

SLOVENSKA PEDAGOŠKA REVIIJA

ISSN 0354 - 0421



9 770354 042001 >

Didakta

Letnik XXXI | www.didakta.si

211

januar,
februar 2021
(dvojna številka)



Pouk na daljavo *dr. Trančar* | **Uporaba različnih aplikacij za preverjanje znanja pri angleščini** *Podgoršek* | **Sodobna priprava hrane** *Filač* | **Šolsko gledališče** *Pavlovič Plevanč* | **Alpsko smučanje kot primer izkustvenega učenja** *Gradišnik* | **Motnja pozornosti s hiperaktivnostjo** *Milanković* | **Pravica do izražanja mnenj učencev v upravnih postopkih** *mag. Petelin*



DIDAKTA Obiščite spletno knjigarno: www.didakta.si



NOVOSTI

USPEŠNICE

KNJIGE PO ZNIŽANIH CENAH

MOJE ČUDOVITO ČLOVEŠKO TELO

Za boljše razumevanje
našega telesa!



DO 31. 1. 2021 SAMO 9,99 €!

MONTESSORI ZA STARŠE



29,99 €

- SNOOPY - Osamljeni beagle
- SNOOPY - Zamaskirani heroj



19,99 €/izvod in 34,99 €/komplet

DEJAVNOSTI ZA DEŽEVEN DAN



DO 31. 1. 2021 SAMO 9,99 €!

VELIKA KNJIGA IGER V PRAVLJIČNEM SVETU



19,99 €

ČMOKČOFAČOF!



17,99 €

VELIKI DAN ŠČETKANJA V ŽIVALSKEM VRTU



17,99 €



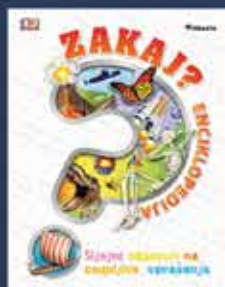
ŽE ŠESTA KNJIGA V ZBIRKI!

KAKO STA BIBI IN GUSTI PREZVIJAČILA HRIB

17,99 €

ASTRONOMIJA ZA RADOVEDNE (nagrajena knjiga)

24,99 €



IZVRSTNI ENCIKLOPEDIJI:

- ZAKAJ?
- ZAKAJ? Zemlja

24,99 €/izvod



DIDAKTA ☎ 041 308 300

Obiščite spletno knjigarno www.didakta.si



»Še več, mislim, da to sploh ni novo leto. Veš, kaj se mi zdi, Charlie Brown? Mislim, da so nam podtaknili rabljenega!«

Lucy v Snoopy: Osamljeni beagle

PODTAKNJENO LETO 2020



Pa je naposled le minilo koledarsko leto 2020, ki bi za marsikoga izmed nas najraje romalo v pozabo. Razlogov je več kot dovolj. Kot bi celotno leto nekako slutila Lucy van Pelt v stripu Arašidkov, ko je dobremu staremu Charlieju Brownu prišepnila, da so nam podtaknili rabljenega ...

Kakorkoli že, zamenjali smo koledarje in želja nas vseh je, da tokrat dobimo novo, normalnejše leto, tako, ki nas bo vse vrnilo v ustaljene tirnice, predvsem pa vrnilo otroke v šolske klopi in med svoje sovrstnike.

Prav vsi vstopamo v leto 2021 z novimi izkušnjami – tako z otožnimi, nekateri tudi s tragičnimi, kot tudi s pozitivnimi – in z novimi spoznanji. Epidemija nam je hočeš nočeš pokazala in nam še vedno kaže, da ekstremne okoliščine v človeku zberejo moči za spremembe, ki so se še kakšno leto nazaj zdele nemogoče. Pokazalo se je, da se da šolanje vsaj na krajši rok organizirati tudi na daljavo, da se marsikateri sestanek lahko izvede tudi virtualno, da na primer človeku ni potrebno vsakodnevno potovati na delovno mesto in s tem trošiti neobnovljive vire energije našega planeta, ko pa lahko veliko poklicev vsaj deloma svoje naloge kvalitetno opravlja tudi od doma, da velika večina prebivalstva solidarno zmore omejiti svoje življenje, da bi zaščitila zdravje in življenje najranljivejših skupin ...

Če pod leto 2020 potegnemo črto, smo si lahko enotni. Naj gredo v pozabo vse težave in tegobe prilagajanja na življenje v času epidemije ter naj se tudi po omejitvi širjenja virusa ohrani na novo odkrita solidarnost ter naša prilagodljivost na izzive, ki jih pred nas postavlja prihodnost malega modrega planeta.

Vsem skupaj želim srečno in tokrat zares predvsem zdravo leto 2021!

urednik revije *Didakta*,
dr. Martin Uranič

M. L.

ŠOLA NA DALJAVO Pouk na daljavo: nuja, izziv ali naša prihodnost? dr. Vesna Trančar	4
Učenje matematike na daljavo Ana Radovčič	9
Uporaba različnih aplikacij za preverjanje znanja pri pouku angleščine v osnovni šoli Katarina Podgoršek	12
Pouk na daljavo na OŠ Franja Malgaja Šentjur Aleksandra Lampret Senčič	16
PREHRANA V ŠOLI V vrtcu živimo zdravo: kako so otroci v vrtcu, stari pet let, raziskovali zdrav način življenja Andreja Šmid	20
Sodobna priprava hrane v povezavi z dnevom dejavnosti Urška Filač	24
ŠOLSKA PRAKSA Podjetniški krožek na OŠ Rodica Saša Klemenc	28
Šolsko gledališče: priložnost za marsikaterega učenca Barbara Pavlovič Plevanč	32
Domšljija ne pozna meja: delo z nadarjenimi pri slovenščini Metka Sobočan Sarjaš	35
Seminarska naloga kot medpredmetna povezava strokovnega predmeta z jezikom Nives Kragelj Benedetič	38
MED TEORIJU IN PRAKSO Kako pri otroku razvijati pozitivno naravnost na življenje? Ajda Bivic	41
Učenje s čim več čutili Suzana Rajgl Zidar	46
ŠOLA V NARAVI Alpsko smučanje kot primer izkustvenega učenja Zdenka Gradišnik	50
ZAVOD SE PREDSTAVI Zavod Mala Zarja Jasna Hostnik	54
ŠOLSKA TEORIJA Psihično nasilje nad otroki: prepoznava in obravnava psihičnega nasilja nad otroki med strokovnimi delavci v vrtcu Taja Geč	60
Motnja pozornosti s hiperaktivnostjo in sopojavljanje specifičnih učnih težav Tamara Milanković	63
Raziskava o vlogi promocije zdravja v vzgojno-izobraževalnih institucijah v času epidemije koronavirusa ddr. Joca Zurc in dr. Camilla Laaksonen	67
POROČILO Mednarodna konferenca Drugačnost na II. OŠ Žalec Katja Horvat	71
ŠOLSTVO IN PRAVO Pravica do izražanja mnenj učencev v upravnih postopkih s področja vzgoje in izobraževanja mag. Domen Petelin	76

Pouk na daljavo: nuja, izziv ali naša prihodnost?



dr. Vesna Trančar, profesorica strokovno teoretičnih predmetov, ŠC Ptuj

Ko je COVID-19 zaprl vrtce, šole in fakultete in zahteval učenje na daljavo, so stvari izgledale zapletene. Nenadoma so se bili učenci in učitelji primorani prilagoditi novim zmožnostim posredovanja in usvajanja novega znanja. Mnogi so se z učenjem na daljavo srečali prvič. Kljub začetnemu nelagodju koristi učenja na daljavo vsekakor obstajajo.

V prispevku prikazujem najpogostejše oblike učenja na daljavo; ključna načela, na katera moramo biti pozorni, ko se lotevamo izobraževanja na daljavo; primerjam pouk na daljavo s klasičnim, tradicionalnim modelom učenja in izpostavljam prednosti, ki jih e-učenje ponuja.

Uvod

Pandemija COVID-19 je ostro zaznamovala način življenja in tudi način izobraževanja povsod po svetu. Ker so številne vlade zaradi eksponentnega širjenja COVID-19 izobraževalnim institucijam naročile, naj prenehajo s klasičnim poučevanjem, so morale le-te skoraj čez noč preiti na virtualno poučevanje. Takšen hitri in nujni poseg v izobraževalni sistem postavlja nove pragmatične smernice učiteljem, ravnateljem in državnim uradnikom, ki morajo obvladovati spremembe v izobraževalnem sistemu, hkrati pa se tudi rojevajo neizbežne posledice, ki jih

ta nenadna sprememba prinaša. Ena izmed posledic takega ravnanja se danes kaže v veliki zaskrbljenosti učencev¹, da bodo dolgotrajno prikrajšani za znanja, ki bi jih sicer pridobili v razmerah klasičnega pouka. Gre za tiste učence, ki prehajajo iz osnovne v srednjo šolo ali iz srednje šole na fakulteto, oziroma za tiste, ki že vstopajo na trg dela.

Učenje na daljavo

S pojmom učenje na daljavo razumemo kakršnokoli obliko izobraževanja na daljavo, pri kateri učenec fizično ni prisoten pri pouku (Vir 2, Vir 3).



Pouk na daljavo

¹ Pojem učenci v tem prispevku zaobjema tudi dijake in študente.



Pouk v razredu

Učenje na daljavo je lahko tudi delna oblika kombiniranega učenja, s pomočjo katerega uresničujemo učni načrt (Grant 2015). Tuji viri (Vir 2, Vir 3) navajajo, da ima učenje na daljavo v primerjavi s tradicionalnimi učnimi metodami številne prednosti.

Internet kot najpomembnejši oblikovalec pouka na daljavo zabriše mejo med tem, kar je blizu, in tem, kar je daleč. Zaradi tega pouk na daljavo podira sedanjo paradigmo izobraževanja (Vir 3).

Medtem ko bodo učitelji še naprej sestavni del življenja vsakega učenca, bo sodobna tehnologija premostila fizični prostor med učitelji in učenci. Učenje na daljavo je že kar nekaj let sestavni del programov številnih izobraževalnih ustanov, ki izkoriščajo prednosti tovrstnega prenosa znanja. V času COVID-19 ta način učenja predstavlja rešitev za vse izobraževalne institucije, od osnovnih in srednjih šol, pa vse do fakultet (Vir 3, Mupinga 2010). V nadaljevanju si pogledjmo najpogostejše oblike učenja na daljavo:

- **Videokonference** so pogosto orodje, kjer lahko učenci in učitelji med seboj sodelujejo podobno kot v razredu.
- **Sinhrono učenje** je oblika učenja na daljavo, pri kateri se vsi učenci učijo hkrati, pogosto celo na enem mestu, učitelj pa je na drugem mestu oziroma kraju.

- **Asinhrono učenje** je manj povezana oblika učenja na daljavo. Učenci namesto spletnega pouka v živo dobijo spletne učne naloge z določenim rokom za oddajo. Učenci se samostojno naučijo potrebno vsebino, če želijo, da bodo nalogo znali pravilno rešiti.
- **Spletni tečaji z odprtim urnikom** predstavljajo določeno vrsto asinhrono zaposlitve za učence. Razlika je ta, da učitelj ne določi roka za oddajo naloge. Učenci si sami organizirajo čas in samostojno določijo, kdaj in kako se bodo snov naučili.
- **Spletni tečaji z določenim urnikom** se razlikujejo od prejšnje oblike po tem, da od učenca zahtevajo, da ob točno določenem času obišče določeno spletno mesto in se tečaja udeleži.
- **Računalniško podprto izobraževanje na daljavo** je oblika poučevanja za določen čas in poteka na računalnikih, pametnih telefonih, tablicah, običajno pa tudi v računalniškem laboratoriju.
- **Hibridno učenje** je posebna vrsta kombiniranega učenja, pri katerem so učenci prisotni pri uri pouka na enem mestu, nekateri drugi učenci pa so fizično prisotni na drugem mestu.

V čem se učenje na daljavo razlikuje od tradicionalnega učenja?

Zagotovo je poučevanje v živo odlično. Stik iz oči v oči med učiteljem in učenecem predstavlja visoko



stopnjo obojestranskega sporazumevanja. Čeprav tega vedno ni mogoče izvesti, se zdi, da je tovrstna »živa« povezava vseeno veliko lažja. Izobraževanje na daljavo se od tradicionalnega izobraževanja močno razlikuje. Toda, kaj točno to pomeni? Izobraževanje na daljavo omogoča večjo svobodo, tako za učence kot za učitelje, zahteva pa višjo stopnjo samodiscipline in konstruktivnega načrtovanja (Vir 3).

Časovni razpored

Ker je večina sistemov učenja na daljavo dokaj prilagodljivih, je urnik video predavanj bolj povezan z njegovo vsebino kot pa s samim sistemom. Kljub temu je urnik pomemben dejavnik, ki ga je pri pouku na daljavo treba upoštevati (Vir 3).

Brez vožnje v šolo

Med omenjeno pandemijo je večina ljudi ostala doma. Starši so delali od doma, učenci so se učili

na daljavo. To je koristno ne le iz finančnih razlogov, temveč tudi zaradi prihranka na času. Tako učitelji kot učenci so lahko čas, ki bi ga izgubili z vožnjo v šolo in domov, izkoristili za priprave in učenje (Vir 1).

Učenje po individualnem urniku

Ker je večina sistemov učenja na daljavo v tem pogledu dokaj prilagodljivih, imajo učenci večjo svobodo pri oblikovanju lastnega urnika (Vir 1, Vir 3, Aspiller 2010).

Manj stresno domače okolje

Čeprav učenci pogrešajo obšolske dejavnosti in medsebojno druženje, so mnogi med njimi pod manjšim stresom. Učijo se lahko tam, kjer se počutijo udobno. Le z enim klikom se povežejo do pouka, sošolcev in učiteljev. V času pouka na daljavo lahko učenci lažje izpolnjujejo potrebe po hobijih in drugih opravilih.





Upravljanje s časom

Učenje na daljavo učence pripravi do tega, da se naučijo upravljati s časom in pravilno organizirati šolska opravila. Te veščini sta potrebni v vsakdanjem življenju, saj omogočata vzdrževanje ravnovesja med poklicnim in zasebnim življenjem. Učenci, ki so sicer imeli natrpane urnike, imajo pri pouku na daljavo občutno več časa (Vir 3, Aspillera 2010).

Občutljiva področja pouka na daljavo

Spletne nevarnosti

Pouk na daljavo prinese tudi spletne nevarnosti. Učenci izvajajo dodatne spletne aktivnosti, ki se jih pri tradicionalnem načinu pouka niso lotevali. Omrežno okolje je namreč mesto, kjer se lahko pojavijo številna varnostna tveganja: zlonamerni napadi, vdor hekerjev, prestrezanje informacij, onemogočanje storitev, spreminjanje podatkov in podobno. Omrežna varnost je ena izmed pomembnih varnostnih vprašanj e-učenja (Kerti 2020). Zato je treba učence pri pouku na daljavo opozarjati na varno rabo interneta in ustrezno uporabo programske opreme.

Priprava učencev in učiteljev na pouk na daljavo

V prvi vrsti mora šola zagotoviti, da učenci v času pouka v šoli prejmejo vso potrebno gradivo oz. literaturo. Učitelje je treba »opolnomočiti« s spletnimi orodji, ki omogočajo delitev dela med učitelji in oddelki, z mehanizmi, s katerimi učitelji

ostanejo v stiku za medsebojno podporo, in orodji, ki omogočajo dodatno izobraževanje o tehnologijah učenja.

Različni učenci imajo različne potrebe

Zavedanje, da imajo različni učenci različne potrebe, je izrednega pomena pri izvajanju pouka na daljavo. Pandemija COVID-19 je zmotila življenje vseh učencev, ne samo z vidika ravni in poteka izobraževanja, ampak tudi glede na nivo, ki so ga v izbranih izobraževalnih programih že dosegli. Izpostaviti gre predvsem tiste, ki končujejo določeno fazo izobraževanja in prehajajo v drugo. S tem mislimo na tiste, ki prehajajo iz osnovne v srednjo šolo ali iz srednjega izobraževalnega procesa v terciarni. Prav slednji se soočajo s posebnimi izzivi, saj utečenega šolskega kurikula in ocenjevanja ne morejo izpeljati na običajen način.

Poleg tega se pristopi k učenju na daljavo ne razlikujejo zgolj med primarnim, sekundarnim in terciarnim izobraževanjem. Izpostavljeni so predvsem programi poklicnega in srednje strokovnega ter poklicno-tehniškega izobraževanja. Navsezadnje bodo maturanti prav teh izobraževalnih programov imeli ključno vlogo pri oživljanju gospodarstva. Dijaki srednjih poklicnih in srednjih strokovnih šol namreč del svoje izobraževalne poti preživijo v podjetjih na t. i. praktičnem usposabljanju z delom, študenti višjih strokovnih šol pa se praktično izobražujejo pri bodočih delodajalcih. Vsekakor

je praktično usposabljanje z delom ena izmed pomembnih sestavin omenjenih izobraževalnih programov, saj dajejo nepogrešljiva praktična znanja, izkušnje in kompetence (Vir 3).

Pomiritev učencev in staršev

Vodstvo šol se mora zavedati, da gre za »težke« čase, tako za učence kot tudi za učitelje in starše. Čeprav pristojne institucije na različne načine uvajajo spremembe na področju izobraževanja, bi morale v prvi vrsti delovati pomirjujoče.

Poleg omenjenega je treba poskrbeti tudi za tiste učence, katerih starši ne nudijo zadostne materialne podpore za učenje na daljavo ali pa je domače okolje zaradi motečih razlogov za učenje nenaklonjeno. Podobno velja za primere, kadar se srečujemo z učenci s posebnimi potrebami ali učenci z nizko stopnjo motivacije (Vir 3, Daniel 2015).

Učni načrti

Katere učne načrte naj bi učitelji uporabljali za učenje na daljavo med krizo COVID-19? Praksa v tujini kaže, da se nekateri držijo predpisanega nacionalnega učnega načrta, drugi pa dopuščajo učiteljem široko diskrecijsko pravico pri izbiri učne vsebine (Daniel 2020). Za obogatitev učnega gradiva se lahko učitelji poslužujejo kakovostna gradiva, ki jih ponujajo različna spletna mesta.

Ključna načela pri učenju na daljavo

Pri poučevanju na daljavo se gradi novo znanje, pridobivajo se specifične kompetence, ki jih ni mogoče usvojiti s klasičnim poukom v razredu. Učenje na daljavo ima elemente družbene dejavnosti, kar pomeni, da tako učitelji kot naprednejši učenci podpirajo in motivirajo šibkejši učence. Ključnega pomena so povratne informacije o usvojenem znanju. Učenje na daljavo vključuje povratne informacije o doseženih rezultatih. Podpore nudijo virtualne vaje, forumi, virtualne skupine, on-line podpore, on-line razprave in ocene (Taylor in drugi 2020).

Učitelj lahko v učne aktivnosti vključuje vse učence. Učence spodbuja, usmerja, podpira in jih ohranja »aktivne« z najrazličnejšimi spletnimi orodji. Najlažje učitelj to doseže tako, da zastavi jasne poti in cilje, ki jim učenci sledijo (Halbert et al. 2011). Učitelj pri pouku na daljavo zagotavlja učinkovito pot učenja s tem, da učencem daje občutek za dosežek in napredek (Taylor in drugi 2020).

Zaključek

Pandemija COVID-19 predstavlja velik izziv za vse deležnike izobraževanja. Ker je večino držav v izredno kratkem času dohitelo eksponentno širjenje COVID-19, so imele izobraževalne institucije zelo malo časa za pripravo na pouk na daljavo. Učenje na daljavo ima kar nekaj prednosti, hkrati pa ima še

veliko neizkoriščenega potenciala. Med prednostmi ne gre prezreti prilagodljivosti časa in prostora za učenje, enostavnosti uporabe digitalnih sredstev, samostojnosti pri določanju urnika, produktivne izkoriščenosti časa, ki ga učenci izgubijo z vožnjo v in iz šole, manj stresnega učnega okolja in podobno.

Vsekakor bo kriza COVID-19 pustila tudi na področju izobraževanja trajno sled. Povsod smo jo doživljali kot »motečo« silo, ki ni vplivala samo na zdravje in gospodarstvo, temveč je spremenila tudi način poučevanja, učenja in komuniciranja z učenci. Navsezadnje se je spremenil način dojemanja pomena izobraževanja in sam odnos družbe do vzgojno-izobraževalnih institucij.

Iluzorno bi bilo pričakovati, da nas v prihodnje ne more več nič presenetiti. In tako, kot trdi Senetotnik (2006), »prvi korak je učenje o socialnih silnicah našega življenja, ki določajo smeri vsakdanjih dogodkov, drugi je učenje o procesu učenja, nato pa še o tem, kako nadgrajevati sposobnosti za učenje pri sebi in drugih«, morata učenje in prilagajanje spremembam postati naš vsakdan. Zato lahko v prihodnosti pričakujemo pospešeno preobrazbo tradicionalnega učenja v t. i. odprto učenje. Delovati bo potrebno v smeri optimizacije uporabe razpoložljivih spletnih aplikacij in sistema za upravljanje učenja. Prehojena pot nam je dala zagon, da ustvarimo kulturo, ki podpira sprejemanje inovativnih praks, hkrati pa dviguje kakovost pouka. Z drugimi besedami, spremeniti je treba, kar je zastarelo, in ohraniti tisto, kar je bilo v času pouka na daljavo izjemno. In prav to, kar je bilo izjemno, mora postati praksa, smernica obvladovanja stresnih situacij in nenadnih sprememb.

Viri in literatura

- Aspillera, M. (2010): What are the potential benefits of online learning? Possible advantages of online learning. Dostopno na <https://www.worldwidelearn.com/education-articles/benefits-of-online-learning.htm>
- Daniel, J. (2020): Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*. Volume 39, Pages 91–96.
- Grant, J. (2015): *Distance learning in medical education*. The Art of Teaching Medical Students. 3rd Edition. New Delhi: Elsevier.
- Kerti, A. [et al.] (2020): E-Learning Security Risks and Countermeasures. *International Journal of Emerging Research and Solutions in ICT*. Dostopno na <https://ersict.org/index.php>
- Mupinga, D. M. (2010): Distance Education in High Schools: Benefits, Challenges, and Suggestions. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*. Dostopno na <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3200/TCHS.78.3.105-109>
- Senetotnik, S. (2006): *Vpeljevanje sprememb v šole – izziv za spodbujevalce sprememb*. V *Vpeljevanje sprememb v šole – konceptualni vidiki*. Zavod RS za šolstvo. Ljubljana.
- Taylor, D. [et al.] (2020): *Transformation to learning from a distance*. Mededpublish.org. Dostopno na <https://www.mededpublish.org/manuscripts/2999>
- Vir 1: Learn Safe (2020): What Are the Benefits of Distance Learning? Dostopno na <https://learnsafe.com/what-are-the-benefits-of-distance-learning/>
- Vir 2: Skills for employment (2020): TVET Institutions. Dostopno na <https://www.skillsforemployment.org/KSP/en/Sources/TVETInstitutions/index.htm>
- Vir 3: View Sonic (2020): What Is Distance Learning? And Why Is It So Important? Dostopno na <https://www.viewsonic.com/library/education/what-is-distance-learning-and-why-is-it-so-important/>
- Vir 4: Slike: Dostopno na <https://pixabay.com/>

Učenje matematike na daljavo



Ana Radovčič, profesorica matematike, Srednja šola Izola

Zaradi širjenja novega koronavirusa so 13. 3. 2020 zaprli vrtce in vse osnovne ter srednje šole. Poučevanje v šoli se je spremenilo v poučevanje na daljavo. Učitelje in profesorje ni nihče izobraževal za tak način dela, saj nihče česa takega ni pričakoval. Začetek dela na daljavo je bil zelo težak. Učitelji smo začeli sodelovati preko telefonskih klicev in kasneje preko videokonferenc. Razmišljali smo, kako bomo izpeljali prva dva tedna poučevanja na daljavo. Mislili smo si, da se bomo po dveh tednih najverjetneje vrnil v šolo. Bilo pa je ravno nasprotno, vrnil smo se šele po dveh mesecih. Ob vrnitvi v učilnice je bilo povsem drugače od tega, kar smo bili vajeni prej. Predstavila bom svoje delo, torej kako je pouk matematike potekal na daljavo.

UVOD

Najprej smo doživeli preskok, kako bomo začeli z delom na daljavo, potem je nastopilo razmišljanje, kaj bi bilo najboljše za naše dijake. Na koncu pa smo ugotovili, da moramo poskusiti in sproti ugotavljati, kaj bo najučinkovitejše. S kolegicami v aktivu smo prišli do različnih informacij, kako so se dela lotili na osnovni in kako na srednji šoli. Začeli smo s preurejanjem priprav. Najprej sem zapisala teorijo, na dolgo rešila in razložila naloge, dodala povezave do dodatne razlage in nato naloge za samostojno delo iz delovnega zvezka, kjer so dijakinja imele tudi rešitve. Vse tisto, kar bi dijakinjam povedala pri pouku, sem pri pripravi dopisala z drugo barvo, da je izgledalo, kot da zraven govorim.

PISNA RAZLAGA NI BILA DOVOLJ

Ugotovila sem, da dijakinja težko razumejo, če z njimi komuniciram le pisno, zato sem kasneje uvedla še razlago preko videokonference. Problem je nastal, ker se vse dijakinja niso udeležile konference in tako niso prejele moje razlage. Za tiste dijakinja, ki niso uspele ali niso želele poslušati razlago, sem bila na razpolago preko eAsistenta. Kar nekaj dijakinj se je odzvalo in me začelo spraševati, kako se določeno nalogo reši. Na ta način sem uspela pridobiti zanimanje dijakinj za učenje matematike. Komunikacija je stekla in vedno več dijakinj se je oglasilo s težavami pri razumevanju snovi ali reševanju nalog. Naloge so mi pošiljale vsak konec tedna, vendar so imele same odgovornost, da si pregledajo rešitve v delovnem zvezku in me povprašajo le po tistem, česar ne razumejo.

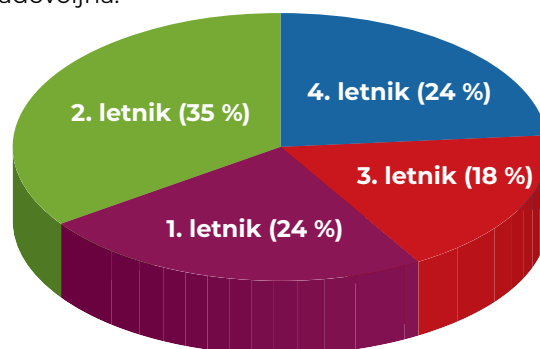
SAMOEVALVACIJA DELA

Namen raziskave

Po mesecu dela sem želela pridobiti povratno informacijo, če dijakinjam moj način dela ustreza, kaj jih je zmotilo in kaj bi želele izboljšati. Odločila sem se, da izdelam anketo in na ta način dobim odgovore na svoja vprašanja.

Vzorec

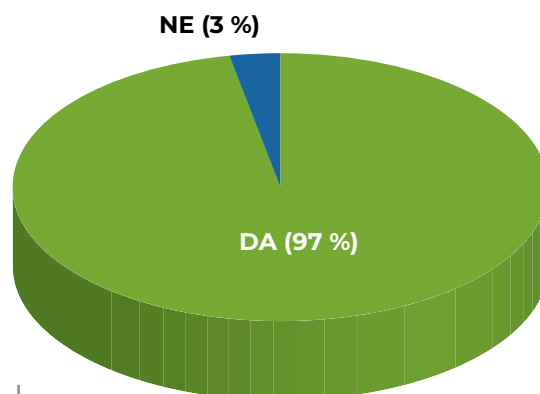
Izdelala sem anketo, ki jo je izpolnilo 80 od 110 dijakinj. Od tega 19 dijakinj (od 30) 1.letnika, 28 dijakinj (od 31) 2. letnika, 14 dijakinj (od 20) 3. letnika in 19 dijakinj (od 29) 4.letnika. Z odzivom sem bila zadovoljna.



Graf 1: Delež dijakinj, ki so odgovorile na zastavljeno anketo.

MNENJE DIJAKINJ O DELU NA DALJAVO PRI MATEMATIKI

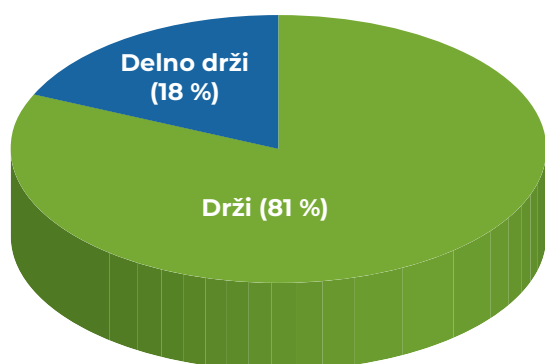
1. Ali imaš možnost dostopati do gradiva matematike preko eAsistenta komunikacije - kanal?



Graf 2: Možnost dostopa do gradiva pri predmetu matematika.

Na vprašanje so odgovorile, da 78 dijakinj ima to možnost in 2 dijakinji, da te možnosti nimata. Ko sem dobila odgovor, sem vsem dijakinjam poslala elektronsko sporočilo, v katerem sem jim sporočila, da naj me tiste, ki ne uspejo dostopati do eAsistenta ali imajo druge težave, o tem obvestijo, sama pa jim bom poslala gradivo preko drugega kanala, ki jim bolj ustreza. Javila se mi je ena dijakinja, s katero sva se dogovorili, da ji gradivo pošiljam preko elektronske pošte.

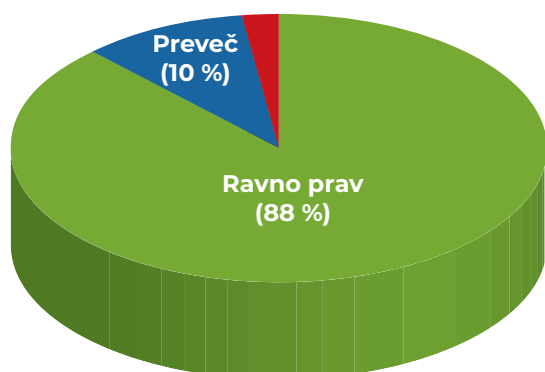
2. O nalogah, ki jih moram pri predmetu matematike opraviti, sem dobro informiran/a?



Graf 3: Informiranost o nalogah pri matematiki.

Dobro informiranih dijakinj je 64, ostalih 16 dijakinj je izbralo, da delno drži. Predvidevam, da so dijakinje, ki so izbrale delno drži, med tistimi, ki poredko oddajajo naloge. Te moram dodatno motivirati, da uspejo narediti vsaj naloge za minimalni standard.

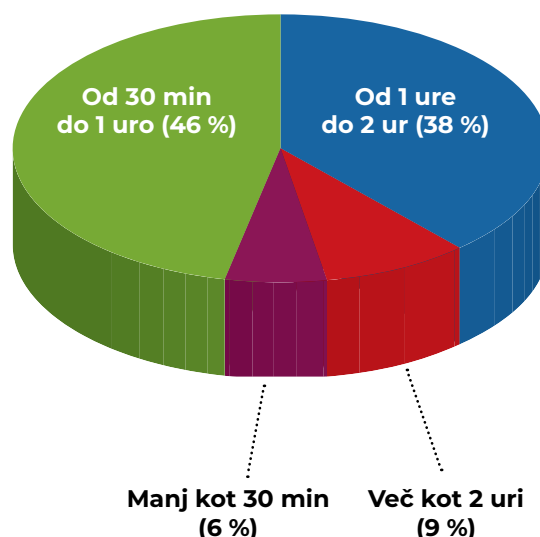
3. Nalog za samostojno delo pri matematiki je bilo v teh tednih:



Graf 4: Količina nalog za samostojno delo pri matematiki.

Dijakinje so me presenetile z odgovorom, da je bilo nalog za samostojno delo pri matematiki v teh tednih ravno prav, saj se je 68 dijakinj s to trditvijo strinjalo. V šoli so mi velikokrat povedale, da jim dajem preveč nalog. Zato sem tudi pazila, da na daljavo ne bi imele preveč dela z matematiko, saj jih je čakalo delo tudi pri drugih predmetih. Želela sem, da snov osvojijo, da znajo rešiti naloge, predvsem pa da začnejo z reševanjem lažjih nalog, in ko to osvojijo, preidejo na reševanje težjih nalog. Zato sem jih tudi neprestano vzpodbujala in motivirala, da me ob nejasnostih vprašajo za nasvet, saj mi je ljubše usmeriti jih do pravilne rešitve, kot pa da nad nalogo obupajo. Nato sem jih vprašala, pri kateri snovi se jim je zdelo, da je snovi preveč, pa sem ugotovila, da so samo 3 dijakinje podale konkretno snov.

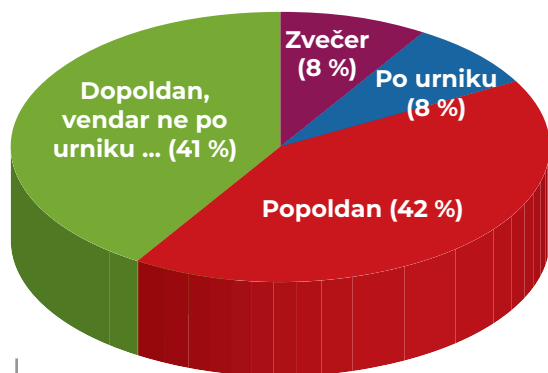
4. Za učenje matematike na daljavo sem dnevno porabil/a:



Graf 5: Dnevna količina porabljenega časa za učenje matematike.

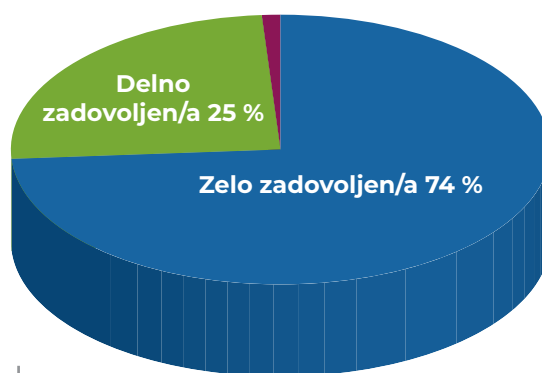
Iz grafa je razvidno, da je največ dijakinj odgovorilo, da za učenje porabijo pol ure do eno uro na dan. Kar pomeni, da v povprečju za matematiko porabijo štiri ure tedensko. Nekako podobno, kot če bi bile v šoli, oziroma še manj, saj morajo v normalnih okoliščinah poleg sledenja snovi in reševanju nalog med poukom doma rešiti še naloge za domačo nalogo.

5. Kdaj opravljam naloge za samostojno delo pri matematiki?



Graf 6: Del dneva, ko opravljajo naloge za matematiko.

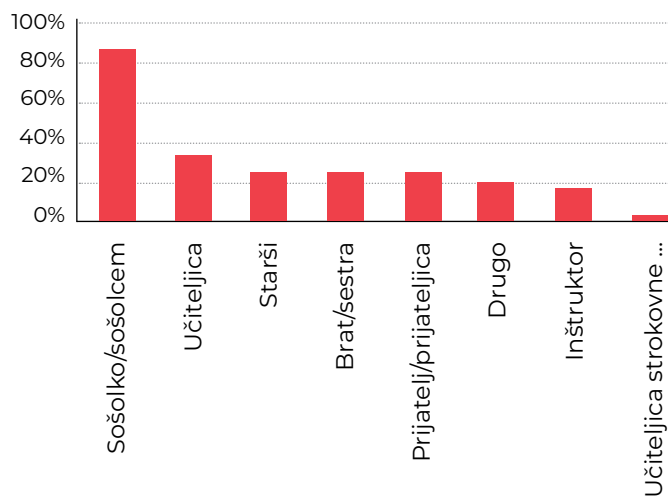
7. Kako si zadovoljen z organizacijo dela na daljavo s strani profesorice matematike?



Graf 8: Zadovoljstvo z organizacijo mojega dela.

Želela sem ugotoviti, kdaj v dnevu se dijakinje lotijo reševanja nalog iz matematike. Odgovor, da največ dijakinj svoje obveznosti opravlja popoldne, me ni presenetil, saj tudi meni pošiljajo svoje naloge predvsem popoldan ali celo zvečer.

6. Če naloge ne znam samostojno rešiti, si pomagam s/z:



Graf 7: Pomoč pri reševanju nalog za matematiko.

Tiste dijakinje, ki ne znajo samostojno rešiti naloge, si pomagajo predvsem s sošolkami, nato pa na drugem mestu pomoč poiščejo pri meni. Po dale so še naslednje odgovore: pomoč pri reševanju nalog si poiščem preko razlage na Youtube-u, internetu, aplikaciji Photomath, dodatno razlago poiščem v učbeniku in delovnem zvezku.

Za konec sem še želela preveriti, kako zadovoljne so dijakinje z organizacijo mojega dela na daljavo. Nad odgovori sem bila pozitivno presenečena, saj je bilo veliko dijakinj zelo zadovoljnih.

8. Zapiši možne predloge, izboljšave za delo na daljavo pri predmetu matematike!

Dijakinje so podale naslednje odgovore:

- Na začetku navodila niso bila vsem razumljiva.
- Drugačen način reševanja pri profesorici in preko spletnega mesta Astra.si.
- Bolj temeljita razlaga.
- Več videokonferenc z razlago snovi, saj je kar težko razumeti, ko samo vidiš in ne slišiš razlage.
- Meni je bilo vse super.
- Brez uporabe kamere pri vseh predmetih.
- Jih ni, saj vedno, ko kaj vprašam, dobim odgovor.

SKLEP

Glede na to, da je novo šolsko leto ponovno prineslo delo na daljavo, sem se odločila za dodatna izobraževanja na to temo. Tako sem bolj pripravljena za delo na daljavo. Rada bi svojim dijakinjam dala največ, kar lahko od mene na daljavo dobijo. Kot je pokazala anketa, so bile dijakinje zadovoljne z delom, nalog ni bilo preveč in po potrebi so pomoč poiskale pri sošolki in kasneje še pri meni. Kot predloge so izpostavile, da bi želele bolj temeljito razlago, še več videokonferenc in, nenazadnje, da razlagam po postopku, kot ga najdejo na spletu. Sama sem se odločila, da izboljšam svoje delo ne samo preko videokonferenc, temveč tudi preko snemanja razlage. Le na ta način si lahko dijakinje razlago ogledajo večkrat in tako lažje pridejo do zastavljenega cilja – znanja. Učitelj mora vedno iskati nove cilje, nove poti, nove razlage, da se približa dijakom. Bistvo je, da si dijakinje dela na daljavo ne bodo zapomnile po preobremenjenosti, ampak po vložnem delu, ki se jim bo v prihodnosti obrestoval. Mislim, da smo v prvih dveh mesecih dela na daljavo vsi postali zrelejši in spoznali, kaj na koncu najbolj šteje.

Uporaba različnih aplikacij za preverjanje znanja pri pouku angleščine v osnovni šoli



Katarina Podgoršek, prof. angleškega jezika in književnosti, Osnovna šola Marije Vere

V izobraževanje na daljavo smo bili brez kakršnihkoli predpriprav in opozoril prisiljeni preklopiti vsi: učitelji, učenci in starši. Na prvi pogled je izgledalo, kot da to ne bo prevelik zalogaj za nobeno izmed vpletenih strani, kasneje pa se je izkazalo, da tudi izobraževanje na daljavo zahteva temeljit premislek o tem, ali so učitelji in učenci ustrezno računalniško opremljeni ter kako in kje najti primerne metode poučevanja, saj »stare« metode, ki so bile učinkovite v učilnici, enostavno niso bile več uporabne.

Uvod

16. marca smo se učenci, starši in učitelji tako rekoč čez noč morali prilagoditi na nov način učenja in poučevanja. Verjetno nas je nova realnost vse presenetila. Po začetnih spodrseljajih, zmeda in strahom pred neznanim pa smo lahko spoznali, da ima vsaka stvar dobre in slabe strani. V članku se bom osredotočila na tiste dobre strani, ki so mi v času poučevanja na daljavo pomagale preverjati znanje in napredek svojih učencev.

Pri svojem delu se vedno skušam prilagoditi predznanju in potrebam svojih učencev, zato mi iskanje novih načinov podajanja snovi ni tuje. Vseeno pa je bilo tokrat drugače, saj učencev nisem imela pred seboj, ni bilo fizičnega stika in možnosti branja njihovih odzivov tudi s pomočjo neverbalne komunikacije.

Preverjanje in ocenjevanje znanja

Preverjanje in ocenjevanje znanja ureja Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013). Pravilnik opredeli proces preverjanja, določi, kako se preverjanje razlikuje od ocenjevanja znanja, ter opredeli, kdaj se ga mora uporabljati. V pravilniku je preverjanje opredeljeno v 3. členu, in sicer takole: »S preverjanjem znanja se zbirajo informacije o tem, kako učenec dosega cilje oziroma standarde znanja iz učnih načrtov, in ni namenjeno ocenjevanju znanja. Doseganje ciljev oziroma standardov znanja iz učnih načrtov učitelj preverja pred, med in ob koncu obravnave učnih vsebin.« S preverjanjem učitelj torej zbira informacije, kako učenci dosega učne cilje, hkrati pa služi tudi kot povratna informacija učitelju, učencu in staršem, kaj bi se dalo še izboljšati.



Podrobnejša navodila za preverjanje znanja angleščine pa učitelju ponuja Učni načrt za angleščino (Andrin in drugi 2016). V njem poleg standardov znanja, ki so podlaga za preverjanje, najdemo tudi smernice za kakovostno izvedbo preverjanja ter tudi različne oblike preverjanja.

Učni načrt za angleščino (Andrin in drugi 2016) navede naslednje primere preverjanja znanja:

- samopreverjanje (zlasti raznih izdelkov) po skupno dogovorjenih merilih;
- skupinsko preverjanje rezultatov timskega dela oziroma sodelovalnega učenja; npr. pri projektnem delu lahko merila za preverjanja zajemajo pripravo in zbiranje podatkov, sodelovanje pri pisanju in poročanju, tehnike predstavljanja, jezikovne zmožnosti oz. rabo jezika, uporabo virov, prispevek idej in predlogov, delež in kakovost sodelovanja posameznika v posameznih fazah, celostni vtis ipd.;
- praktično preverjanje; ugotavljanje učenčeve uporabe pridobljenega znanja pri opravljanju določene praktične naloge po navodilih, npr. govorna predstavitev;
- presoja kakovosti izdelkov, kot so zgibanke, stenski časopis, strip;
- preverjanje po učnih postajah; učenci obiščejo vsako postajo z delovnim listom, individualno, v parih ali skupinah; delovne liste preverimo po vnaprej postavljenih merilih;
- učenčev razvojni/učni portfolio oz. listovnik (papirna ali digitalna oblika); pri tem ne gre za zbirko izdelkov, temveč za spremljanje celotnega procesa učenja. Iz listovnika je razvidno učenčevo predznanje, načrtovanje ciljev in strategij za doseg le-teh, oblikovanje meril uspešnosti in zbiranje dokazil, izboljšanje učnih dosežkov ob povratnih informacijah učitelja in vrstnikov. Učenec o svojem učenju razmišlja, ga vrednoti in postopno prevzema soodgovornost za lastno učenje.

Med izobraževanjem na daljavo pa je Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport pripravilo priporočila za preverjanje in ocenjevanje znanja, ki so upoštevala izredne razmere. Konec marca je Zavod za šolstvo izdal Usmeritve za preverjanje znanja (Logaj in drugi 2020). Učitelji smo dobili navodilo, da se znanje v aprilu le preverja in ne tudi ocenjuje. Namen oblikovanja smernic je bil »usmeriti aktivnosti učiteljev tako, da bodo v največji možni meri upoštevali dejavnike, ki vplivajo na celoten proces učenja in na počutje učencev.« Vse učence je bilo potrebno vključiti v proces izobraževanja na daljavo ter jih seznaniti z novimi metodami preverjanja (in morebitnega ocenjevanja) znanja.

Do večjih sprememb je prišlo pri ocenjevanju, pri preverjanju znanja pa ni bilo drastičnih sprememb, saj smo učitelji lahko sledili določilom iz

Pravilnika o preverjanju in ocenjevanju znanja v osnovni šoli (2013). Spremenili so se le načini preverjanja znanja.

Spletna orodja za preverjanje znanja

Morda smo učitelji tujih jezikov, predvsem angleščine, nekoliko v prednosti pri rabi aplikacij oz. orodij za preverjanje in ocenjevanje znanja učencev. Spletnih orodij je ogromno, težko pa je najti tisto, ki ustreza učencu glede na leta, znanje tujega jezika, računalniško spretnost, pa tudi takojšnja povratno informacijo.

Ponudnikov spletnih orodij za poučevanje na daljavo je ogromno, v grobem pa jih lahko razdelimo v tri vrste:

1. Izobraževalna programska orodja, ki uporabniku omogočajo interakcijo, deljenje gradiv, sporočanje o dogodkih in domačih nalogah, sledenje datumov in pošiljanje obvestil (Vir 1). Primeri takih orodij so Moodle, Google Classroom in Edmodo.
2. Orodja za izdelavo spletnih in/ali interaktivnih nalog. Sem sodijo predvsem Liveworshets, Wizer, Socrative, Quizlet, Nearpod in še mnogo drugih.
3. Orodja, ki omogočajo komunikacijo na daljavo. V času šole na daljavo smo učitelji največ uporabljali videokonference preko orodij Skype, Zoom ter Teams.

Zgoraj naštetih orodij so le vrh ledene gore, poleg sodi tudi morje ostalih »podpornih« orodij za samoučenje. Učitelji se tudi pri poučevanju v razredu poslužujemo teh orodij. Največkrat uporabljen je gotovo Youtube s kratkimi avdio-video vsebinami, ki nam služijo kot opora pri razlagi snovi. V to kategorijo sodijo tudi British Council, Byju's in Duolingo.

Pri izbiri ustreznega orodja za preverjanje in ocenjevanje znanja je potrebno upoštevati nekaj značilnosti. Spletna stran ProProfs navaja naslednje (Priyanshi 2020):

- **lahko razumljiva navodila za rabo:** Navodila uporabnika seznanijo z osnovno vsebino spletnega orodja preverjanja in ocenjevanja znanja. Tukaj uporabnik lahko najde vse odgovore, ki mu omogočajo odlično spletno izkušnjo.
- **dostopnost:** Spletno orodje za preverjanje in ocenjevanje znanja z ustvarjanjem lastnega računa omogoča uporabniku varno rabo in zaščito vsebine ustvarjenih preverjanj in ocenjevanj znanja. Udeleženci pa se nato tudi sami prijavijo na spleto (bodisi s kodo ali registracijo), zato da rešijo naloge. Na ta način lahko do spletnega preverjanja in ocenjevanja dostopajo le pooblašene osebe.

- **varna in enostavna prijava v sistem:** Udeleženci se prijavijo v spletno orodje s svojim uporabniškim imenom in geslom. Orodje omogoča tudi nastavitve omejitve časa reševanja preverjanja ali ocenjevanja znanja.
- **časovni opomnik:** Ko se izteka čas reševanja, orodje samo obvesti udeleženca, da bo kmalu potekel čas reševanja.
- **spletna ali tiskana oblika:** Pri izbiri ustreznega spletnega orodja za preverjanje in ocenjevanje je zelo pomembno tudi to, da izberemo tako orodje, ki omogoča objavo preverjanja oz. ocenjevanja na spletu, delitev preko spletne pošte ter tiskanje na papir. Udeležencu naj bo ponujen tudi dostop do preverjanja oz. ocenjevanja s katerekoli platforme, spletne ali mobilne. Povratna informacija naj bo individualna, saj se le na ta način lahko kaj naučijo iz svojih napak. Uporabnik pa mora imeti možnost, da javno objavi rezultate ali pa jih hrani zasebno.
- **objava rezultatov:** Najboljša spletna orodja za preverjanje in ocenjevanje znanja so tista, ki uporabniku omogočajo izbiro časovnega okvirja za objavo rezultatov; lahko ponudijo takojšnjo objavo ali pa uporabniku ponudijo možnost, da sam nastavi časovni okvir objave. Npr. pri objektivnih vprašanjih se le-ta lahko točkujejo samodejno; v tem primeru udeleženci dobijo takojšnjo povratno informacijo. Če pa odgovori zahtevajo »ročno« popraviljanje, je bolj smiselno uporabiti nastavljen časovni okvir.
- **prilagoditve:** Dobro orodje za preverjanje in ocenjevanje znanja uporabniku ponuja različne možnosti prilagoditev: različne predloge, vrste vprašanj, teme ozadij, logotip ter več predstavnostne elemente.

Že na začetku poučevanja na daljavo sem ugotovila, da bo starost mojih učencev narekovala, katero orodje bom lahko uporabila pri preverjanju znanja. V 5. razredu se je kot najuspešnejši način preverjanja znanja izkazala aplikacija Quizlet, v 9. razredu pa reševanje kvizov in nalog v aplikaciji Wizer.

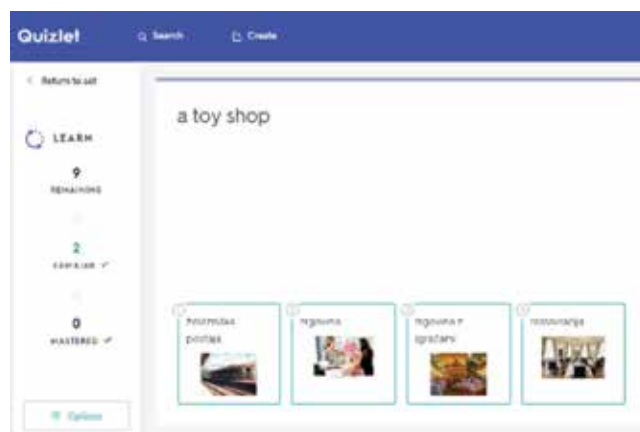
Primer preverjanja znanja v 5. razredu

Za preverjanje znanja besedišča zgradb v mestu sem se odločila uporabiti aplikacijo Quizlet. Quizlet je ameriška spletna aplikacija za učenje skozi različna orodja in igre. Aplikacijo je ustvaril Andrew Sutherland leta 2005, še kot dijak drugega letnika gimnazije. Danes jo mesečno uporablja več kot 30 milijonov ljudi (Vir 2).

Aplikacija je enostavna za uporabo, tako za učitelje kot tudi za učence. Učitelj se mora prvo registrirati z geslom in uporabniškim imenom; učencu se ni potrebno registrirati. Odgovori učenca so anonimni, kar pomeni, da njegovi sošolci ne vidijo, kako uspešni so ostali pri reševanju.

Aplikacija nato ponudi učitelju dve možnosti, lahko ustvari svoje naloge ali pa izbira med že narejenimi. Če se učitelj odloči narediti svoje naloge, izbere možnost Create. S klikom na gumb Create aplikacija vodi uporabnika skozi celoten potek izdelave nalog. V nadaljevanju učitelj izbere naslov svojih nalog, v našem primeru je bil le-ta Buildings in town; lahko doda tudi krajši opis nalog. Nato sledi vnašanje besed: pri pouku angleščine sem prvo vnesla slovensko besedo, nato pa še angleško. Aplikacija omogoča tudi dodajanje slik, ki so v celoti dostopne že v sami aplikaciji in jih ni potrebno iskati iz drugih virov. Na koncu učitelj s klikom na gumb Create ustvari naloge.

Učitelj v aplikacijo tako vnese le besedišče, ki ga je potrebno utrditi oz. preveriti. Naloge pa ustvari aplikacija sama. Čas izdelave je za učitelja izredno kratek; sama sem porabila manj kot 5 minut časa za vnos besed za preverjanje besedišča zgradb v mestu. Aplikacija ustvari 7 različnih nalog: t. i. Flashcards ali kartice za učenje, Learn ali učenje, Write ali pisanje, Spell ali črkovanje, Test ter dve interaktivni igri.



Slika 1: Primer naloge v aplikaciji Quizlet

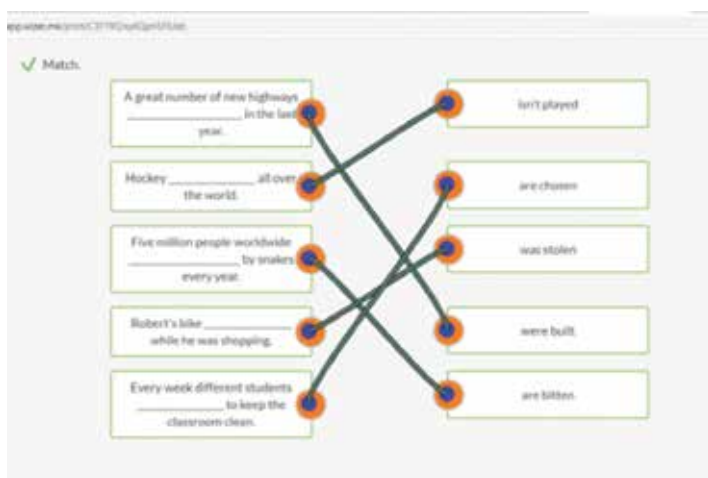
Na ta način pri pouku angleščine na daljavo lahko preverimo pisanje, deloma tudi slušno in bralno razumevanje, ne morejo pa naloge takšnega tipa nadomestiti preverjanja govora in sporazumevanja.

Primer preverjanja znanja v 9. razredu

V 9. razredu sem za preverjanje znanja učencev uporabila spletno aplikacijo Wizer. Tudi ta apli-

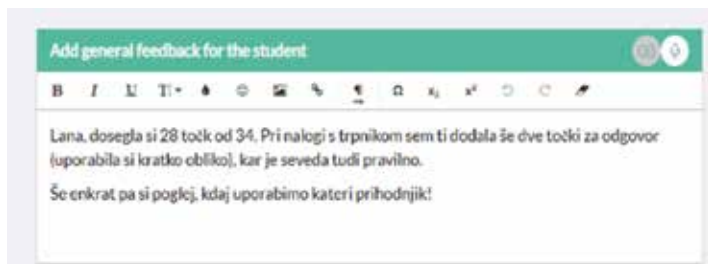
kacija je enostavna za uporabo. Namenjena je izdelavi interaktivnih učnih listov za vse predmete. Po uvodni registraciji učitelj lahko izbira med že ustvarjenimi učnimi listi ali pa izdela svojega.

Pri izdelavi učnega lista aplikacija sama vodi uporabnika po korakih do končnega izdelka. Aplikacija ponuja učitelju velik nabor različnih tipov vprašanj/nalog; večina je prosto dostopnih, nekaj pa jih je mogoče uporabljati le ob doplačilu. Aplikacija ponuja učitelju tudi velik nabor večpredstavnostnih elementov. V učni list lahko dodamo avdio in video posnetke, slike ali besedilo, povezavo do druge spletne strani, naloge odprtega in zaprtega tipa, tabele ...



Slika 2: Primer naloge v aplikaciji Wizer

Naloge lahko oblikujemo tako, da jih aplikacija samodejno popravi. V tem primeru mora učitelj predno dodeli naloge učencem v aplikacijo vpisati pravilne odgovore. Lahko pa, ker se rešitve učencev sprosti shranjujejo, učitelj sam preveri odgovore učencev in jim poda osebno povratno informacijo. V tem primeru odgovore izpusti, saj jih bo sam preveril naknadno.



Slika 3: Povratna informacija učenki

Ko se učitelj odloči preveriti znanje svojih učencev, v aplikaciji ustvari posebno t. i. razredno kodo, ki jo posreduje učencem, lahko kar preko spletne učilnice ali elektronske pošte. Učencu se ni potrebno registrirati, v aplikacijo mora vnesti le svoje ime in razredno kodo. V zavihku Answers se shranjujejo odgovori učencev, učitelj ima tako pregled nad doseženim številom točk posameznih učencev. Izdelek učenca se lahko tudi natisne in shrani v fizični obliki.

Moteči dejavniki pri preverjanju znanja na daljavo

Preverjanje znanja preko spletnih aplikacij ima kar nekaj prednosti, npr. učitelju in učencu omogoča hitro ali celo takojšnjo povratno informacijo, v krajšem času se lahko preveri znanje več učencev, ustvarjanje nalog za preverjanje znanja je hitro in enostavno.

Kljub temu pa so tudi slabe strani preverjanja znanja preko spletnih aplikacij. Pri takšnem preverjanju predvidevamo, da so vsi naši učenci računalniško pismeni in da imajo računalnik, kar pa seveda ne drži vedno. Podatki OECD pravijo, da ima 98 % socialno ogroženih učencev iz Avstrije, Švice in Norveške doma računalnike, v Kostariki pa le 38 % (OECD 2018). Odstotek socialno ogroženih učencev z dostopom do računalnika je v Sloveniji kar visok, vendar je potrebno upoštevati tudi dejstvo, da ima veliko družin več šoloobveznih otrok, pri čemer en računalnik težko zadosti potrebam vseh. Računalniška tehnologija ni vedno zanesljiva. Tudi če ima učenec na razpolago računalnik, mu jo lahko zagode slaba internetna povezava.

Zaključek

Izobraževanje na daljavo ne more v celoti nadomestiti klasičnega izobraževanja v učilnici, lahko pa mu služi kot podpora. Kljub temu da preverjanje znanja preko aplikacij omogoča enostaven in hiter vpogled v napredek učencev, ne smemo prezreti dejstva, da spletna orodja za preverjanje znanja ne nudijo celovitega uvida v znanje posameznika.

Viri

- Andrin, A., Eržen, V., Kogoj, B., Lesničar, B. (2016). *Učni načrt. Program osnovna šola. Angleščina*. Ljubljana: MIZŠ, Zavod RS za šolstvo.
- Logaj, V. in drugi (2020): *Izvajanje izobraževanja na daljavo. Usmeritve za preverjanje znanja in informacija o ocenjevanju znanja v osnovni šoli*. Ljubljana: MIZŠ, Zavod RS za šolstvo.
- OECD (2018): *New Technologies and 21st century children: Recent trends and outcomes*, stran 31. OECD Publishing, Paris. Dostopno na [https://one.oecd.org/document/EDU/WKP\(2018\)15/en/pdf](https://one.oecd.org/document/EDU/WKP(2018)15/en/pdf), 30. 7. 2020.
- Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013). Uradni list RS, št. 52/2013. Dostopno na <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/113609>, 28. 7. 2020.
- Priyanshi, M. (2020): *A Guide to Using Online Assessment Tools*. 2005 – 2020 ProProfs.com. Dostopno na <https://www.proprofs.com/c/lms/what-is-assessment-tool/>, 28. 7. 2020.
- Vir 1: *Kaj je Moodle?* Dostopno na <https://sites.google.com/site/upo-moodle/home/moodle-v-sloveniji>, 28. 7. 2020.
- Vir 2: *Entrepreneur Europe: About Andrew Sutherland*. 2020 Entrepreneur Media, Inc. Dostopno na <https://www.entrepreneur.com/author/andrew-sutherland>, 30. 7. 2020.

Pouk na daljavo na OŠ Franja Malgaja Šentjur



Aleksandra Lampret Senčič, mag., prof. def., OŠ Franja Malgaja Šentjur

Članek govori o procesu načrtovanja in izvedbe medpredmetnega povezovanja. Skozi timsko delo, načrtovanje vsebin in gradiv spoznamo proces sodelovanja strokovnih delavcev. Organizacija medpredmetnega povezovanja zahteva od strokovnih delavcev veliko več, kot sami pričakujemo.



OŠ Franja Malgaja Šentjur je šola, ki s secesijsko arhitekturo opozarja nase in s častitljivo starostjo sto dvajsetih let opominja rodove na pomembnost izobraževanja. Šola je javni vzgojno-izobraževalni zavod z izvajanjem javno veljavnega rednega osnovnošolskega izobraževalnega programa. Izvajamo tri programe: program rednega osnovnošolskega izobraževanja, program rednega izobraževanja s prilagojenim izobraževanjem in dodatno strokovno pomočjo in program prilagojenega izobraževalnega programa z nižjim izobrazbenim standardom. Slednji je redkost v šolskem prostoru. Letos šolo obiskuje 584 učencev, z njimi pa dela šestdeset strokovnih delavcev.

V skrbi za inkluzivno vključevanje otrok v izobraževalni sistem si ravnatelj mag. Jure Radišek prizadeva, da bi v šolo prihajali učenci okoliških krajev in se enakovredno vključevali v šolsko življenje in delo. Vključevanje otrok s posebnimi potrebami je na šoli utečena praksa, dobro sprejeta s strani ustanovitelja šole, občine Šentjur, in sveta zavoda, sveta staršev. Epstein

(2011) v partnerstvu med šolo in lokalno skupnostjo daje pomen starševstvu, medsebojnemu komuniciranju, odločanju in sodelovanju šole s skupnostjo. Skladno s teorijo tudi mi skrbimo, da imajo otroci s posebnimi potrebami mrežo podpore, ki razvija sposobnosti otrok v najvišji možni meri.

Danes imajo tudi majhni otroci po Arnšek (2018, 15) neomejen dostop do digitalnih tehnoloških naprav. Piše, da so mladostniki odrasli s tabličnimi računalniki in pametnimi telefoni, pri čemer se ne spominjajo časa pred internetom, oprijelo se jih je poimenovanje »digitalni domorodci« (Crone in Konijn v Arnšek 2018, 10).

Na šoli smo v odgovornosti do otrok in strokovnega dela glede na posredovane okrožnice Ministrstva za šolstvo in priporočil Zavoda za šolstvo glede izvajanja pouka na daljavo pripravili načrt, kako medpredmetno sodelovati in pri tem ne izgubiti na kvaliteti strokovnega dela. Pred izvajanjem pouka na daljavo so na šoli tako potekale priprave na delo. Med jesenskim oddihom otrok je vodstvo šole pripravljalo vse potrebno za zagon informacijskih poti, videokonferenc, in priskrbelo računalnike otrokom, ki so jih potrebovali. Z načrtovanjem smo se preko videokonferenc povezovali med tednom pred začetkom izvajanja pouka na daljavo. Z dvosmerno komunikacijo po službenem mailu nas je ravnatelj obenem obveščal o novostih in okrožnicah, ki so pritekale v ustanovo, poskrbel je za lastno videopredstavitve načina poteka pouka in podal informacije o izvajanju pouka na daljavo.

Rowan (v Arnšek 2018, 15) razmišlja, da je človek pred sto leti moral za preživetje uporabljati gibanje, danes živimo v domnevi, da za preživetje potrebujemo tehnologijo. Oviro vidi v tem, da tehnologija ubija tisto, kar imamo najraje, povezanost s soljudmi. Meni, da je povezanost ključnega pomena za varen otrokov razvoj. Zato na šoli skrbimo za kvalitetne medosebne odnose. V poslanstvu in viziji LDN šole (v Radišek 2020, 10) je zapisano, da si želimo šolo, ki bo zaradi aktivnih oblik in metod dela, urejenosti in tehnološke opremljenosti učencem bolj zanimiva in bodo v šolo radi prihajali. S kratkoročnimi cilji zagotavljamo motivacijo otrok z ustreznimi modeli pouka, med-

predmetno povezovanje, projektno delo, praktični pouk. Pri spodbujanju socialnih in digitalnih kompetenc otrok je pomembno, da učenci ne izgubijo socialnega stika.

Stres in šola

Mikuš Kos (1991, 10) piše, da je šola socialen prostor, katerega pomen in učinki so takoj za družinskimi pomeni in učinki. Majerle meni (1998, 28), da šola povzroča stres. Po Mikuš Kos (1993) pa je učinek stresa odvisen od preteklih izkušenj, osebnostnih lastnosti, psihosocialnih vplivov, ki stres lahko povečajo, lahko pa pripomorejo k obvladovanju šolskega stresa, češar smo se na naši šoli zavedali.

Ohranjali smo ravnotežje med spretnostjo otrok z računalniki in pretirano uporabo tehnologije. Raziskave so namreč pokazale, da imajo otroci, ki so bolj spretni z računalnikom in drugo tehnologijo, boljše samopodobo in so bolj samozavestni od otrok, ki računalniških spretnosti nimajo dobro razvitih (Turkle v Arnšek 2018, 5). Hkrati pa lahko beremo o prekomerni rabi tehnologije, ko se mladostnik pretirano dobro počuti med virtualnimi, navideznimi prijatelji, ko ni več zmožen regulirati časa, ki ga temu nameni. Je nesrečen, ker ni v stalnem stiku z mobilnim telefonom, računalnikom, drugo tehnologijo. Mladostniki, ki so odvisni od interneta, imajo večje težave s socialno kognicijo, saj živijo v virtualnem svetu ne zmorejo dojemati perspektive drugih ljudi (Yeoung-Rang idr. v Arnšek 2018, 8).

Pri delu smo imeli stik z otroki, tudi med »podaljšanimi počitnicami«. Otroci so pošiljali kratke odgovore, kar je bil smisel povezave med podaljšanimi počitnicami. Npr.: »Pozdravljeni, pošiljam vam povratne informacije. Ja, s prijatelji smo bili veliko zunaj in bilo je lepo.«

Oblikovanje načrta sodelovanja učiteljev

Buckley (2000) navaja, da so prednosti timskega dela učiteljev za učence, da tim učiteljev z različnimi pogledi na temo, z različnim glasom in ritmom govora, z različnim stilom poučevanja in osebnostnimi značilnostmi deluje na učence spodbudno, vzdržuje višjo raven pozornosti in preprečuje, da bi se dolgočasili. Sodobna informacijska tehnologija omogoča timsko poučevanje na daljavo.

Oblikovani cilji medpredmetnega povezovanja:

- izvajati videorazlage pouka, snemanje videovsebin,
- ne posredovati papirnatih gradiv,
- povezati življenjske izkušnje otrok,
- spodbujati miselno aktivnost učencev,
- spodbujati motivacijo otrok z lutko, igračo, pogovorom, skečem na daljavo,
- izmenjevati ideje z otroki,
- zmanjševati učni stres.

Toda kako?

Spraševali smo se, kako dogodke, ki bodo povezani s poukom na daljavo (občutki otrok, doživljanje procesa pouka na daljavo) usmeriti, da bodo otroci doživljali občutke zmožnosti, da bodo uspešni. Jeriček Klanšek (2015, 12) opozarja, da je največji stres pri otrocih in mladostnikih pogosto povezan s šolo.

Bili smo pozorni na otrokov individualiziran program. Zavedali smo se, da je ekran lahko »živ predmet«, bili smo usmerjeni na odnose, ki jih s takšnim načinom dela povzročamo. Glede na raziskavo Zveze Svetov staršev Slovenije (2020) smo se dogovorili, da otrokom pouk olajšamo. Otroke smo spodbujali, jim pošiljali motivacijske stavke, slike z empatično vsebino, stavke z jaz izrazi. Velikokrat smo jim povedali, da jih pogrešamo, jih imamo radi, v pouk vključevali lutke, animacijo. Najbolj pomemben je bil direkten stik z učenci preko videopovezav.

Učitelj tehničnega pouka je poskrbel za osnovno računalniško opismenjevanje, navodila za sestavo PowerPointa, pri TIT in RAO je z otroki veliko vadil. Didaktično delo je otrokom pri pouku na daljavo koristilo, da so bolj samozavestno pristopali k nalogam.

V aktivu strokovnih delavk prilagojenega programa smo oblikovale protokol izvajanja pouka na daljavo, ki smo ga mrežno delile z učitelji, ki poučujejo v našem programu. Učitelji, ki poučujejo v oddelkih prilagojenega programa, so poučevali tudi v oddelkih rednega izobraževalnega programa.



V prvem tednu pouka na daljavo smo se osredotočali na obravnavo snovi, utrjevanje snovi, ocenjevanja znanja v prvem tednu namensko nismo načrtovali.

Učenci prilagojenega programa in IKT tehnologija

Učenci naše šole se enakovredno vključujejo v pouk, z vsemi sredstvi IKT tehnologije, ki je na šoli na voljo. V današnji informacijski družbi in družbi znanja je po poročilu evropske agencije razvidno, da so učenci s posebnimi potrebami med skupinami, za katere je najbolj verjetno, da bodo naleteli na ovire pri dostopu in uporabi IKT (Evropska agencija za razvoj in izobraževanje na področju posebnih potreb 2013).

Ključni argument v Konvenciji Združenih narodov o pravicah invalidov (UNCPRD 2006) v 9. členu poziva podpisnice Konvencije k spodbujanju dostopa invalidov do novih informacijskih in komunikacijskih tehnologij, sistemov, vključno z internetom. Uporaba IKT ni sama sebi namen, saj je sredstvo za podporo otrokovih zmožnosti pri učenju.

Vsi učenci na šoli imajo na razpolago tablice za na klop, ki jih uporabljajo pri pouku. Znajo uporabiti namizne računalnike, kjer s svojim šolskim geslom dostopajo do spletnih učilnic.

Kaj pa starši?

Brez staršev v času izvajanja pouka na daljavo ne gre. Ne pomeni, da starši namesto otrok izvajajo naloge, ampak priskočijo na pomoč, ko je treba popraviti računalnik, pripraviti vklop, urediti hišno povezavo. Starši so navajeni komuniciranja s šolskim e-naslovom, pri pouku na daljavo so sami presodili vključenost v proces. Starše smo z elektronsko pošto in s telefonom obveščali o tekočih informacijah.

Učenci so poiskali pomoč staršev, ko so pošiljali sliko izdelka, posnetek. Starši so preverili dostop pošte, bili so nekakšna kontrolna skupina pri pošiljanju izdelkov. Pri izvajanju govornega nastopa so bili poslušalci, blažilci treme. Vključevali so se v razredna srečanja z razrednikom. Pri izvajanju pouka na daljavo se je v učilnice vključeval ravnatelj šole, ki je izvajal hospitacije na daljavo.

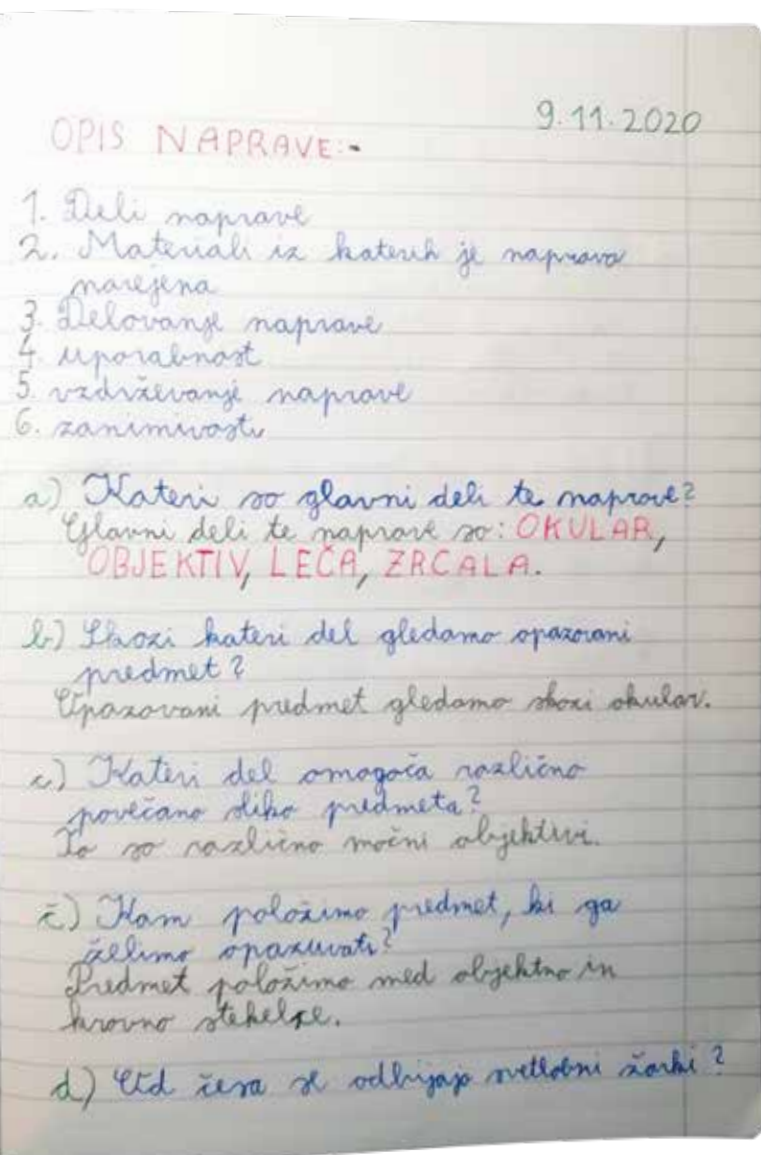
S čim pomagamo pri racionalizaciji pouka na daljavo?

Izvajanje medpredmetnega povezovanja je eden izmed načinov, poti. Vsak učitelj je pri predmetu uredil povezavo z učenci v Google učilnicah pred poukom na daljavo. Učenci so za poskus povezanosti rešili kviz, poslali pozdrav in odgovorili na enostavno vprašanje. S tem smo sledili povezanosti, preverili sposobnost otrok za rokovanje z računalnikom, miško, sposobnost prijavljanja v sistem in pošiljanja sporočil.

Sledili smo napotku, da se učenje veččin, ki jih potrebujejo učenci pri pouku na daljavo, ne sme dogajati med procesom izvajanja pouka na daljavo, veččine in rokovanje z IKT opremo so namreč del šolskega kurikulumu, učiteljeve letne priprave na delo.

Pred poukom na daljavo smo določili metode dela, vezane na razlago snovi z našimi posnetki. Opiranje na splet z ogledovanjem posnetkov drugih strokovnih delavcev nam je koristilo pri sledenju snovi, pri konkretnem delu z otroki pa nam kopiranje posnetkov ni pomagalo. Ker sledimo toku razreda, posebnostim otrok, so bili posnetki avtorski. Delali smo s prikazi, miselnimi vzorci, slikovnim materialom, igro in izvajali poskuse preko videa.

Pri učnih oblikah je prevladovalo delo z videoposnetki, spodbujali smo komuniciranje in sodelovanje otrok v parih, tudi na daljavo. Povezovalni elementi učitelja in učencev so bili izbira skupne teme, dejavnosti pri pouku, sledenje pouku v Google učilnicah, pripravljenost učitelja na povratne informacije preko maila.



Projektni pristop, ki smo ga izbrali za medpredmetno sodelovanje, je omogočil tudi uporabo IKT orodja in spodbudil digitalno pismenost otrok. Odzivnost preko telefona in e-pošte se je obrestovala, saj je lahko proces pouka na daljavo nemoteno potekal.

Govorni nastop na daljavo je otrokom, ki so sramežljivi in si nastopanja pred razredom, »živo publiko«, ne želijo, prinesel mnogo olajšanja. Pri tem smo bili pozorni na tempo pripovedovanja, izbiro časa in na razporeditev časa za predstavitev. Preverjali smo, kako je otrok izbral naslov za predstavitev, kako je prilepil sličice v predstavitev in kako je znal postaviti prezentacijo v Google učilnico. Pri povratni informaciji smo sledili skici semaforja, s katero je otrok znal oceniti izpolnjen cilj. Učenci so izrazili zadovoljstvo in prejeli pisno pohvalo. Ob tem so občutili uspeh, učna tema pa se je prijetno zaključila.

Učenci, ki so izkazovali precejšnjo mero socialne nerodnosti, so se pri stiku »skozi ekran« dobro počutili, saj jim ni bilo treba biti v konstantnem fizičnem kontaktu z osebami. Socialno bolj kompetentni učenci pa so pogrešali pristen stik, ton učitelja, ritem, osebnost, ki je skozi ekran bila »nedotakljiva«. To smo blažili z rednimi videokonferencami, srečevanji. Otroci so se pri tem razgovorili, povedali so, kaj pogrešajo: »Meni pri pouku na daljavo manjka druženje s sošolci, učitelji. Upam, da se kmalu vidimo v živo.« Učenci so tudi navajali, da pogrešajo osebnost učitelja, neposredno dogajanje v razredu.

Da bi pojav šolskega stresa omilili, smo uporabili tudi telefonske klice. V pogovoru z otrokom in starši smo rešili marsikatero vprašanje, npr. kako velika je fotografija za naslovnico, po drugi strani pa si je otrok želel slišati glas učiteljice in se z njo pogovoriti. Pouk na daljavo smo izkoristili tudi za različne igrice: povej ime predmeta, skrij predmet v roko in ti povemo, v kateri roki je (veliko smo se smejali zaradi zamenjave strani), izvedli smo vaje za sprostitev glave in vratu, si pošiljali sporočila na samolepilnih lističih.

Zaključek

Ob vsem povedanem pa ne smemo pozabiti, da moramo, če želimo imeti dobre odnose z učenci, med poukom na daljavo poiskati vzrode sodelovanja z učenci in starši, ki dopolnjujejo otrokovo znanje. Ne smemo pozabiti na stresne situacije, ki so lahko povezane s šolo in so ekranu nevidne.

Strokovni delavci lahko v času šole na daljavo učencem z medpredmetnim povezovanjem strnemo učne vsebine in poskrbimo, da učenci pri pouku na daljavo doživijo uspeh, s tem pa doprinesemo k skupnemu lažjemu premagovanju epidemioloških razmer.



Viri

- Arnšek, N. (2018): *Uporaba tehnologije in možgansko delovanje otrok in mladostnikov*. Koper: Fakulteta za matematiko, naravoslovje in informacijske tehnologije, UP - zaključna naloga.
- Buckley, S.J. (2000): *Team teaching- what, why and how?* London: Sage Publications.
- Epstein, J.L. (2011): *School, family, and community partnerships. preparing educators and improving schools*. Philadelphia: Westview Press.
- Evropska agencija za razvoj in izobraževanja na področju posebnih potreb (2013): *Informacijska in komunikacijska tehnologija kot podpora inkluziji*. Dostopno na: https://www.european-agency.org/sites/default/files/ICT_for_Inclusion-SL.pdf
- Evropska agencija za razvoj in izobraževanja na področju posebnih potreb (2013): *Informacijska in komunikacijska tehnologija kot podpora inkluziji – Razvoj in priložnosti za evropske države*.
- Jeriček Klančnik, H. (2015): *Z zdravjem povezana vedenja v šolskem obdobju med mladostniki v Sloveniji: izsledki mednarodne raziskave HBSC, 2014*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.
- Florjanič, L. (2017): *Refleksija študentov razrednega pouka o usposobljenosti za medpredmetno povezovanje*. Maribor: Pedagoška fakulteta, UM - magistrsko delo.
- Jerome, V. (2016): *Analiza dejavnikov stresa z vidika učencev in učiteljev v osnovni šoli*. Maribor: Ekonomska-poslovna fakulteta, UM - magistrsko delo.
- Konvencija Združenih narodov o pravicah invalidov (UNCRPD). (2006). Dostopno na: <https://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRPD/Pages/ConventionRightsPersonsWithDisabilities.aspx#9>
- Majerle, V. (1998): *Stres v šoli: študija primera*. Didakta, let.8 (št.42/43) str. 27-30.
- Mikuš Kos, A. (1993): *Šola in stres*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Mikuš Kos, A. (1991): *Šola in duševno zdravje*. Murska Sobota: Pomurska založba.
- Miller, K. (2000): *Otrok v stiski: priročnik za vzgojitelje, učitelje, strokovnjake in starše, ki se srečujejo z otroki, ki doživljajo stiske, krize in stres*. Ljubljana: Educy.
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (2020): *Priporočila zavoda za šolstvo glede izvajanja pouka na daljavo* Sklep o ukrepih za nemoteno opravljanje vzgojno-izobraževalnega dela v osnovnih šolah v šolskem letu 2019/2020. Dostopno na <https://www.gov.si/drzavni-organi/ministrstva/ministrstvo-za-izobrazevanje-znanost-in-sport/>
- Radišek, J. (2020): *Letni delovni načrt OŠ Franja Malgaja Sentjur*. Dostopno na: http://osfm-splet.splet.arnes.si/files/2020/10/LDN2020_2021.pdf
- Rupnik Vec, T., Preskar, S., Slivar, B., Zupanc Grom, R., Kregar, S., Holcar Brunauer, A., Bevc, V., Mithans, M., Grmek, M., Musek Lešnik, K. (2020): *Analiza izobraževanja na daljavo v času epidemije COVID-19 v Sloveniji*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: <https://www.zrss.si/digitalnainkiznica/izobrazevanjeNaDaljavo/>
- Zavašnik Arčnik, M. in Erčulj, J. (2015): *Izbrana poglavja iz vodenja v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Zavod RS za šolstvo. Raziskava o obremenjenosti učen in učencev. Dostopno na: <https://www.zrss.si/objava/raziskava-o-obremenjenosti-ucenk-in-ucencev>
- Zavod RS za šolstvo. *Izobraževanje na daljavo v posebnih razmerah- priporočila za ocenjevanje znanja v osnovni šoli* -Zavod republike Slovenije za šolstvo, št.091-10/2020-1, dne 16.4.2020. Dostopno na: <https://sio.si/wp-content/uploads/2020/04/Priporocila-C4%8Dila-ocenjevanje-O%C5%A0.16042020.pdf>
- Zavod RS za šolstvo. *Okrožnica Zavoda RS za šolstvo v zvezi s podporo pri izvajanju pouka na daljavo št. 091-23/2020-2 z dne 28. 10. 2020*. Dostopno na: https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/2020-10-30-okroznica_os_oktober_2020.pdf
- Zavod RS za šolstvo (2020): *izobraževanje na daljavo v posebnih razmerah- priporočila za ocenjevanje znanja v osnovni šoli*
- Zavod RS za šolstvo. *Opomnik z vprašanji, ki usmerjajo strokovne delavce pri pripravi na pouk na daljavo št. 091-23/2020-3 z dne 28. 10. 2020*. Dostopno na: <https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/2020-10-30-opomnik-za-pripravo-nacrta-dela-os.pdf>
- Zveza aktivov svetov staršev Slovenije -ZASSS (2020): *Izobraževanje na daljavo in pogled naprej*. Dostopno na: <http://www.zasss.si/index.html>

V vrtcu živimo zdravo: kako so otroci v vrtcu, stari pet let, raziskovali zdrav način življenja



Andreja Šmid, dipl. vzg. predšolskih otrok, Vrtec Tržič

Januar je mesec, v katerem se navadno srečujemo s povečanim številom obolenj. Raziskovalci že dolgo časa poudarjajo, da sta za ohranjanje zdravja zelo pomembna pravilna prehrana in gibanje. S projektom sem raziskovala, kako otroci, stari 4 do 5 let, razmišljajo in ali razumejo, kako pomembna je prehrana za naše zdravje. Skupaj z otroki smo raziskovali, kaj jemo v vrtcu in če je to, kar jemo, tudi zdravo. Poleg prehranjevanja pa smo poudarili tudi to, kako pomembno je gibanje, predvsem na prostem.

Hrana je pomemben del našega življenja. Sama menim, da se otrokov odnos do hrane oblikuje prav od začetka njegovega življenja. Če se že zelo kmalu nauči odgovorno ravnati s hrano, bo tako ravnal vse življenje. V skupini imamo pravilo, da pridejo po jedi raje večkrat po malo, kot da vzamejo veliko, nato pa hrano pustijo. Po naših obrokih v kuhinjo ne odpeljemo skoraj nič, velikokrat pa čisto nič ostankov hrane. Prav tako iz izkušenj vem, da otroci potrebujejo kar nekaj časa, da se navadijo na določen okus. Zato smo dogovorjeni, da lahko vzamejo samo za grizljaj hrane, ki je ne poznajo ali za katero menijo, da jim ni všeč, in tisti grizljaj pojedjo. Večkrat se zgodi, da otroci pridejo še iskat, potem ko jed pokusijo. Sicer v naši skupini otroci zelo radi jedo in niso izbirčni, razen dveh deklic, ki pa ju navadno ne prepričam niti za tisti grizljaj.

V Sloveniji so strokovnjaki z Ministrstva za zdravje leta 2005 pripravili priročnik *Smernice zdravega prehranjevanja v vzgojno-izobraževalnih ustanovah* (Smernice), ki predstavlja predlog standarda za načrtovanje zdrave prehrane in lahko služi kot pripomoček pri načrtovanju vrtčevskih in šolskih jedilnikov. V našem vrtcu vodja prehrane priročnik uporablja in sledi navedenim smernicam.

Za izhodišče oziroma motivacijo projekta sem izbrala prehransko piramido, v katero sta poleg hrane vključena tudi tekočina, ki jo moramo zaužiti, in gibanje. Piramida je primerljiva s priporočili v *Smernicah zdravega prehranjevanja v vzgojno-izobraževalnih ustanovah* (Tabela 8: Priporočena pogostnost uživanja živil iz posameznih skupin živil, stran 34).

Zamislila sem si, da bomo dva tedna v razporednico beležili, kaj jemo in koliko se gibljemo. Na koncu pa bomo našo raz-

predelnico primerjali s piramido in ugotavljali, ali smo se v teh dveh tednih prehranjevali zdravo ali ne. Vse ostalo, kar je sledilo, nisem posebej načrtovala, saj sem želela, da otroci sami razmišljajo in raziskujejo.

Cilji:

- Otroci ozaveščajo pomen raznolike hrane za zdravje.
- Ločijo med zdravo in nezdravo hrano.
- Učijo se različnih načinov gibanja in sproščanja ter pomena le-teh za zdravje.

RAZISKOVANJE

Prehranska piramida

Preden sem v igralnico prinesla plakat s prehransko piramido, sem otrokom zastavila nekaj vprašanj na temo zdrave hrane, da bi dobila občutek, koliko o tem otroci že vedo. Prejela sem naslednje odgovore:

Kaj je zdrava hrana / zakaj jemo zdravo hrano?

- »Zato ker da ne umremo.«
- »Ker je ful dobra.«
- »Ker so začimbe noter.«
- »Zato, da bomo imeli mišice.«
- »Ker ima notri vitamine.«
- »Če sadje ni zrelo, ni zdravo, če je pa zrelo, pa je.«
- »Če je jabolko gnilo, ga ne smeš pojest.«

Kaj je zdravje?

- »Da se lepo počutiš.«
- »Vitamini.«
- »Da se lepo pomiriš.«
- »To, da ni nobene bolezni.«

Kaj lahko sami naredimo, da smo zdravi?

- »Skuhamo čaj, če smo bolni, pa tudi ko smo zdravi.«
- »Jemo sadje.«
- »Počivat moramo.«



ALI JEMO ZDRAVO?

	1. DAN	2. DAN	3. DAN	4. DAN	5. DAN	6. DAN	7. DAN	8. DAN	9. DAN	10. DAN
SLADKARICE		KAKAO Čokoladni bonboni	MED			PEČENO	ŠKARICI (Čokolada)	MARSHMALLOW	KRŠČICE (Čokolada)	
OREČKI, MASLO, MARGARIN SESTRA	MASLO (v kavi)		MASLO	MASLO (v kavi)				MASLO	MARGARIN	
MESO JAJCA STROČNICE KLEČKI KLEČKI KLEČKI	MESLO (v kavi) JAJCA STROČNICE	MESLO (v kavi) JAJCA STROČNICE	MESLO MARGARIN	MESLO MARGARIN	MESLO JAJCA STROČNICE	SIR	MARGARIN (v kavi) ŠKARICI (v kavi)	MARGARIN	MARGARIN (v kavi)	MARGARIN
ŽITA, ŽITNI KROŠKI KROŠKI KROŠKI KROŠKI	KROŠKI	KROŠKI	KROŠKI	KROŠKI	KROŠKI	KROŠKI	KROŠKI	KROŠKI	KROŠKI	KROŠKI
RELJEFNA SADJE	RELJEFNA SADJE	RELJEFNA SADJE	RELJEFNA SADJE	RELJEFNA SADJE	RELJEFNA SADJE	RELJEFNA SADJE	RELJEFNA SADJE	RELJEFNA SADJE	RELJEFNA SADJE	RELJEFNA SADJE
TEKOČINA	ČAJ VODA	VODA	VODA	ČAJ VODA	VODA	ČAJ VODA	ČAJ VODA	ČAJ VODA	VODA	VODA
GIBANJE	OS VODA	MESLO JAJCA STROČNICE	TEK VODA	TEK VODA	TEK VODA	TEK VODA	TEK VODA	TEK VODA	TEK VODA	TEK VODA

- »Umivamo se.«
- »Pijemo veliko vode.«
- »Da telovadimo.«
- »Da smo zunaj.«
- »Da smo na toplem.«

Iz odgovorov sklepam, da imajo otroci že precej dobre predstave o tem, kaj je zdravje in kaj je za zdravje pomembno.

Na pano sem obesila piramido in pustila otroke, da so si jo ogledali. Skupaj smo opredelili, kaj pomeni – otroci so takoj ugotovili, da moramo pojesti manj tiste hrane, ki je na vrhu piramide, in veliko tiste, ki je na dnu. Čisto na dnu pa je narisano to, da moramo veliko telovaditi in se gibati. Otroke sem vprašala, če mislijo, da imamo v vrtcu zdravo hrano, na kar so odgovorili pritrdilno. Pogovor je potekal v smeri, kaj smo jedli prejšnji teden, pa se nismo mogli spomniti vsega.

Spodbudila sem jih k razmišljanju, kako bi to lahko opazovali in beležili. Eden od otrok je predlagal, da bi lahko zapisovali na velik list. Prinesla sem plakat in za osnovo narisala razpredelnico s toliko vrsticami, kot jih je v piramidi. Otroci so takoj dodali, da lahko okvirčke pobarvamo kot v piramidi, zato smo v prvem stolpcu prostorčke ustrezno pobarvali. Razpredelnico sem razdelila še na 10 stolpcev, za dva tedna opazovanja. Ker je bil ta dan četrtek, smo se dogovorili, da bomo z beleženjem pričeli v ponedeljek.

Dogovorili smo se tudi, da se bomo vsako jutro razgibali že pred zajtrkom, na igrišču pa bomo vsak dan tekli vsaj dva kroga – en krog ob ograji vrtca znaša približno 100 m.

Tako smo vsak dan beležili, kaj smo pojedli – navedno smo to naredili v jutranjem krogu, tako da smo zabeležili, kaj smo jedli tisti dan za zajtrk in še prejšnji dan za kosilo. Jaz sem beležila, otroci pa so povedali, v kateri okvirček moram kaj zapisati. Vsakič je bil na vrsti drug otrok. Če otrok ni bil čisto prepričan, smo se pogovorili in se nato odločili. Včasih smo kakšno jed zabeležili v več okvirčkih, ker je vsebovala sestavine iz različnih skupin živil.

Ko smo zapolnili razpredelnico, smo se pogovorili. Otroci so ugotovili, da je naša razpredelnica čisto pravilno zapolnjena – na vrhu je zapisanih malo jedi, potem pa v vsaki vrsti več. Se pravi, da v kuhinji dobro skrbijo za naše zdravje.

Škrat Brokolino

Ena prvih dejavnosti v tem projektu je bila zgodbica Škrat Brokolino, ki sem jo našla v knjižnici. Otroci so zgodbico o škrtu, ki se je nenadoma pojavil na Leninem krožniku ter njej in njenemu bratcu razložil, zakaj je taka hrana, ki jo skuha njuna mama, zdrava, poslušali zelo pozorno. Po prebrani zgodbi smo ob pogovoru prišli do nekaterih vprašanj oziroma dilem, ki smo jih raziskovali v nadaljevanju: Kje skuha hrano, ki jo dobimo v našo igralnico? Katere okuse poznamo? Katera hrana je zdrava in katera ne?



Kje kuhajo hrano, ki jo dobimo v našo igralnico?

Ko so se otroci pričeli spraševati, kje dobimo hrano, sem predlagala, da gremo vprašat v našo kuhinjo, od koder vsak dan dežurni otroci sami pripeljejo voziček s hrano v igralnico. Ne vedo pa, da se hrana ne kuha tu, ker imamo v enoti le razdelilno kuhinjo. V kuhinji nam je kuharica prijazno razložila, da ona pripravi le zajtrk, kosilo pa nam skuha v centralni kuhinji v drugi enoti. Predlagala nam je, naj pokličemo glavnega kuharja in se dogovorimo za obisk.

Res smo se čez nekaj dni odpravili peš v enoto, ki je oddaljena nekaj kilometrov in smo tudi s tem poskrbeli za naše zdravje. V kuhinji so nas že pričakovali, in ravno ko smo prišli, smo videli, kako hišnik nalaga kovčke s hrano v kombi. Tudi kovček z napisom naše skupine je bil vmes! Glavni kuhar nam je razkazal kuhinjo – kje kuhajo juho, kje pražijo krompir in kje pečejo pecivo. Videli pa smo tudi, kje pomivajo posodo. Nazadnje nam je pokazal še hladilnik, v katerega lahko kar stopiš. Otroci so bili najbolj veseli, ker so jih kuharji postregli s čajem, vsak pa je dobil še kosček »pohančka« za prigrizek. Poslovili smo se in pohiteli v naš vrtec na odlično kosilo. Naslednji dan pa smo jim v zahvalo poslali risbo, na katero je vsak otrok narisal, kaj rad je.

Grenko, kislo, slano, sladko in kako nastane sol

Sledila je dejavnost, pri kateri smo spoznavali in ugibali okuse: grenko, kislo, slano in sladko. Prinesla sem štiri lončke s tekočinami: ožeto grenivko, ožeto limono, raztopino soli in raztopino sladkorja. Poskus smo izvedli tako, da smo v raztopino namočili vrtane palčke in jih nato dali v usta. Prej jim nisem povedala, kateri okus je na vrsti, zato da so to sami ugotovili. Najbolj so se seveda pačili pri grenivki – le dvema otrokoma je bil okus všeč. Pri limoni in soli je bilo otrok, ki sta jim bila okusa všeč, približno polovica, seveda pa je bila vsem všeč sladka raztopina. Pri tej nalogi je bilo zanimivo tudi to, da ko so otroci pokusili slano raztopino, so takoj okus povezali z morjem – več otrok je reklo: »To je pa morje.« Zato smo lonček raztopine postavili na radiator in čez nekaj dni dobili rezultat – na dnu lončka je ostala sol. Otrokom sem pripravila kratek filmček o solinah, da so lahko videli, kako iz morja pridobivajo sol.





Zdravo – nezdravo

Praktikantka, ki hodi v našo skupino vsak teden, je pripravila igro, kjer so otroci razvrščali zdravo – nezdravo hrano. Dejavnost smo razširili tako, da smo na pano pritrdili velik list papirja, ga razdelili na pol in vsak otrok je v reklamah iz različnih trgovin poiškal po en primer zdrave in nezdrave hrane, sliko je s škarjami izrezal in jo nalepil na ustrezno mesto. Za nekatera živila otroci niso bili prepričani, ali so zdrava ali ne, zato sem jih spodbudila, da so pogledali na prehransko piramido. Za te primere (večinoma meso) so se odločili, da jih nalepijo na sredino. Ko so vsi otroci opravili delo, smo skupaj naredili evalvacijo. Prelepiti smo morali le dve slikici, za ostale pa smo se strinjali, da so na ustreznem mestu.

Voda – najbolj pomembno živilo v prehranski piramidi

V skupini že od začetka šolskega leta za to, da bi otroci popili dovolj tekočine, uporabljamo bidone za vodo, ki jih otroci vsak dan ob prihodu v vrtec napolnijo in imajo vodo ves čas na razpolago v igralnici. Sicer sva s sodelavko ugotovili, da nekateri otroci vseeno premalo pijejo, zato sva jih ob tem projektu pričeli bolj načrtno spodbujati k pitju. Najprej sva si zamislili, da bi tudi to nekako beležili, a nato tega nismo izpeljali, ker bi bilo nekoliko preveč zapleteno za to starostno skupino otrok, pa tudi igralnica je majhna, in način, ki sva si ga zamislili, ne bi bil izvedljiv. Zato smo ostali pri tem, da vsake toliko časa ena od naju preprosto otroke spomni, naj pijejo.

Vsak dan se razgibamo

Seveda pa nismo pozabili na najboljširnejši del prehranske piramide – gibanje. Ker smo zelo omejeni s prostorom, gremo prav vsak dan ven, kjer se lahko razgibamo. Otroci imajo zelo radi tek. Res imamo zelo majhno igralnico, vendar pa imamo zato zelo veliko igrišče, kjer imamo ogromno možnosti za različne dejavnosti. Že na začetku šolskega leta

smo ugotovili, da imamo krasno tekaško stezo – ob notranji strani ograje je ravno prav prostora za tek. Tako skoraj vsak dan, ko pridemo na igrišče ali preden gremo v igralnico, pretečemo nekaj krogov. Otrokom je to tako všeč, da večkrat, tudi med igro v peskovniku, prosijo, če »gredo lahko en krog«. Če pada dež, gremo ven za krajši čas, sicer pa na prostem preživimo čim več časa. Imamo tudi telovadnico, kamor gremo, če želimo izvesti določeno dejavnost s telovadnimi orodji, vendar je telovadnica majhna, zato se moramo razdeliti v dve ali tri skupine. Smo pa ob tem projektu pričeli z izvajanjem vsakodnevnega kratkega razgibavanja v igralnici. Navadno se razgibamo pred zajtrkom, včasih pa tudi v jutranjem krogu. To so krajše razgibalne vaje za posamezne dele telesa ali pa kakšna gibalna igrica, kot na primer dan – noč. Tudi tega so se otroci tako navadili, da me včasih, če sama pozabim, kar sami spomnijo.

ZAKLJUČEK

Projekt, ki smo ga izvedli, se mi zdi uspešen, saj je bil v skupini to prvi projekt, pri katerem sem imela občutek, da so ga otroci res celostno doživljali in jim je bil pisan na kožo. Še vedno se skoraj ob vsakem obroku pogovarjamo o hrani, ki jo jemo – kako izgleda, ali je zdrava, kakšnega okusa je ... Pozitiven odziv sem dobila tudi od staršev, ki so na roditeljskem sestanku, ki smo ga imeli ravno proti koncu projekta, navdušeno govorili, da so jim otroci doma pripovedovali o tem, kako so »pokušali okuse«, pa o obisku v kuhinji. Povedali so tudi, da sedaj otroci doma povedo, kaj je zdravo in kaj ni.

Literatura:

Gabrijelčič Blenkuš, M. idr. (2005): *SMERNICE zdravega prehranjevanja v vzgojno-izobraževalnih ustanovah (od prvega leta starosti naprej)*. Ljubljana: Ministrstvo za zdravje. Dostopno na <https://www.nijz.si/sl/publikacije/smernece-zdravega-prehranjevanja-v-vzgojno-izobraževalnih-ustanovah>, 9. 7. 2020.
Volvart, J. (2004): *Škrat Brokolino ali Pametne glave tako zdrave*. Ljubljana: Kres

Sodobna priprava hrane v povezavi z dnevom dejavnosti



Urška Filač, profesorica biologije in gospodinjstva, Osnovna šola Koper

Sodobna priprava hrane kot obvezni izbirni predmet v osnovni šoli je učencem dokaj zanimiv predmet le takrat, kadar so pri delu aktivni in pripravljajo različne jedi. Če v načrtovanje dela pri predmetu vložimo dodaten trud, se nam ta obrestuje, saj na svojo stran pridobimo učence, ki so željni dodatnega znanja. V mesecu oktobru smo pri izbirnem predmetu obeležili svetovni dan hrane, zato sem za učence pripravila posebno kuharsko delavnico. Učenci so spoznali še eksotične vrste sadja in ga preizkusili. Pred pričetkom ure sem bila trdno prepričana, da učencem delavnica ne bo všeč zaradi izbire živil, ki jih sicer neradi uživajo, a so me pozitivno presenetili.



Kot organizatorica šolske prehrane in učiteljica gospodinjstva vsako leto poučujem tudi izbirni predmet sodobna priprava hrane. Učenci imajo v 7., 8. in 9. razredu osnovne šole na voljo številne izbirne predmete, sami pa se odločijo za tiste, ki so jim najbolj blizu. Izbirni predmet sodobna priprava hrane obsega 32 ur letno za učence 9. in 35 ur letno za učence 7. in 8. razreda. Izbirni predmet je praktične narave, zato se vedno izvaja po pouku, in sicer sedmo in osmo šolsko uro. Učenci se učijo o pomembnosti varne, varovalne in zdrave prehrane ter o načinih priprave hrane.

Najverjetneje se za predmet odločijo tisti učenci, ki radi kuhajo in pečejo, seveda pa to ni merilo. Včasih poučujem skupino, v kateri so vsi začetniki in imajo tudi slabo predznanje – ne znajo pravilno držati noža v roki in rezati zelenjave, kaj šele samostojno pripraviti jed. K predmetu pa se vpišejo tudi učenci, ki imajo smisel za kuhanje, in med letom njihovo znanje nadgradimo. Vsako leto se trudim, da učenci pri izbirnem predmetu čim več kuhajo, in izpeljem različne dejavnosti, ki bi jih dodatno motivirale za delo; v tem šolskem letu sem za to izbrala mesec oktober, ko praznujemo svetovni dan hrane.

Opis predmeta

V začetku šolskega leta smo z učenci ponovili učni sklop hrana in prehrana. Pri tem sem presodila, ali imajo učenci dovolj teoretične podlage in so pripravljeni za kuhanje – šele ko spoznajo osnovne kuharske tehnike (npr. da vedo, kdaj zavre vode, koliko časa se kuha trdo jajce, kako zgostiti omako), so pripravljeni za ustvarjanje. Delo poteka večinoma tako, da učenci doma sami poiščejo recepte in jih prinesejo v šolo. Sprva še ne znajo izbrati takšnih, da bi hrano po njih lahko pripravili v dveh šolskih urah (s tem smo časovno omejevali), a se kasneje tega naučijo. Prve vaje začnemo z enostavnimi recepti, kot so priprava različnih vrst namazov, popečenih kruhkov, smutijev, sadnih solat in palačink.

Delo poteka po ustaljenem vrstnem redu. Učence najprej razdelim v štiri skupine in vsaka pripravlja določeno jed. Na razpolago imajo nekaj časa, da si v miru preberejo recept. Nato si umijejo roke in (če je potrebno) spnejo lase. Med pripravo jedi določim, do kdaj mora biti pripravljena in dva učenca, ki pripravita mizo in pogrinjke. Pri predmetu je zelo pomembno, da med prehranjevanjem vzdržujemo bonton za mizo in vse jedi tudi poskusimo. Če na koncu šolske ure ostane še kaj časa, učenci rešijo ocenjevalni list z različnimi kriteriji, kot so izgled in okus jedi, higiena, organizacija dela, predpriprava pripomočkov, predstavitev jedi, spretnost pri uporabi pripomočkov, delo, opravljeno v časovnem okviru, ravnanje v izredni situaciji, nadzor in pripravljenost. Vsaka skupina ga izpolni zase, saj je pomembno, da znajo oceniti jed, ki so jo pripravili, saj le tako lahko govorimo o metodi izkustvenega učenja. Učence med kuhanjem zgolj opazujem in usmerjam. Kuhajo sami, saj tako pridobijo znanje, ki ga bodo zagotovo potrebovali v vsakdanjem življenju, obenem pa se naučijo, da je narediti napako človeško in da je v tem primeru potrebno vajo ponoviti. Lep primer tega je prismojena omaka.

Po končanem obedu vsaka skupina za seboj pospravi in po končani uri dva ali trije učenci pospravijo do konca; za slednje ob začetku šolskega leta skupaj naredimo razpored.

Svetovni dan hrane

V petek, 16. 10. 2020, smo pri predmetu gospodinjstvo v 6. razredu in izbirnem predmetu sodobna priprava hrane obeležili svetovni dan hrane. V 6. razredu so učenci izdelovali plakate, pri izbirnem predmetu pa sem pripravila kuharsko delavnico.

Zakaj ravno 16. oktober? Tega dne je bila leta 1945 v okviru Združenih narodov ustanovljena Svetovna organizacija za hrano in kmetijstvo FAO (Food and Agriculture Organization). Svetovna organizacija za hrano in kmetijstvo FAO vsako leto določita



temo svetovnega dneva hrane in letošnja je bila »Gojimo, hranimo, ohranjajmo. Skupaj.« Dan nam ponuja priložnost, da se opozori na stisko več kot 820 milijonov kronično podhranjenih ljudi na svetu, od tega kar 151 milijonov otrok, mlajših od 5 let, ki posledično ne bodo nikoli dosegli primerne fizičnega in kognitivnega razvoja. Po drugi strani pa se po podatkih FAO več kot četrtina svetovnega prebivalstva (1,9 milijarde) sooča s problemom prekomerne hranjenosti in debelosti. Na svetu se proizvede dovolj hrane za vsakogar, vendar odpraviti lakoto pomeni, da bo hrana prišla iz roke v usta vseh tistih, ki jo zares potrebujejo. To so predvsem revni, različne izolirane skupine, žrtve vojne in naravnih nesreč.





V Sloveniji zaenkrat problema kronične lakote ni, se pa strokovnjaki ukvarjajo s tem, kako odpraviti posledice nezdravega prehranjevanja in nezadostne telesne dejavnosti (Simčič 2020). Eno z drugim v kasnejšem obdobju privede do povečanega tveganja za nastanek kroničnih nenalezljivih bolezni, kot so bolezni srca in ožilja, debelost, sladkorna bolezen, osteoporoza in karies. Po izračunih SZO naj bi bilo kar 41 % vseh kroničnih nenalezljivih bolezni pomembno povezanih s prehranskimi dejavniki tveganja, pri 38 % pa naj bi prehrana imela ključno vlogo pri njihovem nastanku (Gregorič 2015). Prav je, da se zavedamo, da je Slovenija ena izmed redkih držav, ki ima organiziran sistem prehrane otrok in mladostnikov. Naj povem, da se kot organizatorica šolske prehrane vsakodnevno soočam z ugotovitvijo, da imajo naši učenci nezdrave prehranske navade. Zdrava živila v večini zavračajo, kar spremljamo s količino zavrženih bioloških odpadkov na mesečnem nivoju. Učenci so navajeni, da posegajo po belem kruhu in sladkem pekovskem pecivu, hamburgerjih, pizzah, sladkih kosmičih, sadnih jogurtih, sladkarijah ipd. Kot šola imamo pomembno vzgojno-izobraževalno vlogo pri razvijanju zavesti o zdravi prehrani, zdravih prehranjevalnih navadah, kulturi prehranjevanja in zdravega odnosa do sebe ter svojega zdravja. Glede na to, da približno deset let poučujem izbirni predmet sodobna priprava hrane, lahko iz izkušenj povem, da veliko pripravljenih jedi mnogi učenci niti ne poskusijo.

Kuharska delavnica

Ob svetovnem dnevu hrane sem želela učencem poudariti pomen uživanja sadja in zelenjave v vsakdanji prehrani. Nekaj tednov pred izvedbo delavnice sem jim povedala, da nas bo obiskal poseben gost. Že v začetku šolskega leta smo obravnavali učne vsebine o pripravi zdrave hrane; učenci so spoznali postopke

priprave zdrave hrane in predpriprave živil, kot so kuhanje na sopari, dušenje v lastnem soku in pečenje brez dodatka maščobe. Na ta način smo ponovili učno snov iz gospodinjstva 6 in hkrati navezali znanje še z drugima predmetnima področjema – z biologijo in s kemijo. K uri sem povabila tako vodjo šolske kuhinje, ki je učencem pomagal pri pripravi različnih jedi in dekoracij. Učenci so tako še dodatno nadgradili svoje kuharske veščine in spoznali, da iz sadja in zelenjave lahko pripravimo vrsto okusnih jedi.

Razdelila sem jim recepte, jih razdelila v skupine in podala navodila za delo. Za predjed so pripravili namaz iz buče hokaido z bučnicami in bučnim oljem, za glavno jed fuže s pestom iz sveže bazilike, pinjol in parmezana, za sladico korenčkovo pecivo in za napitek borovničev frappe. Različna trgovska podjetja, od katerih naročamo sadje in zelenjavo, so nam na



ta dan ponudila različne vrste eksotičnega sadja. Ker bi bila umestitev nekaterih vrst sadja v šolsko malico za šolo velik finančni zalogaj, sem naročila posebne vrste sadja (pasijonko in pitajo, ki sta na tržišču bistveno dražji od ostalih vrst sadja) le za potrebe izbirnega predmeta. Pri šolski malici smo učencem ponudili zlati kivi, za katerega je značilen gladek, bronast olupek, ki je manj kosmat, tako da ga lahko pojemo. Meso je rumene barve, okus pa je bolj sladek in trop-ski. Učencem je bil sadež všeč ravno zaradi sladkega okusa. Na delavnici pa so imeli učenci priliko spoznati še pasijonko, pomelo, pitajo, kokosov oreh, letalski ananas in letalski avokado ter da prihaja zlati kivi iz Nove Zelandije, pomelo iz Kitajske, pasijonka iz Kolumbije, pitaja iz Vietnama, ananas iz Kostarike, kokos iz Slonokoščene obale in avokado iz Peruja.

Najmanj jim je bila všeč pasijonka, saj je zaradi trde lupine nerodna za rezanje; plod smo le stežka prere-zali in spoznali, da lahko meso izdolbemo kar z žlico. Pomelo ima podoben okus kot grenivka (morda je še bolj grenak); obdaja ga debela lupina, ki je lahko zelena ali rumenkasta, v notranjosti pa bela. Učencem pa je bila najbolj zanimiva pitaja. Že na pogled in po obliki so znali razbrati njeno drugo ime – zmajev sadež. Pitaja je sicer plod kaktusa, ki ima rdeče rožnato ali rumeno lupino, v sebi pa skriva sadno sočno meso. Tudi kokosov oreh so učenci prepoznali in vedeli, da raste na palmi. Ananas in avokado so večinoma poznali, le da smo imeli pri pouku na razpolago letalski ananas. Letalski ananas in letalski avokado se na pogled (barva lupine, notranjost mesa) razlikujeta od ananasa in avokada, ki jih po navadi kupimo na naših trgovskih policah. Letalski ananas ima lupino, ki je bolj oranžne barve in ne rumene, ki smo je vajeni. Po okusu je bolj sladek. Enako velja za letalski avokado, ki ima lupino temnejše barve kot tisti, ki smo ga vajeni iz trgovine. Prednost takega sadeža je, da dozori na drevesu, nato ga oberejo in naslednji dan transportirajo z letalom v Evropo. Sadež ima skrajšan čas potovanja in ohrani svoj pristen okus, barvo in delež vitaminov. Tak ananas je naravno zorjen in se mora porabiti najpozneje v desetih dneh. Pri drugih sadežih pa transport traja od 30 do 45 dni in ti dozori-jo med transportom s pomočjo plinov. Učencem sem najprej predstavila zanimivosti o posameznem sadežu, nato pa so ugibali, katerega držim v roki.

Večina učencev posameznih jedi ne bo niti poskusila

Zavestno sem za ta dan izbrala jedi iz sadja in zelenjave, saj iz izkušenj vem, da jih učenci ne bi izbrali. Sprva sem se spraševala, ali je sploh smiselno, da pripravimo zeleno omako iz bazilike, korenčkovo pecivo, za katerega vedo, da vsebuje korenje, ter oranžen namaz iz hokaido buče. Pred izpeljavo delavnice sem bila skeptična, ali bodo učenci sploh poskusili določene jedi; na to vpliva vrsta različnih dejavnikov: okolje, družina, denar, mediji, zdravstveno stanje, vera, čutila



(okus, barva in vonj) in tudi vrstniki. Barva hrane oziroma živila ima velik efekt na naše možgane ter posledično na apetit. Nevroni v hipotalamusu že ob pogledu na določeno hrano sprožijo signale v ustno votlino, v kateri se aktivirajo žleze, ki začnejo proizvajati slino in nas tako na nek način pripravi na hranjenje (Pavčnik 2015). Poleg tega nam barva hrane signalizira, kakšni vitamini in minerali se skrivajo v njej. Okus hrane se z leti spreminja, kar lahko tudi sama pritrdim. Okus se razvija, ko otroci odraščajo. Velik vpliv nanj imajo starši in okolje, v katerem živijo. Dobro je, da otrok ne silimo v novosti, ampak prepustimo, da sami preizkusijo določeno jed. Pomembno je, da postanemo zgled z zdravim načinom prehranjevanja. Ali bo otrok določeno jed zavrnil ali sprejel, pa je odvisno tudi od vonja hrane. Na šolah pa so predvsem vrstniki tisti, ki imajo velik vpliv pri sprejemanju ali zavračanju jedi. Če učenec že v koloni za kosilo pove, da določene hrane ne bo jedel, ga marsikateri učenec v tem posnema. Gre za prehranske kaprice, ki vplivajo na izbor živil med otroki. Veseli me, da je bila moja hipoteza z začetka delavnice, da otroci določene hrane ne bodo želeli poskusiti, napačna, saj je vsak izmed učencev tudi poskusil jedi, ki so jih pripravili. Kako malo je potrebno, da vzljubimo sadje in zelenjavo, kajne?

Literatura:

Lap Drozg, M. in drugi (2009): Učni načrt izbirni predmet. *Program osnovnošolskega izobraževanja načini prehranjevanja, sodobna priprava hrane*, str. 13–14. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport RS. Dostopno na: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/izbirni/1-letni/Sodobna_priprava_hrane_izbirni.pdf
 Simčič, I. (2020): Slovensko izobraževalno omrežje. *Gospodinjstvo in šolska prehrana*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: <https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=197>
 Gregorič, M. (2015): Prehranjevanje mladih v Sloveniji. *Za zdravje mladih*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje. Dostopno na: <https://www.zdravjemladih.si/data-si/file/prehrana.pdf>
 Pavčnik, U. (2015): Kako barva hrane vpliva na apetit? *Oopsi*. Dostopno na: <https://oopsi.si/kako-barva-hrane-vpliva-na-apetit/>

Podjetniški krožek na OŠ Rodica



Saša Klemenc, učiteljica razrednega pouka, OŠ Rodica

Podjetniški krožek na naši šoli poteka že tretje šolsko leto. Namen krožka je, da mladim na zanimiv način približamo posamezne elemente podjetniškega načina razmišljanja oz. podjetniške filozofije.

Kaj morajo znati učenci, ki obiskujejo podjetniški krožek?

- Ustvarjalno razmišljati,
- poroditi poslovno zamisel oz. idejo,
- oblikovati poslovno idejo,
- oblikovati poslovni tim,
- izdelati poslovni načrt,
- spopadati se z težavami in rešitvami pri svojem poslovnem načrtu.

Potek podjetniškega krožka

Podjetniški krožek na OŠ Rodica poteka v okviru interesne dejavnosti. Z učenci se dobivamo v času predur oz. po končanem pouku. Dobivali smo se dvakrat na teden. Na krožek so se prijavili tako mlajši kot starejši učenci (od 2. do 9. razreda). Šte-

vilo vključenih učencev variira od šolskega leta do leta. Nikoli pa ne preseže 20 učencev. Ko učenci stopijo skupaj in aktivno razmišljajo, nastanejo najboljše poslovne ideje.

ŠOLSKO LETO 2017/2018

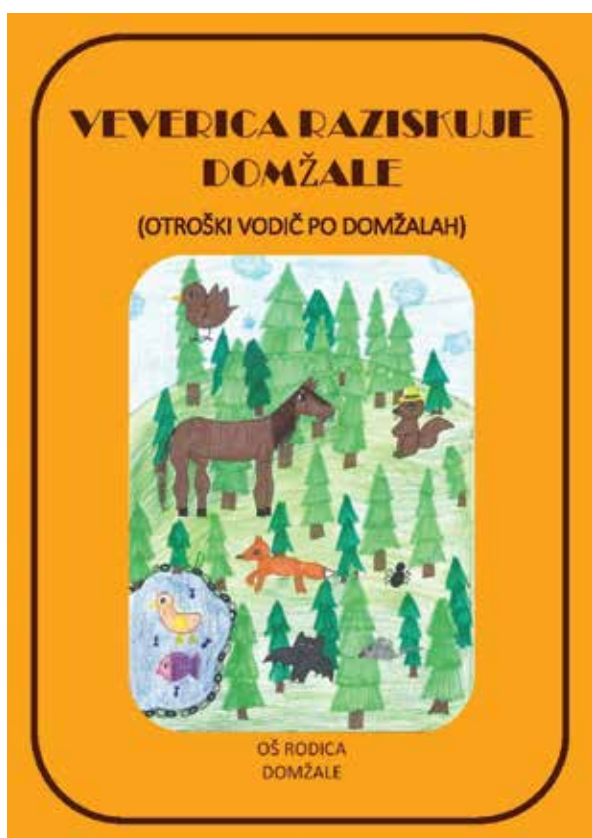
Med poletnimi počitnicami se mi je utrnila zamisel, da bi na šoli lahko potekal podjetniški krožek, ki bi mlade spodbudil k elementom podjetništva. Sem učiteljica razrednega pouka, zato mi idej za poslovne izzive ni manjkalo. Zamislila sem si, da bi z mladimi ustvarili nek izdelek, ki bi lahko služil kot promocija za našo občino, v kateri prebivamo. Vzpostavila sem kontakt s turistično informacijskim centrom občine Domžale in nad mojo zamislijo so bili navdušeni.

Učenci so pod mojim mentorstvom izdali otroški vodič *Veverica raziskuje Domžale*. Napisali so zgodbo o veverici, ki se je potepala po turističnih znamenitostih Domžal. Na vsaki znamenitosti je spoznala eno žival, ki jo je vodila skozi zgodbo. Zgodbo so učenci tudi ilustrirali, na pomoč pa so jim priskočili tudi sošolci, ki obiskujejo likovni krožek. Pri ustvarjanju otroškega vodiča so sodelovali učenci 5. in 9. razreda. Osnovna šola Rodica in turistično informacijski center sta otroški vodič v okviru projekta Spirit tudi izdala. Občini Domžale knjižica še vedno služi v promocijski namen. Na voljo je otrokom v knjižnici Domžale oz. na dogodkih, ki jih organizira občina. Otroški vodič *Veverica raziskuje Domžale* je na voljo tudi na spletu: <http://www.visitdomzale.si/uploads/files/VEVERICARAZISKUJEDOMZALE.pdf>

ŠOLSKO LETO 2018/2019

V šolskem letu 2018/2019 smo želeli vleči nit iz prejšnjega šolskega leta. Tudi v tem letu smo sodelovali z občino Domžale in turistično informacijskim centrom. Zanimanje za podjetniški krožek Spirit je bilo v tem letu večje, saj so učenci lahko videli lanskoletni produkt oz. izdelek. Otroški vodič *Veverica raziskuje Domžale* je resnično produkt, na katerega so učenci lahko ponosni.

Po pogovoru z gospo Miro Bečan, ki vodi turistično informacijski center v Domžalah, sem ugotovila, da bi učenci lahko narisali oz. naslikali Domžale, kot jih vidijo skozi otroške oči. Učenci so tako začeli z ustvarjanjem otroških razglednic. Na razgledni-



Otroški vodič Veverica raziskuje Domžale (sodelujoči učenci v podjetniškem krožku Spirit pod mentorstvom učiteljice Saše Klemenc).

cah so upodabljali domžalske znamenitosti (Kulturni dom Franca Bernika, Cerkev Sv. Mohorja in Fortunata, Železno jamo, Grad Krumperk, Slamni-karski muzej, Menačenkovo domačijo, knjižnico Domžale, dimnik tovarne Univerzale, reko Kamniško Bistrico, nogometni stadion, hroščka Simona, znamenite domžalske slamnike ...).

Na podjetniškem krožku so bili vključeni učenci od 2. do 8. razreda. Otroške razglednice je nato turistično informacijski center natisnil. Razglednice jim še danes služijo v promocijski namen občine Domžale. Učenci so bili s svojim končnim produktom zelo zadovoljni, saj je na vsaki razglednici natisnjen tudi njen avtor.



Hrošček Simon (Ula Preskar, 2.d OŠ Rodica)



Knjižnica Domžale, star dimnik tovarne Univerzale (Zala Korošec, 6.c OŠ Rodica)



**Grad Krumperk
(Taja Rebernik, 4.c OŠ Rodica)**



**Novoletna jelka v mestu Domžale
(Taja Rebernik, 4.c OŠ Rodice)**



Češminov park
(Brina Korošec, 6.c OŠ Rodica)



Dimnik tovarne Univerzale in Mercator
Domžale (Anja Simončič, 4.c OŠ Rodica)



Nogometni stadion (Lia Brojan in Eva Gabrovec, 6.c OŠ Rodica)



Pedagoško raziskovalni center za konjerejo
Krumperk (Leila Kaše, 4.c OŠ Rodica)



Grad Krumperk in Pedagoško raziskovalni center za konjerejo Krumperk (Anja Simončič, 6.c OŠ Rodica)



Menačenkova domačija (Eva Gabrovec in Lia Brojan, 6.c OŠ Rodica)



Grobeljski drevored (Zala in Brina Korošec, 6.c OŠ Rodica)

ŠOLSKO LETO 2019/2020

Podjetniški krožek je bil v šolskem letu 2019/2020 posvečen kulinariki. Vključeni učenci so morali pridno zbirati recepte za piškote, ki so jih nato

na šolskih stojnicah tudi prodajali. Stojnice so bile postavljene trikrat v šolskem letu, in sicer v jesenskem času, božičnem ter v mesecu maju. Za vse stojnice so bili starši učencev na šoli obveščeni, saj v nasprotnem primeru učenci ne bi mogli kupiti sladkih dobrot. Za vsako delavnico so potrebovali 30 € denarja, zaslužili pa so 300 €. Bili so več kot uspešni. V lanskem letu je na podjetniškem krožku sodelovalo 20 učencev od 3. do 9. razreda Osnovne šole Rodica.

PODJETNIŠKI KROŽEK V ŠOLSKEM LETU 2020/2021

V šolskem letu 2020/2021 sem nameravala večji poudarek nameniti samemu pojmu podjetništvo, obrti in vzgoji potrošništva. K sodelovanju sem mislila povabiti KIK štarter iz Kamnika. Mentorji, ki tam delujejo, bi za učence pripravili kratek uvod v svet podjetništva, nato pa bi nam s svojimi poslovnimi idejami pomagali še bolj dodelati našo izbrano poslovno idejo. Vključeni učenci bi prejeli poljubni znesek (5 eur), ki bi jih morali smiselno uporabiti pri uresničevanju svoje poslovne ideje. Prejeti znesek bi morali povišati. V tem trenutku smo prisiljeni sodelovanje in dejavnosti speljati na daljavo, zato bomo dejavnosti zamaknili na pomladni čas. V dogovoru z njimi pripravljamo pestre vsebine, ki bodo otroke popeljali v svet poslovnih idej, kreativnosti in poslovnega razmišljanja.



Šolska božična stojnica: prodaja piškotov (Foto: Petra Šuštar)

Šolsko gledališče: priložnost za marsikaterega učenca



Barbara Pavlovič Plevanč, učiteljica slovenščine, OŠ Otočec

Skupine mladih igralcev, ki so pripravljeni s svojimi odrskimi izvedbami obogatiti prireditve, je vesela vsaka šola. Vodenje takšne gledališke skupinice je običajno položeno v roke učitelja, ki po svojih najboljših močeh in z (običajno amaterskim) znanjem razvija igralske sposobnosti učencev, prireja oz. piše primerne tekste ter išče rešitve v okviru materialnih in prostorskih omejitev, s katerimi se srečuje pri ustvarjanju odrskega nastopa na šoli. To umetniško področje je pri številnih otrocih zelo priljubljeno, saj jim omogoča izraznost s telesom in besedo, kar se je izkazalo kot posebej dragoceno za otroke z bralno-zapisovalnimi težavami, koristno ali celo terapevtsko pa igranje vlog in pisanje krajših dramskih besedil učinkuje na učence nasploh.

Uvod

S preoblikovanjem šolskega gledališkega krožka v izbirni predmet gledališki klub (GLK) so bili postavljeni konkretniji temelji za razvijanje tovrstne izraznosti pri učencih. Ta izbirni predmet poučujem, odkar je vstopil v program osnovne šole in v tem času sem se izoblikovala tudi kot mentorica amaterski gledališki skupini mladih igralcev. Pri delu se osredotočam predvsem na spodbujanje zanimanja učencev za dramatiko in gledališče ter na razvoj izraznih zmožnosti otrok ter pripravo šolskih gledaliških predstav.

O šolskem gledališču

Seveda je šolsko gledališče podrejeno temam in časovnim okvirjem ter nenazadnje prostorskim in drugim materialnim omejitvam šolskih prireditev, vendar prav to nekako primerno omejuje ustvarjalni svet otrok in mladostnikov, katerih življenje je še vedno uokvirjeno z domom, šolo in odnosi z vrstniki.

V vsakem šolskem letu ciklično poustvarjamo iste teme: začetek šolskega leta, kulturna dediščina okoli nas, samostojnost države Slovenije, božično-



Utrinek s proslave ob zaključku bralne značke

-novoletno praznovanje, slovenski kulturni praznik, knjige in branje, dan državnosti, konec šolskega leta in slovo od osnovne šole za devetošolce. Dodatne priložnosti so še posebne obeležitvene slovesnosti v krajevni skupnosti ali na šoli. Kakor vsak mentor šolske gledališke skupine dobro ve, je v literaturi težko najti primerno dramsko besedilo, če ne zaradi drugega, že zaradi števila igralcev, saj želimo vsakomur, ki je zbral pogum, da stopi na oder pred vrstnike, učitelje in krajanje, omogočiti svojo vlogo. Sama težavo rešim tako, da pišem avtorske tekste ali izvire priredbe znanih zgodb iz slovenske književnosti, ki lahko posodobljene in osvežene ponudijo nov pogled današnjemu gledalcu.

Kdo so mladi igralci?

Vsako leto se k izbirnemu predmetu GLK prijavi vse več učencev, ki so od prvega razreda naprej spremljali nastope starejših vrstnikov na šolskem odru in si želeli tudi sami dobiti priložnost odigrati vlogo pred malo širšim občinstvom ter požeti aplavz.

Velik delež interesentov ima prirojene igralske sposobnosti ter se čutijo sposobne suvereno igrati gledališko vlogo. Pogosto so ti učenci že v nižjih razredih obiskovali gledališki krožek ali bili vsaj prepoznani kot sposobnejši in so jih razredne učiteljice raje določale za nastope pred starši.

Vsako leto pa so med udeleženci tudi za to področje manj sposobni otroci, ki radi gledajo gledališke predstave, občudujejo igralce in si želijo tudi sami znati česa podobnega. Moj izbirni predmet so tako že obiskovali učenci z govornimi napakami, socialnimi, motoričnimi in učnimi težavami. Prav vsi so po večkrat stopili na odrske deske in odigrali svojo vlogo ter sčasoma opazno izboljšali svoj nastop.

Učenci z bralno-zapisovalnimi težavami na odru

V večletni praksi šolskega gledališča vidno izstopa velik interes učencev s prepoznano dislektično motnjo oz. motnjami branja. Ti se nadvse radi udeležujejo vsakršnih z odrskim nastopanjem povezanih dejavnosti in so v povprečju bolj odrsko izrazni in gibalno ustvarjalni od povprečnih učencev. Seveda imajo zadrege in težave s tekstom, mnogokrat potrebujejo pomoč domačih za učenje besedila. Kadar se učijo sami, se večkrat zgodi, da besede narobe preberejo in se repliko naučijo napačno.

Vse to pa odtehta nadpovprečna kreativnost takih učencev, kadar je potrebno improvizirati ali ustvariti lastno dramsko besedilo, saj so njihove zamisli običajno izvirne, sveže, drugačne, tudi nore. Zdi se, kot da je v njihovem umu zaradi odsotnosti fokusa na bralno-pisne vire ostal prostor za nekakšno »miselno gledališče«, v katerem si znajo živo predstavljati like, njihova dejanja in re-

plike ter vpliv gledaliških elementov na občinstvo. Bralne vaje takim učencem ne pomenijo kaj dosti. Zgolj ob tekstu težko sledijo izmenjavi replik, načeloma zamujajo z vstopi in zdi se, kot da si niso zapomnili zaporedja dogodkov in besedila. Ko pa se začne prava vaja z okvirno sceno, gestiko in premiki, zacvetijo.

Svojo vlogo privzamejo celostno, intuitivno, uživajo v nošenju kostuma, uporabi rekvizitov in v igri. Ob sami izvedbi pred občinstvom praviloma nimajo velike treme in komaj čakajo trenutek, ko bodo stopili na oder, kjer suvereno uporabljajo prostor in vzpostavljajo stik z občinstvom. Sodim, da je opazno manjša podvrženost tremi povezana ravno z motnjo branja. Tak učenec se je že zdavnaj poslovil od morebitnega perfekcionizma, saj so bile njegove izkušnje glasnega branja pred razredom največkrat mučne, pogosto se je osramotil zaradi napačno prebranih besed. Manjše zadrege ga po nekaj letih sploh ne vznemirjajo več, običajno se nasmeje samemu sebi in si pomaga z improvizacijo.

Prebiti led

Redko (v moji praksi zgolj enkrat) se zgodi, da se učenec prijavi k predmetu, nato pa po nekaj urah praktičnega dela spozna, da tovrstno izražanje ni zanj, in prosi za izpis. Razlog je običajno prevelika zadržanost, zaradi katere otrok ne prenese izpostavljenosti pred občinstvom, ki je pri igranju seveda neobhodna. Del stiske izhaja že iz dejstva, da k izbirnemu predmetu ne hodijo samo s sošolci, pač pa so vključeni otroci različnih oddelkov in tudi različne starosti. Ravno zato že za prvo učno uro pripravim kratko in preprosto vajo v gledališkem izražanju, kjer otroci v paru ali manjši skupini stopijo pred razredno občinstvo in prikažejo kratek prizor. Ta vključuje tako gib kot besedo, tako da lahko učenci prebijajo led in se izpostavijo v varnem okolju učilnice. Številni učenci so na prvih nekaj vajah vidno napeti, preden izvedejo svoj nastop, vendar praviloma prevlada motiviranost, želja po nastopanju, tako da prenesejo tremo in se jo postopoma naučijo obvladovati.

Postopno razvijanje igralskih veščin

Seveda je lažje tistim mladim igralcem, ki že zgodaj v procesu izzovejo pozitiven odziv občinstva – torej ostalih udeležencev izbirnega predmeta –, pri drugih pa s pazljivo odmerjenimi komentarji ohranjam željo otroka in gradim njegov napredek. Tudi pri še tako slabem nastopu na vaji, za katerim se čuti trud, najdem kaj, kar vzbuja odobravanje in z nasveti pomagam pri postopnem izboljšanju. V praksi se je izkazalo kot pomembno, da vsakemu komentarku po otrokovi izvedbi takoj sledi ponovni poskus, pri katerem učenec upošteva dobljena navodila. Četudi mu namreč ne uspe posebno dobra

izvedba, je vsekakor boljša od prejšnje in vajo konča s pozitivnimi občutki. Poleg tega je kinestetično učenje znatno učinkovitejše od zgolj teoretičnega. Nasveti, ki jih podam učencem v premislek in jih niso mogli takoj oz. kmalu praktično preizkusiti, največkrat ne obrodijo kaj dosti sadov, medtem ko pri praktičnem ponavljanju in preizkušanju drugačne rešitve opazam zelo dobre rezultate.

Velika preizkušnja mladega igralca je njegov prvi nastop pred malo širšim občinstvom – npr. pred starši ali zbranimi učenci ter učitelji na šolski prireditvi. Praviloma je zadnja vaja neposredno pred nastopom izredno slaba, saj se zaradi naraščajočega pritiska pri večini učencev takrat zdi, da ne znajo besedila, igra je okorna, neprepričljiva, koncentracija razdrobljena. V tem strašljivem trenutku tako za igralce kot za mentorja se moram vsakič posebej opomniti, da se je to zgodilo prav vsakič, sledil pa je dober ali celo odličen nastop.

Dodana vrednost dramatike in gledališča

Spomladi 2020 je epidemija virusa ustvarila izredne razmere, v katerih se je izkazala še ena pozitivna lastnost šolskega gledališča, namreč kot medij za izražanje lastnega doživljanja. V tem obdobju so učenci izkusili način življenja in izobraževanja, kakršnega še niso poznali, in jim je poleg radovednosti povzročal tudi stisko.

Pri izbirnem predmetu sem jim zato dala zadolžitev ustvarjanja krajšega dramskega besedila na temo Življenje v karanteni. Nastala so zelo raznolika, največkrat komična dela, preko katerih se zra-

cali doživljanje teh nenavadnih časov. Ponavljale so se teme:

- Izoliranost, utesnjenost med prisilnim bivanjem doma, ko je bil nabor možnih dejavnosti – predvsem socialnih – močno zožen.
- Trenja ob nenehnem stiku z družinskimi člani – konflikt med naklonjenostjo in spori v družini.
- Spremenjeni odnosi v družini.
- Stres učenja, staršev in tudi učitelja v novi obliki izobraževanja.
- Strah pred boleznijo in pred grožnjo izgube svojca.
- Dvom v realnost nevarnosti epidemije pod vplivom socialnih omrežij, zato razdvojenost med poslušnostjo in sarkastično naravnostjo do zapovedanih omejitev.

Kakor je že znano, ima gledališko izražanje tudi znatno terapevtsko vlogo, najbolj znana je igra vlog. Z nalogo, ki sem jim jo zadala, so mladi dramatikarji dobili priložnost predelati travmatično oz. vsaj nevsakdanjo situacijo, v kateri so bili primorani preživeti dva meseca in pol. Predvsem komičnost oz. ironija, po kateri so najpogosteje posegli, ustvarja potujitveni učinek, nekakšen miselni odmik od težave, ki nekoga pesti, da lahko o njej premisli z ustrezne distance, opazuje lastne/tuje vzorce obnašanja v odnosih in obvlada svoje čustvene odzive. Preko dramskih likov, ki si jih mladi ustvarjalec zamisli in jih postavi v nek zahteven življenjski položaj, ustvarja variante možnih rešitev oz. reakcij, med katerimi se odloča, ter tako tudi zase osebno vadi reševanje problemov. V tem segmentu pa gledališko ustvarjanje seže tudi dlje, kot smo mogoče načrtovali ali kot se tega sproti sploh zavedamo.



Izvedba posebej za praznik naše šole napisane igre z zgodovinsko tematiko

Domišljija ne pozna meja: delo z nadarjenimi pri slovenščini



Metka Sobočan Sarjaš, prof. slov. in soc., OŠ Ivana Cankarja Ljutomer

Kljub hitremu razvoju različnih sodobnih tehnologij, ki pomembno vplivajo na naš vsakdanjik doma in v šoli, se mi kot učiteljici slovenščine zdi bistveno, da ohranim ravnovesje med aktualnim in običajnim. Da znam svoje učence pri delu z nadarjenimi pri slovenščini motivirati za različne izzive, ustvariti spodbudno učno okolje, v katerem so učenci soustvarjalci učnega procesa. Le na tak način ostajata izziv tako poučevanje kot učenje. Z učenci smo se lotili izdelave tipanke, s katero smo se želeli približati tako slepim in slabovidnim učencem kot tudi učencem z disleksijo. In uspelo nam je.



Razvoj sodobnih tehnologij, ki vplivajo na naš vsakdanjik doma in v šoli ter ponujajo uporabnikom hiter in množičen odziv, omogočajo višjo kakovost življenja in dela, nas učitelje nemalo krat postavlja jo pred izziv, kako učencem približati učne vsebine, da bo sprejemanje in dojemanje le-teh učinkovito, znanje pa uporabno in trajno.

Poučevanje vsekakor je in ostaja izziv, želim pa si, da bi učenci sprejeli učenje kot izziv. Da bi oboji zmogli biti kos svojim izzivom, moramo upoštevati več dejavnikov, med katerimi bi poudarila elemente vključujoče šole, ki daje velik poudarek spodbudnemu učnemu okolju, v katerem naj bi se vsi počutili sprejete, kar je torej pomemben varovalni dejavnik pred socialno izključenostjo. Pomembno se mi zdi, da v veliki meri upoštevam sposobnosti učencev, njihove potrebe, interese in primarne izkušnje.

Pri delu z nadarjenimi učenci pri slovenščini spodbujam svoje učence, da prevzamejo vlogo načrtovalca in raziskovalca lastnega učnega procesa.

Spodbujam jih, da sami torej nek izdelek načrtujejo, ga realizirajo in ovrednotijo. Moja vloga pri vsem tem pa je, da jim pomagam z nasveti, jih usmerjam in koordiniram njihovo delo.

S spodbujanem ustvarjalnosti pri učencih pridobivajo slednji na zavedni in nezavedni ravni, načrtno in naključno, saj spodbujam njihovo radovednost, samozaupanje, zavedanje lastnih sposobnosti, pristop k reševanju problemov, zanimanje za nekaj novega in drugačnega, občutljivost za probleme ... Sam učni proces poteka v sodelovanju tako učitelja kot učencev, ki ga s svojimi zamislimi, idejami, željami in sposobnostmi popestrijo in obogatijo. Tako postanejo učenci naši soustvarjalci, njihovi rezultati pa pričakovani in nemalo krat odlični.

Izdelava tipanke

Pri delu z nadarjenimi učenci pri slovenščini se učenci radi spopadajo z različnimi izzivi, ki spodbujajo njihovo ustvarjalnost, sodelovanje, subtilnost, empatijo, razvijanje ustvarjalnega pisanja ... Tako so se lotili izdelave tipanke.



Idejo za izdelavo tipanke so učenci dobili ob zaključku šolske bralne značke, ko smo na šoli gostili go. Aksinjo Kermauner, ki je med drugim predstavila svojo tipanko *Žiga špaget gre v širni svet*.

Da smo idejo lažje realizirali, smo se udeležili predstavitve tipanke *Jabolko* članic Bralnega kluba Ljutomer, ki deluje pod okriljem Splošne knjižnice Ljutomer. Članice Bralnega kluba Ljutomer so nam na prijazen način predstavile proces izdelave tipanke. Učenci so bili odločni, da bi tudi sami zmogli ustvariti izdelek, ki bi bil uporaben tako za učence z disleksijo in slabovidne učence matične šole (OŠ Ivana Cankarja Ljutomer) kot tudi za učence naše podružnične šole Cvetka Golarja (šole s prilagojenim programom).

Izdelave tipanke smo se lotile projektno. Najprej smo morali poiskati informacije o tem, kaj je tipanka, komu naj bi bila namenjena, kako se jo izdelava, kateri materiali so priporočljivi (hladni materiali, hladne barve) ipd. Tipanka ali tipna slikanica omogoča razvoj več čutov – voha, zvoka in tipa. Bralec dojema sporočilo vsebine s tipom. Tako smo izdelali načrt in se ga poskušali med ustvarjanjem držati.

Naše avtorice in soavtorice so o tipanki povedale naslednje:

Zoja: Naša tipanka, ki nosi naslov *Čarobni kolaček*, je tipna slikanica, ki je namenjena slepim in slabovidnim, dislektikom in tudi vsem ostalim, ki so jim tipne slikanice všeč.

Ana: Na začetku šolskega leta smo se lotili ustvarjenega pisanja, napisali smo zgodbo, ki je imela sporočilno vrednost in je bila hkrati primerna za izdelavo tipnih ilustracij. Zgodbo smo morali razdeliti na več delov in določiti, na kateri strani bo

posamezni del, hkrati pa smo morali predvideti, kako bomo to prikazali v obliki tipnih podob (ilustracij).

Daša: Ko smo naredile skice za ilustracije, smo se lotile zbiranja različnih materialov za izdelavo tipanke. Izbrale smo barvno peno, filc, les, alu folijo, različne kose tkanine. Material smo prinesle od doma, nekaj smo ga poiskale v šoli in kupile v trgovini.

Samanta: Sama izdelava tipanke je trajala štiri mesece. Ker nam je ur, namenjenih nadarjenim učencem, zmanjkovalo, smo se dobivali tudi po pouku. Naše delo se je zdelo zanimivo tudi sošolcem, zato so nekateri radi volje priskočili na pomoč. Na koncu smo bili nad izdelkom vsi navdušeni, saj nam je bil zelo všeč.

Sama sem jim pomagala z nasveti in koordinacijo dela. V ospredju je bilo timsko načrtovanje, sodelovalno učenje, dogovarjanje in usklajevanje.

Ko je naša tipanka *Čarobni kolaček* skozi ilustracije dobila svojo končno podobo, smo se povezali z go. Aksinjo Kermauner, ki nam je pomagala pri tisku v brajici. Gospa je besedilo naše zgodbe poslala na Center IRIS, kjer so nam besedilo natisnili v brajici.

Ob nastanku tipanke smo mislili tudi na učence z disleksijo, tako da smo prilagodili velikost in vrsto pisave, barvno podlago, primerno za učence z motnjo branja in pisanja. Pri tem nam je pomagala specialna in rehabilitacijska pedagoginja ga. Mateja Ferenčak.

Tipanka *Čarobni kolaček* je vpisana v sistem CO-BISS. Avtorice so jo predstavile v Splošni knjižnici Ljutomer, na predstavitev le-te pa smo povabili tudi učence naše podružnične šole s prilagojenim

programom. Gostujoči učenci so med predstavitvijo uživali, spoznali so zgodbo in imeli možnost tipanko prelistati in potipati.

V najširšem smislu je zaživel inkluzija, saj se mi kot učiteljici zdi bistveno, da se vsi – tako mi učitelji kot učenci zavedamo pozitivnega sprejemanja drugačnosti, ki nas vse bogati in osvobaja.

Delo z nadarjenimi učenci pri slovenščini

Pri delu z nadarjenimi učenci poskušam upoštevati temeljna načela, kot so razvijanje ustvarjalnosti, spodbujanje samostojnosti in odgovornosti, raziskovalno učenje, obenem pa moram skrbeti za celosten razvoj nadarjenega učenca in upoštevati njegova močna področja.

S sodelovanjem pridobivajo vsi – tako zelo uspešni učenci kot učenci z nižjimi sposobnostmi. V veliki meri se izboljšajo medsebojni odnosi med učenci in njihova odgovornost.

Raznolikost in raznovrstnost dela z nadarjenimi učenci pri slovenščini bogati učni proces, krepi učenčevo ustvarjalnost, zanimanje, lastno angažiranost in prispeva k odličnim rezultatom.

Moj cilj pri delu z nadarjenimi učenci pri slovenščini je, da nisem vezana zgolj na posamezni predmet, ampak da vsebine razširim in stremim k vseživljenjskemu učenju, saj le tako lahko svoje učence usmerim in vzgajam v samozavestne in odgovorne osebnosti, ki se bodo znašli v različnih življenjskih situacijah.

Načrtovanje samega učnega procesa mora biti izziv tako za nas učitelje kot tudi za učence. In prav tu je razvidna ustvarjalnost nas učiteljev, ki je prav tako pomembna. Zato si moramo upati tvegati, se strokovno in osebnostno izpopolnjevati in znati prisluhniti. Tudi mi se moramo preizkusiti v vlogi učencev.

Učečo se skupnost tvorimo vsi – učenci, učitelji in starši ter naša medsebojna komunikacija, povezanost, pripravljenost in sodelovanje. Vse to vodi h kakovosti in uspešnosti vzgojno-izobraževalnega procesa.

Da skupnost lahko deluje in uresničuje svoje poslanstvo, si moramo prizadevati vsi člani le-te. Delo si moramo porazdeliti glede na naše sposobnosti in interese, zato sta diferenciacija in individualizacija še kako pomembni. Tako lahko posamezniki razvijamo svoje potenciale in rastemo na močnih področjih.

Vloga nas učiteljev se je skozi desetletja spreminjala in se še spreminja. Učitelji vse bolj postajamo usmerjevalci in koordinatorji učnega procesa, učenci pa soustvarjalci.

Domišljija učencev ne pozna meja. Če jih postavimo pred izziv, jim moramo dopustiti, da sami izberejo pot do uresničitve cilja. Moramo jim zaupati, jih usmerjati, nikakor pa jih pustiti same.

Viri in literatura

Bezić T. (2012): Razvijanje ustvarjalnosti v šoli. V: Bezić Tanja et. al. (ur.) *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole: priročnik*, str. 81–94. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Čačinovič Vogrinčič, G. (2008): *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Fotografije: Jasna Branka Staman



Seminarska naloga kot medpredmetna povezava strokovnega predmeta z jezikom



Nives Kragelj Benedetič, učiteljica strokovno-teoretičnih predmetov,
Gimnazija in zdravstvena šola Nova Gorica

Članek opisuje primer dobre prakse medpredmetnega sodelovanja dveh predmetov: slovenščine in strokovnega predmeta zdravstvena nega otroka in mladostnika na srednji zdravstveni šoli Nova Gorica. Sodoben način poučevanja namreč teži tudi k izkustvenemu učenju, pri katerem informacije dijaki pridobivajo predvsem sami. Jih oblikujejo in predstavijo. Priprava, pisanje in predstavitev seminarske naloge je prav to, spretnost pri iskanju primerne literature skupaj s poznavanjem že usvojene učne snovi. Ob koncu sledi še govorni nastop, kjer dijak predstavi bistvo celotnega besedila. Pri povezavi sta sodelovala dva razreda istega letnika.

Če ne veste, kam ste namenjeni, se ne čudite, če pridete nekam čisto drugam.

J.W. Seifert

Sodoben način poučevanja zahteva vedno več povezovanja znotraj predmetnih vsebin in med samimi predmeti. Tak način kurikularnih povezav imenujemo integrativni kurikulum, ki praviloma ni določen vnaprej, ampak se v procesu načrtovanja novega šolskega leta spreminja. Povezane so predvsem posamezne vsebine predmetov. Tak način poučevanja doda pouku dodatno vrednost, če je le možen kreativni dialog med učitelji. Način pridobljenega znanja, kjer so dijaki aktivni in pridobivajo znanja vzporedno na večjih področjih, lahko imenujemo tudi vseživljenjsko znanje.

Načrtovanje nalog

Pomembno je že vnaprej načrtovati dejavnosti dijakov, da bodo aktivni pri pouku in izven njega. Medpredmetno povezovanje ni kratkotrajni proces, ampak zahteva vztrajnost. Pri načrtovanju moramo dijakovo delo organizirati tako, da ima postavljene jasne vmesne in končni cilj, saj se le tako izognemo neuspehu. Stopenj ne moremo preskakovati, ampak sledimo točno določenemu, že vnaprej načrtovanemu procesu. Cilji morajo biti dosegljivi, smisel kurikularne povezave pa je tudi v tem, da ob upoštevanju dijakovega predznanja le-ta prinese trajnostno znanje, lahko celo prenos znanja v prakso.

Pogoji za medpredmetno povezovanje so torej v našem primeru jasno zastavljeni cilji, poznavanje predznanja dijakov, poznavanje učnih načrtov in

standardov znanja. Končni cilj medpredmetne povezave je kvalitetno izdelana seminarska naloga, ki jo praktično uporabijo pri opisovanju zdravstvene nege otroka in mladostnika pri različnih bolezenskih stanjih. Za vmesni cilj je pomembno, da dijak izbrano tematiko tudi razume.

Izvedba

Izvedba medpredmetnega sodelovanja je potekala po naslednjih korakih:

1. Spoznavanje pravil izdelave seminarske naloge. Končni izdelek mora namreč vsebovati vsebino, razdeljeno na poglavja, ter ustrezna kazala in vire literature.
2. Izbor naslova seminarske naloge, ki je temeljil na posameznikovem zanimanju.
3. Študij literature. Podana je bila strokovna literatura, iz katere je črpalo znanje večina dijakov. Deloma so literaturo iskali sami, glede na specifično tematiko.
4. Obdelava podatkov, ki so jih dijaki zapisali v obliki seminarske naloge.
5. Govorni nastop.

Pravila seminarske naloge so točno določena. Navodila za izdelavo izdelka so dijaki pri predmetih dobili ločeno, pa vendar so bila pripravljena v skladu z obema. V uvodu so pri pouku slovenskega jezika poslušali podrobna navodila za izdelavo seminarske naloge, ki je samostojno delo, kjer ne preučujemo le teme, temveč skušamo pridobiti

nova znanja, ki jih lahko prenesemo tudi v klinično okolje. Pri tem mora biti razvidno predvsem samostojno delo dijaka, ne samo prepis literature. Seminarska naloga mora obsegati:

1. kazalo,
2. glavno besedilo z uvodom, ki opisuje bolezen,
3. jedro z zdravstveno nego otroka pri bolezenskem stanju,
4. zaključek, ter
5. kazalo literature.

Pri pouku zdravstvena nega otroka in mladostnika pri različnih bolezenskih stanjih smo najprej obravnavali učne vsebine s pomočjo razlage. Vsak sklop smo obširneje pregledali, dijaki pa so se samostojno poglobili v podrobnosti.

Ena ključnih informacij, ki so jih dijaki ob navodilih dobili, je bila tudi način ocenjevanja izdelka. Ob oddanem izdelku je namreč pomembna tudi predstavitev le-tega.

Vsak izmed dijakov je izbral naslov, bolezen v obdobju otroštva in mladostništva, ki jo je preučil in iz nje izpeljal zdravstveno nego, ki je bila eno izmed vodil povezave. Znanje o zdravstveni negi so vključili v seminarsko nalogo. Izbrano temo so v nalogi predstavili teoretično in o njej pisali objektivno.

Dobili so tudi dodatna navodila z vključeno priporočeno literaturo. Poudarek je bil tudi na kritični presoji izbire literature. Vsi viri, posebej internetni, niso primerni za vključevanje v seminarske naloge.

Učne načrte smo pred začetkom šolskega leta prilagodili časovnemu poteku izdelave naloge. Tako smo točno določili termine za oddajo dispozicije ali načrta naloge, rok za oddajo seminarske naloge in ustne predstavitve. Za izdelavo so imeli dober mesec dni, saj so poleg rednega šolskega dela prebrali literaturo in jo ustrezno predelali. Ure predstavitve so bile strnjene. Dijak je imel na





voljo pet minut, da razredu in učiteljicam razumljivo predstavi predelano snov. Tako se je v času predstavitev vloga učitelj – učenec zamenjala. Ne smemo prezreti dejstva, da lahko ustni nastop pri nekaterih učencih izzove tremo, zato smo skušali urediti čimbolj sproščeno okolje, kriteriji pa so bili že vnaprej opredeljeni. Le-te smo v razredu določili skupaj. Dijaki so k nalogi pristopili kritično in podajali svoja mnenja vse do izoblikovanega dokumenta.

Preverjanje izdelka je bilo enkratno. In sicer v določenem časovnem roku oddan načrt izdelka. Oddali so preko elektronske pošte, v krajšem časovnem roku so prejeli besedilo s popravki in usmeritvami na strokovnem področju. Ocenjevanje pridobljenega znanja je bilo izvedeno pri obeh predmetih. Doseženo znanje, opisano s pomočjo Bloomove taksonomske lestvice, je bilo vrednoteno po naslednjih kriterijih:

- poznavanje, kjer so dijaki naštevati znake, opisovali definicije iz literature,
- razumevanje, kjer so dijaki povzemali napisa, razlagali in utemeljevali učiteljicam in razredu, večkrat navajali svoje primere,
- uporaba znanja v konkretnih situacijah na kliničnih vajah,
- sinteza, pri kateri so dele osvojenega znanja povezovali v celoten proces zdravstvene nege.

Zaključek

Končna ocena je bila določena številčno, za kvalitetno povratno informacijo pa smo uporabljali kriterije, ki so bili podani opisno. Pomembno je, da seminarska naloga sledi naslovu, dijak pozna strokovne pojme, ki jih navaja, jih povezuje v celoto, natančno preuči zdravstveno nego in jo primerno predstavi. Nastop mora biti povezan, smiseln, znati pa mora odgovoriti na morebitna podvprašanja slušateljev. Pri ocenjevanju ne smemo zanemariti dejstva, da so bili vmesni popravki upoštevani.

Evalvacija, ki smo jo ob koncu izpeljali pri dijakih, je bila presenetljivo dobra. Seminarske naloge so bile izvedene strokovno, natančno, predstavitev razumljive. Izdelke lahko dijaki ob koncu šolanja tako ponovno uporabijo pri pripravi na zaključni izpit.

Viri in literatura

Cencič M. (2009): *Kako poteka pedagoško raziskovanje: primer kvantitativne empirične neeksperimentalne raziskave*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
Medpredmetne in kurikularne povezave (2010). Priročnik za učitelje, 1 izd. Ljubljana: zavod RS za šolstvo.
 Osvald, M. (2012): Opis naprave in postopka. V: *Slovenščina v šoli* 3–4, str. 116–120.
 Žakelj A. in Borstner M. (2012): *Razvijanje in vrednotenje znanja*. Ljubljana: zavod Republike Slovenije za šolstvo.



Kako pri otroku razvijati pozitivno naravnost na življenje?



Ajda Bivic, vzgojiteljica za dodatno strokovno pomoč, Vrtec Črnuče

Znašli smo se v negotovem času, ki prežema vse pore našega običajnega vsakdana. Naše življenje (no, vsaj nekaterih) je za določeno obdobje ustavljeno: prekinjeni so socialni stiki, izobraževanje in delo poteka preko računalniških zaslonov, omejeno je naše gibanje. Že dolgo časa, še posebej pa sedaj, moje zanimanje priteguje pozitivna psihologija. Zakaj? Kako so lahko nekateri ljudje kljub negotovosti v teh časih optimistični, z ravno držo in novimi cilji gledajo v nov dan? Zakaj nekatere že najmanjši spodrslijaj popolnoma zavije v temo, kjer ne najdejo izhoda? V članku sem se osredotočila na otroke, posebej na to, kako prepoznamo slog razmišljanja, s katerimi dejanji okrepi optimizem pri njih. Nenazadnje, na mladih svet stoji in otroci so naše bogastvo. Ugotovila pa sem tudi, da če želimo spreminjati otroke, moramo vedno naprej začeti pri sebi.

1 OSNOVE POZITIVNE PSIHLOGIJE

»Vsak si mora sam ustvariti pogoje za radostno življenje, in ne zgolj slediti receptu drugih. Pomembna so splošna načela, ki so podkrepjena s konkretnimi primeri, kako so nekateri ljudje z uporabo teh načel svoja dolgačasna življenja spremenili v življenja, polna zadovoljstva.« (Csikszentmihalyi 2019, 11–12)

»Psihologija se je predolgo in skoraj izključno osredotočala na temne sence človekove eksistence. Kognitivna psihologija je naredila preobrat. Razvila je učinkovito tehnologijo za spreminjanje neprilagojenih navad mišljenja, v katere zapadejo številni ljudje, kadar doživljajo neuspeh« (Seligman 2011, 24).

Pri pozitivni psihologiji »gre za sistematično raziskovanje »pozitivnih« psiholoških vidikov človekove narave, vidikov optimalnega človekovega delovanja in doživljanja, torej za sklop psiholoških dejavnikov in sestavin psihičnega blagostanja in psihičnega zdravja (zadovoljstvo z življenjem, optimizem, dobro počutje, visok pozitivni in nizek negativni afekt, sreča, življenjski smisel, upanje, zanos)« (Musek 2007, 302). Že Aristotel je povedal, da tako moški in ženske od vsega najbolj vedno iščejo srečo. Sreča je stanje, ki si ga mora vsakdo pripraviti, ga negovati in osebno braniti. Ljudje, ki se naučijo nadzorovati svoje notranje izkustvo, znajo oceniti kakovost svojega življenja, to pa je najbližje stanju sreče, ki ga lahko izkusi vsak izmed nas (Csikszentmihalyi 2019, 18). Sreče ne iščemo, ampak jo dobimo preko neposredne vpletenosti v vsako podrobnost našega življenja, pa naj bo ta dobra ali slaba. To dosežemo preko tega, da imamo popoln nadzor nad dogajanjem. To je stanje zanos, ki opisuje stanje, ko smo tako potopljeni v neko dejavnost, da nam nič drugega ni pomembno. Tej popolni zbranosti v sedanjem trenutku rečemo čuječnost.

Černetič (2016) opredeljuje čuječnost kot sprejemajoče zavedanje svojega doživljanja v sedanjem trenutku. Ko smo čuječi, smo v stiku s tem, kar trenutno doživljamo in svoje doživljanje tudi sprejemamo. Biti tukaj in zdaj je temeljno vodilo čuječnosti. Na kratko lahko rečemo, da je čuječnost sestavljena iz dveh komponent, ki nastopata hkrati: zavedanja svojega doživljanja v sedanjem trenutku, kar omogoča povečano prepoznavo notranjega doživljanja, in zaznav iz zunanjega sveta, ki se v posamezniku odvijajo v danem trenutku – usmerjanja na doživljanje oz. nekritično sprejemanje tega doživljanja (z radovednostjo, odprtostjo, brez kritičnega ocenjevanja). Čuječnost pomeni vzeti si čas zase, posvetiti se sebi in svojemu doživljanju v sedanjem trenutku, tukaj in zdaj s položaja nepristranskega opazovalca, ki svojega doživljanja ne poskuša spremeniti. To dvoje posamezniku omogoča, da se zaveda subjektivnosti svojih misli in čustev ter dejstva, da so vsa občutenja v življenju prehodna in minejo.

Žal naš izobraževalni sistem deluje tako, da bo obravnavana snov služila naslednji in učencev ne uči, kaj je pomembno v tem trenutku. Tako jih nevede odslavlja od občutka tukaj in sedaj, torej od čuječnosti.

»V naši kulturi so bogastvo, status in oblast postali premočni simboli sreče. Ko gledamo bogate in slavne, si mislimo, da so srečni, a dokazi govorijo ravno nasprotno. Na koncu je pomembno samo, kako se počutimo v lastni koži in kaj si mislimo o tem, kar se nam dogaja. Če si želimo izboljšati življenje, moramo izboljšati kakovost svojih izkustev. Tudi raziskave so pokazale rahlo povezavo med bogastvom in dobrim počutjem. Zadovoljstvo pa se krepi z gibanjem, občutkom novosti in uresničitve.« (Csikszentmihalyi 2019, 80–81) To

nam pokažejo malčkovi obrazi, ko se vneto učijo in preizkušajo nove gibe in nove besede. Ko se naučijo nove spretnosti, je zadovoljstvo pokazatelj otrokovega razvijajočega se občutka samega sebe.

Enako ugotavlja Seligman (2011, 22): »Dejanja, ki vzbujajo občutke obvladovanja, so talilni lonec, v katerem nastaja predšolski optimizem. Naloga vašega otroka je, da mu preide v navado, da mora ob izzivu vztrajati in premagovati ovire. Pri doseganju te naloge pa mu pomagajte z vzgojo, ki temelji na znanju.« Starši, otroku le pomagajte, da naredi sam.

Najbolj naravna aktivnost oz. gibanje, ki nas izpolnjuje, je po mnenju Csikszentmihalyi hoja. Pomembno je, da si pri hoji zastavimo cilje in prevzamemo nadzor nad procesom.

»Kadar pa nimamo česa početi in nismo psihično aktivni, brez cilja, začne naš um slediti naključnim vzorcem, občasno zastane in pomisli na kaj bolečega ali skrb vzbujajočega. Če ne znamo urediti svojih misli, našo pozornost pritegne karkoli je v danem trenutku najbolj problematično.« (Csikszentmihalyi 2019, 184–185) To tudi pojasnjuje, zakaj toliko časa ljudje preživijo pred televizijo, saj televizija ne zahteva psihičnega napora kot npr. branje knjige.

Da si um lahko zaposlimo, je dovolj že, da sanjarimo, a žal tega ne usvojijo vsi otroci. Preko vizualizacije in možnih potekov dogodka kompenziramo neprijetne dogodke tako, da si sami ustvarimo več možnih rešitev. Pri tem uporabimo našo domišljijo, izkušnje. Izberemo tudi najboljše strategije za soočenje z različnimi situacijami življenju.

Da um zaposlimo, je dovolj že, da se otroci na pamet naučijo različne pesmi, rime ali deklamacije ter da se igrajo z besedami. Ustvarjalnost spodbuja tudi pisanje, ki ga je v današnjih časih premalo in se otrokom tudi upira.

2 DRUŽINA

Zgodnja varna čustvena navezanost in občutek varnosti v družini je pogoj, da otrok razvije občutke stanja zanosa. A hkrati je tudi zelo pomembno, da imajo starši določena pričakovanja do otrok in da bodo sledile specifične posledice, če otroci ne bodo upoštevali navodil staršev (Csikszentmihalyi 2019, 273). Svojo starševsko avtoriteto vzpostavljajo preko sistema pohvale in graje (Apter 2020, 111).

Psihologi so si enotni (Seligman 2009; 2011; Apter 2020; Csikszentmihalyi 2019), da ima vsaka družina načine, kako uporablja negativne ali pozitivne besede. V nekaterih družinah se besede uporabljajo kot dokončne sodbe o drugem, spet druge besede so lahko le napotki in opozorila ali pa so pozitivno usmerjene v prihodnost.

Pomembno je tudi vrednotenje čustev. V nekaterih družinah nekatera čustva veljajo za slaba, spet druga kličejo po razlagi in starši sprašujejo: »Zakaj tako čutiš?«. Ko otrok izraža nekatere stvari, ki jih starši mučno poslušamo, se lahko hitro odzovemo z grajo. A prav čustva so tista, ki nas usidrajo v ta svet, nudijo nam oporne točke, kaj nam je všeč in česa ne maramo (Apter 2020, 129). Starši so preveč pozorni na čustva in ne na vedenje ter tako svoja in otrokova čustva takoj podvržejo graji. Pri razvoju sistema vrednotenja pohvale in graje je izredno pomemben zgodnji razvoj otroka, vse od rojstva dalje. A pomembno dejstvo je tudi, da ta sistem vrednotenja lahko spreminjamo, saj se možgani razvijajo celo življenje (Apter 2020, 135).



Pohval ni nikoli dovolj, s pohvalo otrok ne razvijamo. Pomembno je, da so pohvale konkretne, vezane na opis dejanja. Primer: Hvala, ker si danes postiljal posteljo. Zelo si se potrudil, saj vidim, da so rjuhe poravnane. Neprimeren način: Priden si.

Pri kritikah je zelo pomembno, da ne obsojamo otrokove osebnosti in smo prav tako pozorni na vedenje. Izhajamo iz sebe. Primer: Ni mi všeč, ker si tako glasno kričal na brata. V naši hiši se pogovarjamo tiho. Neprimeren način: Joj, spet nagajata in kričita, dovolj vaju imam!

3 KAKO RAZVIJAMO OPTIMIZEM PRI OTROKU

Pri pojasnjevanju slabih dogodkov v otrokovem življenju otrok dogodka pojasnjuje skozi tri vzroke: koliko časa bo trajal slab dogodek, kdo je kriv in ali dogodek posplošuje na več stvari v svojem življenju.

Trajnost

Otroci, pri katerih obstaja največje tveganje za depresijo, menijo, da so vzroki za slabe dogodke, ki se jim zgodijo, trajni. Sklepajo, da se bodo slabi dogodki vedno ponavljali, ker bo vzrok trajal večno. Nasprotno pa otroci, ki si opomorejo, ko naletijo na oviro, in so odporni na depresijo, menijo, da so slabi dogodki začasni. Čeprav se nam zdi ta razlika komaj opazna, ima velik pomen na počutje vašega otroka (Seligman 2011, 65).

Primer trajnega videnja dogodka: Korona bo trajala moje celo življenje, za večno.

Primer začasnega videnja dogodka: Korona bo trajala le do iznajdbe cepiva.

Bodite pozorni na rabo besed kot: nihče, nikoli, najbolj, največ, večno ipd. Otrok pri opisu dogodkov uporablja superlative. Pomagajte svojim otrokom videnja dogodkov spreminjati.

Stack: »Nina me sovraži, nikoli več ne bom njena prijateljica.« spremenite v »Nina je imela danes slab dan, jezna je name. Danes ne želi biti z menoj.«.

Splošno in specifično

Če menite, da je vzrok trajen, pričakujete, da bodo njegovi učinki dolgo trajali. Če menite, da je vzrok splošen, pričakujete, da bo njegov učinek vplival na veliko različnih situacij v vašem življenju (Seligman 2011, 66).

Primer splošnega pojasnjevanja dogodka: Učitelji so vsi nepravilni.

Primer specifičnega pojasnjevanja dogodkov: Gospa Novak je nepravilna.

Otroci, ki se oklepajo splošnega pojasnjevanja svojih neuspehov, doživijo neuspeh ne samo na enem področju, ampak dvignejo roke nad vsem. Otroci, ki verjamejo specifičnemu pojasnjevanju, lahko postanejo nemočni samo na tistem področju, vendar na drugih pogumno vztrajajo (Seligman 2011, 69). Otrokom, ki mislijo, da imajo dobri dogodki splošnejše vzroke, gre na več področjih življenja bolje.

Osebnost: notranje v primerjavi z zunanjim

Kadar se otrokom zgodijo slabe stvari, otroci za dogodke krivijo sebe (notranje) ali pa lahko krivijo druge ljudi ali okoliščine (zunanje). Na samospoštovanje vpliva, koga krivite. Otroci, ki navadno krivijo sebe, kadar doživljajo neuspeh, imajo nizko samospoštovanje. Otroci, ki krivijo druge ali okoliščine, se počutijo bolje v svoji koži, kadar jih prizadenejo slabi dogodki. Taki otroci se bolje počutijo v svoji koži, a so tudi bolj jezni (Seligman 2011, 70).

Zgornje trditve sta že davnega leta 1958 Haider (v Musek 2007) in leta 1967 Kelly (v Musek 2007) potrdila v skladu s teorijo atribucije. Pravita, da bomo boljše volje in bolj zadovoljni z življenjem, če bodo naše atribucije pozitivnih dogodkov globalne, stabilne in internalne, in manj, če bodo globalne, stabilne in internalne naše atribucije negativnih dogodkov. Raziskave že dolgo kažejo, da se pri depresivnih osebah pogosteje pojavljajo globalne, stabilne in internalne atribucije negativnih dogajanj. Depresivne osebe vidijo svet in življenje v bolj sivih in mračnih barvah in ga zato temu primerno tudi emocionalno negativneje doživljajo, primanjkuje jim zlasti pozitivnega afekta. Naše kognicije nam lahko ojačijo ali oslabijo emocionalno reagiranje: to, kako intenzivno bomo emocionalno reagirali, je odvisno od tega, kako mislimo o stvareh. Različne predstave, tolmačenja in mišljenja lahko spremenijo emocionalno doživljanje (prav tam).

4 PERMA MODEL POZITIVNE PSIHLOGIJE

Martin Seligman, utemeljitelj pozitivne psihologije, meni, da psihološko blagostanje posameznika temelji na petih ključnih področjih oziroma elementih. Teorija PERMA zajema naslednje elemente psihološkega blagostanja (Vir 1):

- **prijetna čustva (P – pleasant emotions):** Pozitiven pogled na življenje pomembno prispeva h kakovosti življenja, odnosov in dela, navdihuje k večji ustvarjalnosti. Vsak človek doživlja v življenju vrhunce in padce. Osredotočanje na neprijetne dogodke povečuje tveganje za razvoj tesnobe, depresije in drugih neprijetnih stanj. Osredotočanje na pozitivne plati življenja pa lahko pomaga lažje in hitreje prebroditi manj prijetna obdobja; pozitivna perspektiva lahko pomaga

vztrajati in premagovati zahtevne izzive. Raziskave kažejo, da lahko optimizem in pozitiven odnos do življenja vplivata na boljše počutje in zdravje. Pogostejše doživljanje prijetnih čustev pa ima pozitivne posledice na različnih področjih življenja, od šole do dela. Pomembno je, da otrokom omogočamo priložnosti za doživljanje in izražanje prijetnih čustev in občutkov.

- **angažiranost (E – engagement):** Angažiranost odraža aktiven pristop k življenju in zanimanje ter predanost stvarjem, ki se jim posvečamo. V najbolj pristni obliki jo prepoznamo kot *preplavljenost* (ne najbolj posrečen prevod za izraz »flow«, verjetno bi bil bolj primeren prevod *tok*) pri otrocih med igro ali pri odraslih, ko je nekdo tako zatopljen v neko prijetno in vznemirljivo aktivnost, da popolnoma izgubi občutek za sebe in čas. Vsak človek potrebuje dejavnosti, ki ga v celoti posrkajo vase, ko nas zunanji svet ne more zmotiti. Ko se zatopimo v te dejavnosti, nas preplavijo prijetni občutki. Za kakovost življenja in občutke zadovoljstva v življenju je izjemno pomembno, da čim več časa preživimo v dejavnostih, ki nam omogočajo občutke angažiranosti. Še posebno pomembno je, da omogočimo otrokom dejavnosti, ki nudijo priložnosti za tovrstno angažiranost, saj lahko prav dejavnosti, ki sprožijo polno angažiranost, predstavljajo najboljše priložnosti za razvoj njihovih kompetenc, veščin in čustvenih zmožnosti. Za vzdrževanje angažiranosti potrebujemo dejavnosti, ki nam predstavljajo izziv in so zahtevne (preprosta in rutinska opravila so naravni sovražniki angažiranosti). Raziskave kažejo, da ljudje doživljajo preplavljenost in angažiranost na delovnem mestu kot energijo, predanost in zatopljenost v trenutne naloge. Če želimo razvijati in krepiti angažiranost pri otrocih, za to potrebujemo predvsem zanimive in zahtevne izzive.
- **medosebni odnosi (R – relationships):** Odnosi in povezave z ljudmi so eden od najpomembnejših vidikov življenja. Kot družabna bitja vzcvetimo v okolju, ki omogoča povezovanje in močne čustvene in drugačne vezi z drugimi, ljubezen, intimnost. Trdni in iskreni odnosi nam nudijo oporo v težavnih časih, krepijo zadovoljstvo z našim socialnim življenjem, povečujejo pa tudi vključenost in skrb ter podporo s strani drugih. Zato ljudje v skupnostih s prevladujočimi pozitivnimi odnosi pogostejše občutijo pozitivna čustva. Altruizem in nesebična skrb za druge, ki izvira iz takšnih odnosov, pa krepi psihično blagostanje vseh vpletenih. Pomembno je, da otrokom omogočamo priložnosti za navezovanje in vzdrževanje zaupljivih, pristnih in trdnih odnosov z drugimi ter razvoj socialnih veščin in kompetenc, ki jim bodo pomagale graditi in ohranjati takšne odnose v zrelih letih.

- **smisel (M – meaning):** Občutek smisla je temelj našega razumevanja tega, kdo smo, kam spadamo, kakšen je naš namen, kaj nam daje smisel. Ljudem, ki se počutijo izpolnjene in aktivno počnejo stvari in aktivnosti, ki so jim pomembne, občutek smisla obenem vliva tudi upanje v prihodnost. Ljudje, ki čutijo občutek namena in smisla v življenju, so bolj srečni in zadovoljni. Občutek smisla je tudi pomembno varovalo pred depresijo. Za razvoj občutka smisla je pomembno, da energijo in čas posvečamo stvarjem, opravičilo, dejavnostim, ki se nam zdijo smiselne in pomembne. Enako velja za otroke: bolj kot občutijo stvari, ki jih počnejo, kot smiselne in pomembne, bolj bodo te dejavnosti pozitivno vplivale na njihovo psihično blagostanje in na razvoj občutka smisla.

- **dosežki (A – achievement):** Jasni cilji, četudi majhni, pomembno prispevajo k občutkom psihičnega blagostanja, sreče in zadovoljstva v življenju. Naši dosežki, uresničeni cilji, krepijo samovrednotenje in samozaupanje. Tudi majhni osebni dosežki so lahko pomembni in vztrajni gradniki, ki krepijo našo samoučinkovitost. Pomemben vir zadovoljstva je že napor, ki ga vlagamo v uresničevanje posameznega cilja. Tudi če cilja ne dosežemo takoj, lahko že poskušanje vzbudi občutke zadovoljstva in krepi pomembno lastnost, ki jo Carol Dweck imenuje razvojna naravnost (»growth mindset«). Otroci, ki odraščajo med odraslimi, ki si aktivno zastavljajo (in uresničujejo) cilje, razvijajo veščine, ki jim pozneje pomagajo zastavljati in dosežati lastne cilje. Posebno zanimivo je opazovati otroke in njihovo zadovoljstvo pri doseganju ciljev, ki se odraslim lahko včasih zdijo banalni. Notranje zadovoljstvo v kombinaciji z zunanjim priznanjem krepi otrokovo samozavest in zaupanje v svoje zmožnosti, to pa ga spodbuja k dodatnemu trudu in dosežkom. Takšno samozaupanje pomaga graditi odpornost na izzive in krepi veščine, ki jim bodo pomagale, da v prihodnosti ne bodo popustili ob morebitnih neuspehih, pač pa vztrajno premagovali izzive v življenju.

Po raziskavah Martina Seligmmana so to ključni elementi, ki lahko pomagajo ljudem doživljati in živeti srečno, zadovoljno, osmišljeno življenje. Obenem pa je PERMA model osnova za razvoj pristopov in orodij, ki krepijo življenjske veščine in vodijo do občutka zadovoljstva v življenju.

4.1 KAKO KREPITI OPTIMIZEM PRI OTROCIH?

Pri otroku kaj prehitro opazimo odklonsko, nezaželeno vedenje in ga nevede z našo pozornostjo tudi krepimo. Branka Jurišič in Jana Kodrič (2014)

predlagata naslednje strategije, ki jačajo predvsem pozitivno vedenje pri otrocih, ki imajo težave pri vključevanju v oddelek, razred ...

Najbolj pomemben element vzgoje je vsekakor pozitiven odnos, ki ga starši morajo vzpostaviti z otroki. V tem vzdušju otroci razvijejo pozitivno samopodobo, zaupanje in občutke varnosti. To dejstvo je prinesla tudi pomembna raziskava. Grantova raziskava, najstarejša in najpomembnejša tovrstna študija, ki že več kot 75 let spremlja življenje skupine 268 diplomantov Harvardske univerze, je pokazala, kaj je najpomembnejši dejavnik zadovoljstva v življenju – toplina odnosov z drugimi ljudmi (Vir 1).

Pozitiven odnos morajo vzpostaviti tudi vsi pomembni drugi, s katerimi se otrok srečuje: vzgojitelji, učitelji ... Povzela bom le nekaj dejavnosti (Jurišić in Kodrič 2014): zanimamo se za igro in interese otroka, damo mu več pozornosti (npr. ko se peljemo na tabor, sedimo zraven njega), poslušamo njegovo najljubšo glasbo, imamo skriven pozdrav z otrokom, razstavimo njegove izdelke, poslušamo njegove zamisli ...

Dejavnosti, ki krepijo pozitivno vedenje pri vseh otrocih, so naslednje:

- plakat s skupnimi pravili razreda, kjer so napisana le pozitivna pravila (Hodimo po razredu. Smo prijazni drug do drugega.).
- Spodbujanje pričakovanega vedenja v vsaki rutini: to so slikovni/besedni opisi v vsaki rutini: malica, umivanje, jutranji krog ...
- Podajanje usmerjenih, realnih, pozitivnih pohval – na listek, v beležko (Danes si spoštljivo poslušala in počakala do konca, da si prišla na vrsto pri pogovoru. Bravo!).
- Izvajanje joge med odmori.
- Kozarec dobrih misli/dnevnik dobrih misli za posamezen dan: otroci vsak dan na list narišejo, zapišejo misel, kjer opišejo neko dejavnost, ki je bila za njih tisti dan pozitivna oz. za kar so bili hvaležni.

Na tem mestu bi omenila še to, da vzgoja nastaja z našim pozitivnim odnosom do življenja oz. z zgledom, posebno vlogo pa tu odigrajo zrcalni nevroni. Eva Škobalj (2017) pravi, da nas prav zrcalni nevroni povezujejo v skupnost. Kadar samo opazujemo srečnega ali jeznega človeka, v naših možganih delujejo enaki predeli kot takrat, kadar smo sami srečni ali jezni. Omogočajo nam, da se zlahka vživimo v misli drugega. Zrcalni nevroni

so del naše genske dediščine in predvideni so za to, da se zlahka vživimo v čustva drugih. Lahko so tudi zaščita, če dojamemo hudo jezo nekoga in se zato pravočasno odmaknemo. Zrcalni nevroni dokazujejo, da smo ljudje povezani in da vplivamo drug na drugega. Zelo hitro se nalezemo razpoloženja ljudi, ki nas obkrožajo. S tem se lahko pojasni pomen vzgoje s pozitivnim zgledom. Predvsem imam tu v mislih pozitiven odnos do različnih življenjskih situacij, s katerimi se soočamo, in naših reakcij nanje. Otroci nas vedno opazujejo in črpajo naša vedenja, odzive.

5 ZAKLJUČEK

Med brskanjem za literaturo o aktualni pozitivni psihologiji sem naletela tudi na knjigo z naslovom *Odloči se za srečo* (Šinigoj 2015). Je knjiga, ki na kratko obnovi zgornje sestavke, vseeno pa bi postavila naslednje elemente, ki vodijo do sreče:

- V življenju moramo imeti cilj.
- Ozaveščanje vsakodnevnih aktivnosti, ki so postale preveč rutinske.
- Nehajte biti v vlogi žrtve in stalnega razočaranja, prevzemite odgovornost za svoja dejanja.
- Spremenite svoje misli in spremenilo se bo vaše življenje.

Prepričana sem, da smo že mnogi izmed nas naleteli na podobne dobronamerne misli in jih dobro poznamo. Ko to preberemo, si mislimo, pa saj ni tako težko. Spreminjanje sebe in svojih navad je nekaj najtežjega in ne prinese rezultatov takoj. Ampak, če bomo začeli pri sebi, bomo te dobre lastnosti prenesli na svoje otroke in tako omogočili razvoj optimističnega pogleda trdi pri njih.

In ne pozabite, edino, kar je resnično, je sedanjost!

VIRI IN LITERATURA

- Apter, T. (2020). *Moč pohvale in graje. Presojanje in obsojanje v vsakdanjem življenju*. Ljubljana: UMCO.
- Csikszentmihalyi, M. (2019). *Zanos. Psihologija optimalnega izkustva*. Ljubljana: UMCO.
- Černetič, M. (2016). Mehanizmi delovanja čuječnosti: Primer anksioznosti. *Kairos*, 10(3–4), 55–82.
- Jurišić, B. in Kodrič, J. (2014). Spodbujanje zelenega vedenja je zmanjševanje motečega. V (ur. Jurišić, B. in Kodrič, J.) *Podpora pozitivnemu vedenju: 7. strokovni posvet*. str. 57–71. Ljubljana: Društvo za downov sindrom Slovenije: Pedagoški inštitut: Center Janeza Levca.
- Musek, J. (2007). »Pozitivna psihologija.« V *Anthropos*, letnik 39. številka 1/2, str. 281–323.
- Seligman, E. P. M. (2009). *Naučimo se optimizma*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Seligman, E. P. M. (2011). *Optimističen otrok. Preizkušen program za varovanje otrok pred depresijo in ustvarjanje odpornosti za vse življenje*. Ljubljana: Modrijan.
- Šinigoj, A. (2015). *Odloči se za srečo*. Šempeter pri Gorici: Zema.
- Škobalj, E. (2017). *Čuječnosti in vzgoja*. Maribor: Ekološko-kulturno društvo za boljši svet.
- Vir 1: Kaj je pozitivna psihologija. Pridobljeno 18. 11. 2020, <https://www.abced.si/kaj-je-pozitivna-psihologija>

Učenje s čim več čutili



Suzana Rajgl Zidar, učiteljica razrednega pouka, OŠ Frana Metelka Škocjan

Menim, da smo učitelji prevečkrat preobremenjeni s cilji, katere moramo realizirati, preverjati in ocenjevati, s časovno stisko, ki jo na tem mestu doživljamo, s projekti, prednostnimi nalogami, natečaji, dežurstvi, nadomeščanji in ostalimi obveznostmi, ki so nam naložene. Vse manj pa nam ostane časa za temeljit razmislek o tem, kakšno pot učenci dejansko potrebujejo, da usvojijo in obdržijo določeno znanje. Prepričana sem, da bi lahko učitelji pri učno-vzgojnem procesu vključili čutila v večji meri, kot jih. Zato sem si v lanskem šolskem letu zadala nalogo, da bom pri svojem delu zavestno vključevala čim več čutil. Dejavnosti sem načrtovala tako, da sem učencem nudila čim več izkušnjskega učenja, spoznavali smo svoja čutila in njihov pomen, skozi učni proces sem skušala zavestno razvijati različne učne stile učencev.

ČUTILA

Ljudje svet okoli sebe spoznavamo s pomočjo čutov. Čuti nam omogočajo, da vidimo, slišimo, vohamo, okušamo in tipamo. Čuti bogatijo naše izkušnje in dajejo barvo našim življenjem (Musek Lešnik 2007).

Čutila so torej receptorji, ki sprejemajo informacije iz okolja. Že Aristotel je nekoč zapisal, da nič ni v možganih, kar ne bi bilo prej v čutilih. Zato je uporaba čim več čutil pri učenju izrednega pomena – tako v predšolskem kot v šolskem obdobju in nasploh v življenju. V nadaljevanju so z namenom zavedanja pomena uporabe vseh čutil na kratko le-ta opisana. Zdi se mi pa tudi pomembno, da učitelji ozavešimo, da imajo učenci različne učne stile in da pri svojem poučevanju to tudi v čim večji meri upoštevamo.

Čutilo za voh

Voh je čutilo, katerega organ je nos. V zraku lebdi delci vonjav, ki pri vsakem vdihu vstopijo v nosni votlini. Možgani navadno ne dajejo posebnega pomena vsakdanjim vonjavam, nasprotno pa se osredotočijo na nove ali spreminjajoče se vonjave, ki bi lahko za možgane bile pomembne (Parker 2006).

Čutilo za sluh

Zvok potuje skozi vodo, zrak in predmete v obliki valovanja. Zaznava pa ga organ sluha. Uho oblikuje uhelj, znotraj lobanje pa se razprostira še sluhovod, ki se zaključi z bobničem, od katerega se odbijajo zvočni valovi. V srednjem ušesu se nahajajo najmanjše kosti v telesu, ki ustvarjajo tresljaje kot posledico zaznanega valovanja. Tresljaji potujejo do polža, kjer se ustvarijo živčni impulzi (Parker 2006). Ravno tako kot pri vidu se mora otrok naučiti izolirati nepomembne slušne dražljaje, kar mu omogoči večjo osredotočenost na njemu pomembne zvoke. Sluh je izjemno pomemben za razvoj govora (Mennen 1998).

Čutilo za vid

Oči so za mnoge ljudi najpomembnejši organ. Mennen (1998) navaja, da približno 60 % vseh informacij iz okolja prejmejo naši možgani preko oči. Vendar pravi, da se mora otrok najprej oči naučiti uporabljati, saj si mora svoj svet s pomočjo čutov še le ustvariti.

Čutilo za okus

Z vonjem je tesno povezan tudi okus. Otroci so čutno zelo dojemljivi in telesne čute, kot sta vonj in okus, doživljajo še bolj prvinsko kot odrasli (Parker 2006).

Čutilo za tip

Koža je največji človeški organ in hkrati čutni receptor. Koža vsebuje živčna vlakna, ki so občutljiva na dotik. Nekatera od njih so dovzetna na rahle, druga na močnejše dotike, nekatera so občutljiva na mraz, vročino, bolečino in tresenje (Parker 2006).

AKTIVNOST UČENCEV PRI PRAKTIČNEM POUKU

Aktivnost je človeški specifični fenomen in je zelo zapletena in raznovrstna, kar nam kaže širok razpon marsikaterih človeških poklicev in dejavnosti. Aktivnost je pravzaprav ime, ki je skupno za različna področja in aktivnosti: senzorične, praktične, izrazne, intelektualne. Osebni razvoj učencev je odvisen od uporabe vseh teh aktivnosti v njihovih posameznostih. Kubale (1997) tako navaja, da je:

- razvoj sposobnosti opazovanja odvisen od senzorične aktivnosti,
- razvoj sposobnosti praktičnega dela odvisen od motorične aktivnosti,
- razvoj sposobnosti izražanja odvisen od izrazne aktivnosti,
- razvoj miselne sposobnosti odvisen od miselne aktivnosti.

Poudarja tudi, da naj učenci nikoli ne bodo le pasivni gledalci, poslušalci in avtomati, ki z mislijo niso pri delu. Uspešnega učenja ni brez miselne-

ga sodelovanja in truda, brez zavestne aktivnosti. Pri uvajanju praktičnih spretnosti in veščin pa prav tako ni uspeha brez dela in vaje (prav tam).

UČNI STILI

Chen (2014) je s soavtorji ugotovil, da se učenci med seboj razlikujejo. Posledica tega je, da imajo različne učne stile. Pomembno je tudi, da učitelj ve, na kakšen način njegovi učenci pri pouku najlažje sprejemajo novo znanje. Glede na to, da imajo učenci različne učne stile, je v začetku pomembno, da učitelj ve, pri katerih učencih prevladuje kateri učni stil.

Za učitelja je težko učno uro prilagoditi vsem učim stilom učencev, vendar je pomembno, da niso vse učne ure prilagojene samo na primer vizualnemu stilu učenja. Učitelj mora prilagajati učne ure tako, da bodo primerne za vse učne stile (Chen idr. 2014). Ginnis (2004) poudarja, da je bistvenega pomena, da učitelj najde ravnotežje med podporo in izzivom učencev ter njihovim učnim stilom. Če učitelj učencem vedno omogoči, da delajo v svojem prevladujočem stilu, bo njihovo gledanje ostalo ozko in ne bodo razvijali zmožnosti. Po drugi strani pa, če bodo morali prezgodaj in prepogosto delati na način, ki jim ni blizu, ne bodo uspešni in jih lahko to odvrne od učenja.

Raziskave so pokazale, da je:

- 40 % gibalnih oziroma kinestetičnih učencev,
- 35 % vizualnih in
- 25 % slušnih (Rose in Goll 1993).

Vizualni ali vidni učni stil

Učenci razmišljajo v slikah in se najbolje učijo iz vizualnih podob. Odvisni so od učiteljevih neverbalnih namigov, kot je govorica telesa. Mnogokrat taki učenci najraje sedijo v prvi vrsti. Pogosto si delajo zapiske v opisni obliki (Gilakjani 2012). Učen-

ci s poudarjenim vidnim učnim stilom si najboljše zapomnijo, kar vidijo: slike, diagrame, grafe, filme in druge demonstracije podatkov. Če jim je nekaj povedano, bodo to najverjetneje pozabili (Felder 2002).

Avditivni ali slušni učni stil

Posamezniki, ki jim bolj ustreza slušni učni stil, pridobivajo informacije tako, da poslušajo in slišano interpretirajo s pripovedovanji, poudarki in hitrostjo govora. Takšni posamezniki pridobivajo znanje z branjem na glas in morda ne razumejo najbolje informacij, ki so podane v pisni obliki (Gilakjani 2012).

Učenci pri katerih prevladuje slušni učni tip, si zapomnijo večino tega, kar slišijo in izrečejo. Najraje imajo diskusije, verbalne razlage k vizualnim predstavitvam in se učinkovito učijo tako, da sami razlagajo vizualne prikaze drugim (Felder 2002).

Kinestetični ali gibni stil

Učenci, pri katerih prevladuje gibalni učni stil, so pri učenju fizično aktivni, radi sodelujejo v novih izkušnjah in vse poizkusijo. Pogosto najprej reagirajo in šele nato razmišljajo o posledicah (Rosewell 2005). Prepoznamo jih tudi po tem, da se med poslušanjem nenehno presedajo na stolu (Gordon in Jeannette 2001). Posamezniki, ki jih uvrščamo med gibalne tipe učencev, se najbolje učijo z aktivnim pristopom. Najraje imajo interakcijo s fizično aktivnostjo, saj imajo težave z negibnostjo in osredotočenostjo in lahko kaj kmalu izgubijo koncentracijo (Gilakjani 2012).

PRAKTIČNI DEL

Kot sem že v povzetku omenila, je bila pri mojem delu v drugem razredu v preteklem šolskem letu prednostna naloga vključiti čim več čutil in na ta način upoštevati različne učne stile, ki jih imajo



učenci. Pri pouku sem uporabila različne metode in oblike poučevanja, konkretni material sem prikrbela sama ali pa so ga prinesli učenci, IKT sem uporabljala z mislijo na različne učne stile učencev. V nadaljevanju je po predmetnih področjih zapisanih nekaj dejavnosti, ki smo jih izvajali v razredu.

Matematika

Dejavnost 1: Prvi učenec napiše s prstom drugemu na hrbet neko število, drugi mora ugotoviti, za katero število gre. Vlogi zamenjata.

Dejavnost 2: Prvi učenec nastavi nekaj kock, drugi učenec jih prešteje in njihovo število pokaže z ustreznim kartončkom. Vlogi zamenjata.

Dejavnost 3: Po parih učenci izdelajo kartončke s števili do 20, nato jih premešata, uredita, nastavlja ta zaporedja števil.

Dejavnost 4: Ploskamo, udarjamo po bobnu, učenci štejejo, kolikokrat smo plosknili, udarili.

Dejavnost lahko izvedemo tudi na drug način: pokažemo ali povemo število, učenci morajo tolikokrat ploskniti, narediti toliko počepov, poskokov ...

Dejavnost 5: Delo v paru ali skupini: prvi učenec si izmisli neko število do 20 in ga zapiše na list. Ostali morajo s pomočjo vprašanj ugotoviti, katero je to število (npr.: Ali je to število večje od 8, je to število med številoma 15 in 20?).

Dejavnost 6: Učenci štejejo link kocke, iz njih naredijo stolpiče, k vsakemu stolpiču priredijo ustrezno število, med dve števili dajo ustrezni velikostni znak (večje, manjše, je enako).

Dejavnost 7: Z učenci se pogovarjamo o tem, katero sadje imajo radi. Na tablo napišemo nekaj možnosti. Učenci si vzamejo ustrezni kartonček in ga pritrdijo na tablo, da oblikujejo stolpce.

Dejavnost 8: Prvi učenec pokaže nekaj prstov/vrže igralno kocko, drugi pa mora povedati, koliko manjka do 10. Lahko tudi pokaže ustrezni kartonček z zapisom števil.

Dejavnost 9: Imamo 8 barvic in 6 svinčnikov. Koliko pisal imamo skupaj? Situacijo najprej predstavimo konkretno, nato jo narišemo na tablo, šele nato zapišemo s simboli.

Dejavnost 10: Delo po parih. Zapis računov odštevanja in seštevanja na hrbet. Drugi v paru izračuna. Vlogi večkrat zamenjata.

Dejavnost 11: Na tla položimo velik obroč. Učitelj si zamisli določeno lastnost in pokliče v krog učence

s to lastnostjo (npr. ima rdeče copate), učenci morajo ugotoviti, katera lastnost je skupna učencem v krogu.

Dejavnost 12: Na tleh naredimo dva kroga (daljša kolebnica). V prvi krog gredo npr. učenci s svetlimi lasmi, v drugi krog gredo dekleta. Kam naj gredo svetlolasa dekleta? Učenci iščejo rešitve tega problema.

Dejavnost 13: Na tla s kolebnicami oblikujemo drevesni diagram. Na »križišča« postavimo piktogram (lastnost), na primer: je/ni deklica, ima/nima svetle lase. Učenci potujejo od »korenin« drevesa proti ustrezni krošnji.

Dejavnost 14: Učenci opazujejo, tipajo, kotalijo telesa. V vrečo damo telo, učenec seže z roko v vrečo in ga opisuje. Ostali skušajo ugotoviti, katero telo je v vreči.

Slovenščina

Dejavnost 1: V vrečo/škatlo dam predmet, ki ga srečamo v pravljici (npr. piščal), učenci ga tipajo in opisujejo, kakšen je, kaj so zatipali. Na koncu ugotovimo, kateri predmet se je skrival v vreči.

Dejavnost 2: Orientacija levo – desno; Učenci se gibajo po navodilih. Npr.: dvigni levo roko, z desno roko se dotakni levega kolena, levo roko daj na hrbet ...

Dejavnost 3: Branje – potovanje s prstkom od črke do črke, branje slikopisa.

Dejavnost 4: Branje: z učenci skupaj oblikujemo kriterije uspešnosti branja. Nato učenci drug drugega pozorno poslušajo in po danih kriterijih ovrednotijo svoje branje in branje sošolcev.

Dejavnost 5: Učenje malih tiskanih črk: učencem predstavimo poteznost pisanja črke. Pišejo jo po zraku, po klopi, v zdrob, na dlan, na hrbet sošolca.

Dejavnost 6: Uvodna motivacija pred poslušanjem in gledanjem posnetega besedila: učenci z gibi prikažejo žival, sošolci skušajo ugotoviti, katero žival prikazuje, sledi pogovor o pomenu pozornega gledanja in poslušanja.

Dejavnost 7: Predopismenjevalne vaje za pisane črke: vzorčke učencem napišem na velike pole, najprej po vzorčku potujejo s prstom, nato z voščenko/barvico, vzorčke rišejo v pesek, v zdrob, na hrbet sošolcev.

Dejavnost 8: Prepoznavanje črk s tipanjem (relief).

Spoznavanje okolja

Dejavnost 1: Igra Električni impulz: učenci se usedejo v krog in se držijo za roke. Učitelj začne pošiljati pozdrav s stiskom roke. Igra se konča, ko vsi učenci s stiskom roke prejmejo in dajo pozdrav.

Dejavnost 2: Pripravim slikovno gradivo, učenci ga opazujejo in npr. povedo čim več razlik in podobnosti med slikami.

Dejavnost 3: Učenci delajo v parih. En učenec v paru ima čez oči prevezo, drugi ga vodi po prostoru z navodili (npr.: pojdi dva koraka naprej, nato tri v levo ...).

Dejavnost 4: Učenci odidejo na šolsko igrišče, opazujejo vreme, rastline, morebitne aktivnosti ljudi, živali. Učenci zaprejo oči, poslušajo zvoke, ki jih slišijo, ocenijo, od kje prihaja določen zvok.

Dejavnost 5: Tipajo lubje drevesa, povedo, kaj so zatipali, list papirja položijo na lubje in po listu podrgnejo z voščenko. Učenci med sabo primerjajo liste.

Dejavnost 5: Učenci prinesejo jesenske pridelke in plodove, jih tipajo, opisujejo, vonjajo, nekatere tudi poizkusijo.

Dejavnost 6: V vreči je nekaj jesenskih plodov, učenci drug za drugim sežejo v vrečo, si izberejo en plod, ga opisujejo glede na otipano. Ostali skušajo ugotoviti, kateri plod učenec opisuje.

Dejavnost 7: Učitelj pripravi sličice oseb različnih življenjskih obdobij (dojenček, otrok, mladostnik, odrasel človek, starostnik). Učenci te fotografije razvrščajo in opisujejo.

Dejavnost 8: Učenci naredijo krog, izšteti učenec je v sredini, da nič ne vidi, čez oči dobi prevezo. Učitelj ga zavrti. Ta učenec odide do enega učenca in skuša s tipanjem ugotoviti, kateri učenec je to. Igro lahko prilagodimo tudi tako, da učenci spremenijo glas, učenec v sredini pa mora ugotoviti, čigav glas sliši.

Glasbena umetnost

Pri glasbeni umetnosti se pri poučevanju neprestano prepleta uporaba treh čutil – sluha (pozorno poslušanje besedil, melodije, ritma, različnih zvokov – visoki, nizki, dolgi, kratki, zvoki različnih instrumentov), vida (sledenje slikovnemu zapisu pesmi, besedila) in tipa (uporaba različnih Orffovih glasbil, ljudskih instrumentov, izdelava zvočil, tolkal). Veliko časa smo namenili dejavnostim, katerih namen je bil, da se učenci zavedajo, v čem je pomen pozornega poslušanja in natančnega opazovanja v vsakdanjem življenju. S plesom, igro, gibom in rajalnimi igrami smo razvijali tudi kinestetični učni stil.

ZAKLJUČEK

S svojim prispevkom sem želela osvetliti pomen razvijanja različnih čutov ter pomen zavedanja, da imajo učenci različne učne stile, s pomočjo kate-



rih spoznavajo svet in si na tak način pridobivajo znanje. Tudi sama skušam pri izvajanju svojega pedagoškega procesa uporabljati različne čute, različne metode in oblike dela, skušam priskrbeti čim več konkretnega materiala in uporabljati različne pristope, s pomočjo katerih učenci dosežejo učne cilje. Učencem je tak način dela všeč, radi imajo metodično in vsebinsko pester pouk, pouk, ki ne poteka samo z razlago, pouk, v katerem so učenci aktivni, bogat z dejavnostmi, s pomočjo katerih si znanje izgradijo čim bolj samostojno. Učitelji pa jih pri tem usmerjamo, jih spodbujamo in jim pripravimo pogoje za delo.

LITERATURA

- Chen, C. idr. (2014). *Differences in Learning Styles*. The CPA Journal, 46–52.
- Felder, R. M. (2002). Learning and teaching styles. *Engineering Education*, 78 (7), 674–681.
- Gilakjani, P. A. (2012). *Visual, auditory, kinaesthetic learning styles and their impacts on English language teaching*. *Journal of studies in education*, 1, 104–113. Pridobljeno 1.5.2019, dostopno na: <http://www.macrothink.org/journal/index.php/jse/article/view/1007>
- Ginnis, P. (2004): *Učitelj – sam svoj mojster: Kako vsakega učenca pripeljemo do uspeha*. Ljubljana: Rokus.
- Gordon, D., Jeannette, V. (2001). *Revolucija učenja*. Ljubljana: Educy.
- Kubale, V. (1997). *Učna priprava za praktični pouk*. Celje: samozaložba; Maribor: Piko's Print Shop.
- Mennen, P. (1998): *Kako to lepo diši*. Radovljica: Didakta.
- Musek, Lešnik, K. in P. (2007): *Mi, čuti in čutila. Didaktična mapa za vrtec in 1. triletje osnovne šole*. Ljubljana: IPSOS.
- Parker, S. (2003): *Čutila*. Ljubljana: Grlica.
- Rose, C. in Goll, L. (1993). *Umetnost učenja*. Ljubljana: Tangram.
- Rosewell, J. (2005). *Learning styles. The Open University*, 1, 1–5. Pridobljeno 20. 8. 2019, dostopno na: http://www.open.edu/openlearnworks/pluginfile.php/69355/mod_page/content/1/learning_styles.pdf

Alpsko smučanje kot primer izkustvenega učenja



Zdenka Gradišnik, učiteljica razrednega pouka, OŠ Selnica ob Dravi

Že vrsto let se udeležujem zimske šole v naravi, s poudarkom na alpskem smučanju z učenci 5. razredov, bodisi kot organizatorica ali zgolj samo kot spremljevalka. V članku zato predstavljam alpsko smučanje kot primer izkustvenega učenja, ki poteka v sklopu šole v naravi.

Uvod

Že od nekdaj so v šolstvu prevladoval različne oblike in metode dela, posledično pa tudi pouka. Mednje sodi tudi izkustveno učenje, pri čemer je teorija povezana s prakso. Pri tem učenci razvijajo sposobnost opazovanja in logičnega razmišljanja, hkrati pa iščejo rešitve in preizkušajo svoje lastne sposobnosti (primer izvajanja pouka v naravi, ki temelji na pridobivanju veščin alpskega smučanja).

Učenci se soočajo s terenskim delom kot izzivom za samostojno ravnanje s samim seboj in tako preizkušajo profesionalni osebnostni in socialni razvoj. Z igro v naravi se učencem razbline svet zavedanja med notranjim in zunanjim svetom, tako v času kot prostoru. Kar učenec pridobi z izkušnjami, ni mogoče pozabiti in zaustaviti. Prav zaradi tega je to izredno dragocena izkušnja za učence že v njihovem osnovnošolskem izobraževanju.

Kaj imata skupnega oz. kako sta med seboj povezana izkustveno učenje in učenje v šoli v naravi

Izhajala bom iz dveh pojmov in njunih stičnih izhodišč ter skupnih ciljev, ki temeljijo na nič kolikokrat omenjenem izkustvenem učenju.

Kaj torej je izkustveno učenje? To je povezava med teoretičnim in praktičnim delom. Pomen pojma je že v preteklosti opisal kitajski pregovor, ki pravi: »Povej mi in bom pozabil, pokaži mi in se bom spomnil, vključi me in bom razumel.«

Prav primer smučanja je tista oblika učenja, ki zajema teoretične in praktične standarde, kjer se učenci vzporedno srečujejo in se povezujejo s teorijo in prakso, katere rezultat je priznanje in naziv »postal sem smučar ali smučarka«, ki si ga pridobi brez izjeme sleherni učenec in ga koristno uporablja v nadaljnjem življenju, bodisi s starši ali na zimskih športnih dnevih.

Učenci se učijo na temeljih, ki jih pridobijo z izkušnjami

Ljudje se v življenju največ naučimo iz izkušenj. Določene razlage, interpretacije in teorije lahko sprejemamo pravilne, ali pa tudi ne. Prav je, da vanje verjamemo šele, ko mišljenje potrdimo z izkušnjo. Pomembno je, da znamo o situacijah in dogodkih razmišljati ter razglabljati z lastno pametjo, vse to pa dokazati z rezultati. Dober primer je zimska šola v naravi, temelječa na pridobivanju





znanja alpskega smučanja. Ta aktivnost nalaga učencu, da mora biti pri dani situaciji navzoč tako telesno kot miselno. Šele potem se lahko iz izkušenj tudi uči.

Izkustveno učenje ne sme biti zasnovano na kampanskem učenju, ampak na načinu učenja, kjer se povežeta teorija in praksa. Vselej pa je ključ do uspeha osebna izkušnja, saj je za izkustveno učenje značilno, da se najbolje učimo, če nekaj naredimo sami.

Pri izkustvenem učenju gre za neposredno srečanje s pojavom in ukrepanjem v resnični situaciji, ne več samo za razmišljanje o pojavu ali o možnosti, da bi nekaj naredili v določeni situaciji. Učenec je lahko v procesu učenja sam ali pa sodeluje s sošolci, drugi pa si morajo osebno izkušnjo postopoma pridobiti, da lahko nato svoje znanje utrdijo. Znano pa je, da je vsaka situacija za učenca povsem drugačna izkušnja, zato jo tudi vsakdo drugače doživlja.

Izkustveno učenje pomaga pridobivati lastnosti, ki bodo učencem potrebne v prihodnosti. Med te lastnosti prištevamo svojo občutljivost, sposobnost prilagajanja na nove okoliščine, sposobnost komuniciranja in sodelovanja ter zmožnost celovitega doživetja. Učenci imajo možnost, da se znajdejo v nepredvidljivih situacijah, za katere ni v naprej opredeljenega odgovora oziroma rešitve.

Prav tako se pri učencih povečujejo intelektualne sposobnosti, več se notranja motivacija in želja po učenju in odkrivanju novega. Da je učenec dobro motiviran, je nedvomno odvisno od učitelja in njegovih vplivov na sproščeno in prijetno vzdušje. S tem pa v učencih vzbudi pozornost in občutek po pridobivanju novih izzivov.

Izkustveno učenje je predvsem povezovanje teorije in prakse. Je učenje, ki temelji na konkretnih izkušnjah. Da iz izkušenj lahko dobimo nova znanja, mora biti učenec prisoten tako čustveno kot fizično. Kar pomeni, da mora o izkušnji razmišljati med dejavnostjo in po njej. Jo znati razumeti in povezati z dosedanjim znanjem in pridobljenimi izkušnjami. Šele z razumevanjem obojega si lahko učenec pridobi novo znanje.

Izkustveno učenje se v vseh pogledih tesno povezuje in prepleta pri izvajanju različnih seminarjev, predvsem pa pri izvajanju tečajev, obveznih za osnovnošolsko izobraževanje. Zato izhajam iz že ustaljene prakse zimske šole v naravi selniških petošolcev, katere temeljni cilj je osvojiti znanje alpskega smučanja.

Prebuja se jutro s čudovitim sončnim vzhodom, kar je odličen navdih za pridobivanje smučarskih veščin

Najlepše, kar se ti lahko v življenju zgodi, je čudovit prizor vzhajajočega jutranjega sonca, ki te navdaja z navdihom in pozitivno energijo za celoten delovni dan. In v taka jutra smo se prebujali selniški petošolci s svojimi učitelji spremljevalci vseh pet dni, kolikor smo jih v šolskem letu 2019–2020 preživeli v ČŠOD Planinka na Slivniškem Pohorju, od koder smo se vozili na smučišče na Areh.

Smučanje kot del šole v naravi je posebna vzgojno-izobraževalna oblika dela, med katero celoten razred učencev za nekaj časa nabira določeno znanje v naravi. Šola v naravi (v nadaljevanju ŠVN) ureničuje program, katerega cilji, dejavnosti in vsebine so vezani na drugačno izvedbo, kot so terensko delo in športne dejavnosti. Le te se medpredmetno povezujejo in prepletajo znanja iz različnih



predmetnih področij. Učenci so vpeti v naravni in družbeni prostor, predvsem v okolje, kjer šola smučanja poteka.

ŠVN poteka zunaj kraja stalnega bivališča učencev. Lokacije se od generacije do generacije menjavajo, tako smo že nekajkrat šolo smučanja preživeli v Kranjski gori in v Ribnici na Pohorju. V procesu ŠVN stopajo v ospredje vsebine športa, s poudarkom na pridobivanju ali poglobljanju veščin alpskega smučanja, ter vsebine naravoslovja in družboslovja.

ŠVN je najboljša priložnost za spodbujanje in krepitev pozitivnih medsebojnih odnosov, tako med učenci kakor njihovimi učitelji. Hkrati daje možnost poglobljenega spoznavanja in drugačnega skupnega sodelovanja učiteljev ter učencev.

Načini, kako pristopiti k pravilni tehniki smučanja, in varnost na smučišču, kakor tudi lokacija za izvajanje ŠVN bistveno vplivajo na njeno uspešno izvedbo

Tradicionalno že vrsto let v osnovni šoli Selnica ob Dravi učenci 5. razredov preživijo teden dni v zim-



Pustolovski park Betnava

H-1, Ljubljanska ulica 128

Preizkusite svoje sposobnosti in doživite pravo mero adrenalina na sedmih različnih progah med drevesnimi krošnjami. Park tako predstavlja pravo doživetje za vso družino.

Spletna stran: www.pustolovski-park.si

Gmail: betnava@pustolovski-park.si

Telefon: +386 (0)40 181 372 (Valentina)



ski ŠVN na različnih lokacijah. Nekajkrat v ČŠOD ali pa v priljubljenih apartmajih zimsko športnega centra v Ribnici na Pohorju, le ta je ena izmed najpriljubljenejših destinacij naših učencev, kjer so bivalni pogoji, hrana in strokovno vodstvo smučarske šole Džana na nivoju. V času bivanja v ŠVN se učenci tudi seznanijo z ekološkimi vprašanji, z naravno in kulturno dediščino kraja ter programom prve pomoči.

Za izvajanje zimske ŠVN so potrebni smučarski centri z raznoliko ponudbo smučišč ter ustreznimi vlečnicami, tako za začetnike kot za tiste učence, ki že obvladajo osnovne smučarske veščine. Pomembni so tudi ugodni klimatski dejavniki, dovolj snega, nastanitev čim bližje smučišča ter ustrezni pogoji za druge dejavnosti, kot so pouk, družabne igre in drugo. Izrednega pomena je tudi ustrezen prostor za shranjevanje opreme ter ogrevan prostor za smučarske čevlje.

Z zadovoljstvom lahko trdim, da vsi, ki že vrsto let spremljamo to zvrst ŠVN, sledimo in poskrbimo, da so vsi navedeni standardi učencem zagotovljeni. Vsako leto je na Osnovni šoli Selnica ob Dravi zimska ŠVN sestavni del letnega delovnega načrta, katerega vsebinski, organizacijski in stroškovni del že na samem začetku šolskega leta, v mesecu septembru, predstavimo staršem.

V času zimske ŠVN učencem pomagamo osvojiti in nadgraditi osnovne tehnike in metode alpskega smučanja, kot so razklenjen položaj smuči, sledenje ramenski osi, nagib obeh kolen v zavoju, položaj bokov nad smučmi, vbod palic (začetniki brez njih), vodenje smuči z oddrsavanjem ter kontroliranje hitrosti po robnikih ...



Po končanem programu Alpske šole smučanja učenci pridobijo naziv »POSTAL SEM SMUČAR«, ki ga nato lahko s pridom uporabljajo s svojimi starši na bližnjih in njim dostopnih smučiščih.

Zavod Mala Zarja

Zavod za zgodnjo obravnavo otrok in kvalitetno preživljanje prostega časa



Jasna Hostnik, mag. prof. inkl. ped., direktorica Zavoda Mala Zarja

Zavod Mala Zarja je zasebni zavod, katerega področje je delo z otroki s posebnimi potrebami in spodbujanje kvalitetnega preživljanja prostega časa. Zavod je neprofitna organizacija in je bil ustanovljen z namenom nudenja pomoči otrokom in njihovim staršem. Glavna dejavnost zavoda je nudenje individualnih oz. skupinskih specialnopedagoških obravnav, logopedskih obravnav, v bodoče pa tudi psiholoških in fizioterapevtskih obravnav. Poleg izvajanja dodatne strokovne pomoči Zavod Mala Zarja organizira tabore, delavnice, posvetovalnice, srečanja in praznovanja rojstnih dni v gozdni igralnici. S svojo umestitvijo v neokrnjeno naravo nudi možnosti za delo v naravnem okolju, ki je edinstven pogoj za sproščujoče terapevtsko in strokovno specialnopedagoško delo, kar je tudi posebnost zavoda.



Zakaj Zavod Mala Zarja?

Ime zavoda ima svojo zgodbo, ki temelji na njegovem poslanstvu. Beseda zarja ima v SSKJ več pomenov. Izpostavljena sta dva: iti v nove boljše čase in pri-
našanje obdobja znanja. Spominja nas na življenje. S svojim jutranjim vstajenjem ali večernim bledenjem ponazarja vzpone in padce, rojstvo in minljivost. S svojo rdečkasto svetlobo na nebu vzbuja upanje, toplino, veselje. Prav to pa je tudi poslanstvo zavoda: pomagati, vzpodbujati, krepiti, razvijati kompetence, potrebne za nadaljnje življenje. Beseda mala ponazarja otroka in naš občutek majhnosti ter fizične,

predvsem pa osebnostne rasti. Slikovni simbol Zavoda Mala Zarja predstavlja majhno, veselo deklico Zarjo, ki steguje roke proti soncu s srcem, simbolom upanja in ljubezni, ki ga lahko prejema ali daje.

Zavod Mala Zarja je produkt dolgoletnih izkušenj z delom z otroki in njihovimi starši. Skozi 15-letno prakso smo imeli priložnost spremljati problematiko odrasčajočih otrok, pojavljanje posebnih potreb, primanjkljajev, stisk otrok, staršev in pedagoških delavcev. Število otrok s posebnimi potrebami naglo narašča. Obremenjeni otroci, obupani starši, zaskrbljeni pedagogi in zdravniki. Takšne prihodnosti si zagotovo ne želi nihče. Dolge čakalne dobe na diagnosticiranje in kasnejše obravnave lahko vplivajo na zamujanje optimalnega področja razvoja pri otroku. Ravno to pa so tudi razlogi za ustanovitev zavoda, ki bi vsaj delno razbremenil prepolne čakalnice in dolge čakalne dobe. Zavod Mala Zarja deluje kot zasebna ustanova z multidisciplinarnim timom, ki ga sestavljajo inkluzivni pedagog, specialni pedagog, logoped, likovnik, v bodoče pa načrtujemo tudi sodelovanje s psihologom, družinskim terapevtom in fizioterapevtom. Sodelovanje s takšnim spektrom strokovnjakov bo velika pridobitev, ki bo omogočala celostno obravnavo na enem mestu.

Ob sprejetju Zakona o celostni zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami (ZOPOPP) se je pojavilo mnogo vprašanj. Vse od organizacije centrov za obravnavo otrok do začetka postopka in obravnav. Celotno zgodbo spremljamo tudi skozi lastne izkušnje. Celostna zgodnja obravnava otrok s posebnimi potrebami in otrok z rizičnimi dejavniki v predšolskem obdobju obsega obravnavo otroka in njegove družine v predšolskem obdobju z namenom, da se zagotovi in spodbudi otrokov razvoj, okrepi zmogljivost družine ter spodbudi socialna vključenost družine in otroka. Prej kot je družina vključena v sistem pomoči, večje so možnosti za boljši napredek.





Umetniško drevo

Pomen zgodnje obravnave otrok

Razvoj možganov je najintenzivnejši v prvih letih življenja, ko se nevronska mreža razvija in oblikuje. Histro nastajanja in število nastalih povezav med nevroni je neprimerno večja do otrokovega sedmega leta starosti kot kasneje. Dozorevanje možganov je dokončano do četrtega oziroma petega leta starosti, ko se vzpostavi 50 %, do sedmega leta 75 % in do dvanajstega leta 95 % povezav med živčnimi celicami v možganih. Neaktivni nevroni odmrejo, neaktivne poti pa se izgubijo za vedno. Če ni stimulacij, je število nevronskih povezav manjše, kar povzroča redkejšo nevronska mrežo in zmanjšanje intelektualnih sposobnosti. Obdobje zgodnjega otroštva lahko pojmujeemo kot kritično obdobje za razvoj velike večine spretnosti, veščin in znanj, ki so ključne za življenje. Otroški možgani imajo svoje kritično obdobje, ko je učenje najbolj intenzivno. Zamujeno učenje v času kritičnega obdobja izredno težko nadomestimo, zato je zelo pomembno, da je otrok čim prej deležen premišljenih, kakovostnih in pestrih izkušenj. Ob dobrem opazovanju in uporabi strokovnega znanja hitro lahko opazimo, da z otrokom nekaj ni v redu.



Senzorika – igra s peskom in svetlobo

Govorimo o t. i. odstopanjih v razvoju. Vsak otrok ima svojo individualno krivuljo razvoja, slediti pa moramo tudi mejnikom razvoja, ki predstavljajo orientacijo. Ravno zaradi tega je zelo pomembno, da težave čim prej prepoznamo in jih začnemo odpravljati, dokler v otroku še ne povzročajo večjih stisk in občutka neuspeha. Ko se določeni vzorci utrdijo, je njihovo odpravljanje dolgotrajnejše in težavnejše, zato jih moramo čim prej omejiti ali odpraviti. Kadar otroke razvojne težave na določenem področju niso ustrezno obravnavane, lahko ovirajo razvoj drugih področij in tako vplivajo na pojav novih težav.

Cilji in dejavnosti Zavoda Mala Zarja

Cilji Zavoda Mala Zarja so zasnovani na podlagi Zakona o celostni obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami, ki v 2. členu kot cilje in načela določa:

- zagotavljanje največje koristi otroka in pospešitev razvoja otroka ter zmanjšanje možnosti za razvoj trajnih posebnih potreb,
- zagotavljanje vseh informacij za starše, rejnike oziroma zakonite zastopnike (v nadaljnjem besedilu: starši),





Razvrščanje

- zgodnje prepoznavanje otrok s posebnimi potrebami in otrok z rizičnimi dejavniki,
- zagotavljanje psihosocialne pomoči staršem ob rojstvu otroka, v zdravstvenih ustanovah, v vrtcih ter v predšolskih oddelkih v okviru zavodov za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami in socialnovarstvenih zavodov,
- zagotavljanje strokovne ocene otrokovih zmognosti in posebnih potreb,
- individualizirani pristop pomoči otroku in družini,
- sodelovanje strokovnjakov in staršev pri izdelavi individualnega načrta pomoči družini,
- zagotavljanje celovite zdravstvene oskrbe otroka,
- zagotavljanje celovite in koordinirane pomoči otroku in družini,
- avtonomnost, strokovnost in odgovornost strokovnih delavcev, ki delajo z otrokom in družino;
- informiranost staršev o otrokovih obravnavah in napredku ter utrjevanje samozavesti staršev, sooblikovanje njihove aktivne vloge, s tem pa povečanje zmogljivosti družin pri skrbi za otroka,
- ozaveščanje strokovne in najširše javnosti o nujnosti celostne zgodnje obravnave predšolskih otrok.

Dejavnosti

Glavni dejavnosti zavoda sta nudenje dodatne strokovne pomoči, v okviru katere se nudi specialnopedagoške obravnave in svetovanja, ter omogočanje kvalitetnejšega preživljanja prostega časa družinam. Druge dejavnosti zavoda so še:

- vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami,
- predšolska vzgoja in izobraževanje otrok,
- svetovanje,
- dnevno varstvo otrok (tudi otrok s posebnimi potrebami),
- organiziranje taborov v naravi,



Praznovanje gozdnih rojstnih dni

- praznovanja rojstnih dni v gozdni igralnici,
- organiziranje in izvajanje strokovnih izletov s tematiko izobraževalne narave,
- organiziranje in izvajanje krajši sprehodov v naravo na določene teme,
- izvajanje gozdne pedagogike,
- poučevanje raznih spretnosti, inštruiranje in pomoč pri učenju,
- organiziranje in izvajanje različnih delavnic za otroke (gozdne igre, kmečke igre, kulinarčne delavnice, likovne delavnice ...),
- organiziranje in izvajanje delavnic za odrasle,
- organiziranje srečanj in razstav,
- organiziranje znanstvenih in strokovnih srečanj, seminarjev in podobno,
- sodelovanje z drugimi subjekti, katerih dejavnost je pomembna za uresničevanje poslanstva zavoda.

Dodatna strokovna pomoč in specialnopedagoške obravnave

Za mnoge starše lahko spoznanje, da so pri njegovem otroku opažena odstopanja v razvoju, primerjamo s potjo v neznanu. Pojavijo se vprašanja in dileme: zakaj, kam in kako naprej. Pogosto se zgodi, da se s temi vprašanji ukvarja starš sam, saj je pomoč prioritarno usmerjena v otroka. Starši tako ostanejo nepomirjeni, v dvomih in predvsem s premalo znanja, kako z otrokom in posledično s celo družino funkcionirati. Dodatna strokovna pomoč v Zavodu Mala Zarja vključuje uvodni razgovor, diagnosticiranje, individualno pomoč, skupinsko pomoč, svetovanje, poročilo in pomoč pri pridobivanju mnenja oz. odločbe Zavoda Republike Slovenije za šolstvo. Pomoč je namenjena celi družini.

Specialnopedagoške obravnave v našem zavodu zajemajo različna področja dela: delo z otroki s spektrom avtističnih motenj, delo z otroki z govornimi in jezikovnimi težavami, z gluhi in naglušnimi, s slepimi in slabovidnimi, z otroki s čustveno vedenjskimi



Gozdni rojstni dan

motnjami, z dolgotrajno bolnimi otroki, z nadarjenimi in delo z nemirnimi in motečimi otroki. Pri svojem delu vključujemo različne metode dela in elemente različnih vej pedagogike kot npr. NTC metode, delo po Bloomu in Gardnerju, gozdna pedagogika, doživljajska pedagogika, multisenzorno zaznavanje, delo z živalmi, pristopi Reggio Emilia, Montessori pedagogika. Poudarek vseh obravnav je na pridobivanju izkušenj in znanj, ki otroka opolnomočijo in mu pomagajo do lastne motivacije pri premagovanju ovir.

Delo in aktivnosti potekajo v gozdni igralnici in notranji igralnici, ki sta opremljeni z naravnimi materiali. V večini so didaktični materiali in pripomočki izdelani iz naravnih materialov in najvišje kakovosti. Pri delu uporabljamo samo kvalitetna didaktična sredstva, certificirana kot dobra igrača, naravne materiale, didaktične igre in igrače lastne izdelave, ki so prilagojene posamezniku, ter pripomočke, ki vzpodbujajo lastno aktivnost, samostojnost, gibalne sposobnosti, ustvarjalnost, kreativnost, logično mišljenje in socialne spretnosti. Otroke vključujemo v vsakodnevna opravila, spodbujamo skrb zase in za druge, krepimo močna področja in jih učimo predvsem za odgovorno, samostojno življenje. Podpiramo medgeneracijsko povezovanje in sodelovanje, zato preko aktivnosti vključujemo različne starostne populacije.

Dejavnosti v gozdni igralnici

Kadar razmišljamo, kaj ponuditi svojemu otroku za najbolj optimalen razvoj vseh področij in potencialov, je to zagotovo naš čas in skupno bivanje v naravi. Dokazano je, da je narava kot pester in raznolik prostor najbolj spodbudno okolje za različna razvojna področja.

Po analizi študij iz tujine (Švedska, Danska, Nizozemska, Velika Britanija), kjer se uveljavljajo vrtci in šole, ki delujejo na poudarku dela v naravi, je število otrok s posebnimi potrebami v teh ustanovah bistveno



Notranja igralnica

manjše kot v ustanovah, kjer poteka klasično vzgojno-izobraževalno delo. Tudi v slovenskih vzgojno-izobraževalnih ustanovah se že opažajo razlike in napredek, kar smo v praksi zaznali tudi preko lastnih izkušenj z delom z otroki. Ravno zaradi teh dejstev Zavod Mala Zarja podpira delo in aktivnosti v naravi in s pomočjo narave. Verjamemo v drugačne pristope dela kot preventivo za upočasnitev naraščanja števila otrok s posebnimi potrebami in soočanje z izzivi, ki jih doživljajo otroci in starši. Ker se zavedamo pomena bivanja v naravi, velik del dejavnosti izvajamo v naravnem okolju.



Čutna pot



Igra za spodbujanje govora in jezika

Področja otrokovega razvoja se prepletajo, dopolnjujejo, gradijo in povezujejo. Ravno zaradi tega tudi mi povezujemo različna področja med seboj. V gozdu, na travniku ali s pomočjo živali se učimo matematiko, krepimo govorno-jezikovni razvoj, urimo fino motoriko in grafomotoriko, izvajamo logopedске vaje, prepoznavamo čustva, razvijamo grobo motoriko, krepimo samopodobo, vzpostavljamo pozornost in koncentracijo, pridobivamo splošno poučenost in še mnogo drugega.

Za namen izvajanja pedagoškega dela smo v Zavodu Mala Zarja opremili skrbno načrtovano gozdno igralnico, ki smo jo poimenovali Gozdiček. Gozdna igralnica otrokom omogoča razvoj na gibalnem področju, področju spoznavnega razvoja, socialnega in emocionalnega razvoja in področju jezika in govora. Opremljena je tako, da je za otroke privlač-



Gozdni Domino

na, zelo razgibana in s svojimi kotički omogoča vse od učenja do sproščanja. Nič, razen otrokove domišljije, ni prepuščeno naključju. Otroci se v gozdu popolnoma sprostijo, kar je pogoj za uspešno nadaljnje delo in doseganje strokovno zastavljenih ciljev. Občutek pritiska, da otrok nekaj mora narediti, je tako minimalen, učinka lastne aktivnosti in notranje motivacije pa se absolutno povečata. Ko dosežemo ravnovesje med sproščenostjo in lastno motivacijo, je pot do zastavljenih ciljev veliko lažja.

Gozdna igralnica je tudi prostor, kjer otroci praznujejo rojstnodnevne zabave, se družijo s starši ob kostanjevih piknikih ali drugih priložnostnih zabavah ali pa v njem preživljajo poletne taborne. Taka zabava vključuje vse od svobode, učenja, povezovanja, sproščanja, uporabe veliko domišljije in kreativnosti in spodbujanja samostojnosti. Otroci sodelujejo pri pripravi ognja, pobiranju pridelkov, pečenju hrane na ognju, kmečkih opravilih, skrbi za živali itd. Na gozdnih igralnih in bližnjem travniku obujemo stare igre in se vračamo v življenje, kjer so otroci plezali po drevesih, izdelovali loke, skakali po lužah in blatu, se kotalili po travniku in se domov vračali polni nepozabnih vtisov in raznobarnih odtisov. Podpiramo delo po sistemu manj je več in več je manj. Manj sredstev in vodenja, več ustvarjalnosti in samostojnosti. Več ustvarjalnosti in samostojnosti, manj dolga in težav. Lokacija, kjer se nahajamo, nam omogoča, da se pogosto poslužujemo tudi dela z živalmi, spoznavamo čebelarje, lovce, gozdarje, kmete in jim pomagamo pri različnih opravilih.

Gozdna igralnica Gozdiček je pravi raj v vseh letnih časih. Še poseben čar dobi v zimskem času, ko iz za sneženih dreves pokukajo pravljici bitja, obišče pa nas tudi Božiček na saneh. V načrtu je še izdelava Božičkove kočice v Gozdičku, kjer bodo organizirane delavnice z izdelavo igračk.





Pincetni prijem

Notranja igralnica

Notranja igralnica v Zavodu Mala Zarja je prostor, ki otroka kljub svoji enostavni opremljenosti spodbuja k raziskovanju, sproščanju, ustvarjanju in konstruiranju. Velika večina materialov je naravnih, didaktični pripomočki so prineseni iz gozda, travnika, nabrani ob rekah. Igrače imajo znak dobrega igrača oz. smo jih sami ocenili kot dobro igračo, ki vpliva na več področij otrokovega razvoja in se je v praksi izkazala kot dober pripomoček za doseganje ciljev.

Igralnica služi tudi kot terapevtski prostor. Ob zavedanju pomena senzorne integracije igralnica omogoča pridobivanje vseh zgodnjih senzornih izkušenj. Otroci (in odrasli) obožujejo sproščanje ob glasbi na visečem stolu, na blazinah, ob soju prijetne svetlobe, risanje v pesku na svetlobni mizi, rokovanje z različnimi materiali v raziskovalnih škatlah, igri z različnimi žogami, dejavnosti z vodo idr. Otroci lahko tako pri igri v senzorni igralnici uporabljajo vsa svoja čutila, se sprostijo od celodnevni dražljajev, si poiščejo svoje zavetje ali pa aktivnost glede na svoj lastni interes in trenutni navdih. V igralnici izvajamo tudi terapije s pomočjo likovne umetnosti.

Zaključek

Zavod Mala Zarja je zavod, ustanovljen z namenom širšega delovanja na področju specialno pedagoškega in družbenega razvoja. Temeljno področje delovanja je pomoč otrokom, mladostnikom in njihovim staršem, spodbujanje alternativnih in inovativnih pristopov v vzgoji in izobraževanju ter spodbujanje otrok in staršev h kvalitetnemu preživljanju prostega časa. Poslanstvo zavoda je inkluzivno delovanje do vseh šibkejših članov družbe, medsebojno povezovanje in spodbujanje dejavnosti v naravi, preventivno delovanje ter razbremenitev zdravstvenega sistema. Zavod si prizadeva za inovativne pristope, uporabo sodobnih konceptov in metod pri delu ter za uresničevanje zastavljenih ciljev. Za uresničeva-



Igra za slepe in slabovidne otroke

nje zastavljenih ciljev in aktivnosti se bo povezoval z domačimi in mednarodnimi sorodnimi institucijami in strokovnjaki in si prizadeval za konstruktivno mreženje različnih pomembnih deležnikov ter tako še uspešnejšo pomoč otrokom in njihovim staršem.



Viri

Rajović, R. (2013): *IQ otroka – skrb starša*. Mensa Slovenija: Ljubljana.
Vir 1: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2017-01-2065?sop=2017-01-2065>

Psihično nasilje nad otroki: prepoznavanje in obravnavanje psihičnega nasilja nad otroki med strokovnimi delavci v vrtcu



Taja Geč, vzgojiteljica predšolskih otrok, Vrtec Dr. France Prešeren

Kot družba 21. stoletja nenehno stremimo k napredku, razvijamo nove tehnologije in metode. Vse z namenom, da bi posamezniku in posledično celotni družbi omogočili čim višjo kakovost življenja oziroma delovanja. Med tem pa se zdi, da se kaj hitro izgubimo tam, kjer ležijo najpomembnejši faktorji osebnega zadovoljstva – pri osnovnem spoštovanju slehernika. Glavni cilj raziskave je, da bi vzgojitelji prepoznali psihično nasilje in z ničelno tolerance spremenili prakso delovanja. Spremeniti jo v takšno, ki sprejema vsakega točno takega, kot je, saj se zdi, da ni cilja, ki bi bil tako pomemben, kot je ta.

Nasilje

Društvo za nenasilno komunikacijo kvalitetno strne vse definicije vseh vrst nasilja: »Nasilje je vse, kar ne spoštuje človekovih pravic in osebnih meja posameznikov in posameznic. Povzročitelj ali povzročiteljica tako posega v osebno integriteto in omejuje njen človeški potencial.« Tako lahko zasledimo, da se je pojmovanje nasilja bistveno razširilo v primerjavi s starejšimi pojmovanji, kjer so nasilje povezovali zgolj z uporabo fizične sile.

Psihično nasilje

Pod psihično nasilje sodi vrsta pojmovanj, ki se lahko med seboj rahlo razlikujejo. Kljub temu pa imajo skupno konotacijo, ki sloni na predpostavki, da oseba, ki izvaja psihično nasilje, želi žrtev ponižati, prestrašiti, uničiti in ji škodovati, pa naj bo to zavedno ali nezavedno. Pri raziskovanju definicij in odkrivanju nasilja v praksi se moramo zavedati, da je nasilno vedenje izbira in da zanj ni opravičila.

Inštitut za medicino in Nacionalni raziskovalni svet (NRC) poudarjata, da sta zloraba otrok in zanemarjanje resna vprašanja javnega zdravja. Na podlagi ugotovitev raziskav v zadnjih 20 letih aktivno razvijajo sistematske pristope k odkrivanju zlorab otrok in poudarjajo pomen sprejetja kritične drže in ničelne tolerance. Z večjim ozaveščanjem beležijo pozitivni napredek pri zmanjševanju psihičnega nasilja in zanemarjanja otrok (IOM 2019).

Psihično nasilje je torej ravnanje, s katerim povzročitelj povzroči ponižanje, strah, manjvrednost, ogroženost in druge duševne stiske. Psihično nasilje nad otrokom pa ima svojo specifiko, saj je otrok odvisen od odrasle osebe in zato se lahko pojavi tudi kot čustvena zloraba. Pojavi se takrat, ko otrok dobiva signale, da ni vreden, ljubljen in zaželen.

Društvo DNK čustveno zlorabo definira z izvajanjem naslednjih dejanj:

- pripisovanje negativnih značilnosti, nenehno kritiziranje, sarkazem, sovražnost, zvrčanje krivde na otroka;
- pogojevanje naklonjenosti, nege in grožnja z zapustitvijo;
- čustvena nerazpoložljivost, odtegotanje pozornosti;
- premalo zaščite ali pretirana zaščita otroka;
- nedoslednost v odzivih, neprimernost izražanih zahtev;
- izpostavljanje nasilnih vsebin ali dejanj;
- žalitve, zasmehovanje, manipuliranje, zastraševanje, sramotenje.



Iz navedenega lahko sklepamo, da so vzorci psihičnega nasilja nastali na podlagi odnosa v družini, saj naj bi bili starši ključni pri ustvarjanju pozitivnega čustvenega okolja za otroka. Pri tem pa ne smemo pozabiti, da otrok polovico svojega dneva preživi v vrtcu, in čeprav nismo tako pomemben faktor otrokovega življenja, kot so njegovi starši, še zdaleč ne gre zanemariti našega delovanja in odnosa do otroka. Zavedati se moramo tudi, da se psihično nasilje odraža tudi v cinizmu in sarkazmu, uperjenem proti otroku.

Posledice psihičnega nasilja

Posledice psihičnega nasilja se lahko kažejo v otrokovem vedenju, mišljenju in čustvovanju, potrebno pa se je zavedati, da se pojavijo v različni intenziteti in času, zato je lahko prepoznavanje oteženo.

Fizični znaki:

- močenje postelje,
- driska.

Vedenjski znaki:

- razvojni zaostanek na duševnem ali čustvenem področju,
- osamljenost, starosti neprimerna vedenja,
- strah pred neuspehom, pretirano visoke zahteve,
- strah pred posledicami – pogosto laganje,
- pretirano umikanje ali agresija, nihanje razpoloženja,
- pretirana redoljubnost in čistoča,
- pretirano iskanje pozornosti,
- slabi medvrstniški odnosi,
- depresija, samomorilnost,
- poskus bega, nasilje izraža v umetnosti,
- ne kaže strahu pred neznanci,
- nenavadno izrazita tesnoba ali zaskrbljenost.

Poleg navedenih znakov se pri otrocih pogosto pokažejo še nevarni tip primarne navezanosti, zaostanek v rasti, stiska, nizko samospoštovanje, zaostajanje v doseganju učnih dosežkov, socialna plahost in nezmožnost ustvarjanja zdravih medvrstniških odnosov. Posledice psihičnega nasilja se lahko izrazijo tudi kasneje v življenju, saj nasilje trajno preoblikuje posameznikovo podobo sveta, dojemanja sebe in drugih ter zaupanja. Tako lahko bistveno vpliva na zmanjšano kvaliteto odnosov in življenja posameznika. Raziskave kaže tudi, da imajo otroci, ki so bili priča nasilju v družini, večkrat težave v psihosocialnem prilagajanju (Strokovne smernice za obravnavo nasilja v družini).

Kot lahko zasledimo, psihično nasilje otroku škodi na več ravneh in vpliva na njegovo celotno delovanje, zato je še toliko bolj pomembno, da ga primerno ozaveštimo in popolnoma ustavimo z ničelno toleranco.

Implicitne teorije in pozicija moči vzgojitelja

Implicitne teorije so pomembne iz predpostavke, da ni socialne interakcije brez socialnega vpliva sodelujočih oseb (Ule 2004). Kot strokovni delavci se moramo zavedati, da naše implicitne teorije vplivajo na naš odnos do otrok. Torej gre za izkoreninjenje pomembnega člena delovanja pedagoškega delavca, saj je odnos vzgojitelj-otrok pogosto na preizkušnji in zato sprememba zgolj naših delovanj ni dovolj, potrebna je temeljna sprememba implicitnih teorij strokovnih delavcev in njihovih stališč in pojmovanj otrok.

Pogosto zasledimo tudi dejstvo, da nasilje ni konflikt, ampak je pozicija moči. Vsaka moč pa ima svoj vpliv (Ule 2009). Pozicija moči ima tako s pedagoškimi delavci veliko korelacijo, saj imamo na nek način podarjeno avtoriteto, ki nas postavlja v to pozicijo. Od nas samih pa je odvisno, kako se bomo nanjo odzvali in kakšen bo naš odnos do otrok. »Moč strokovnih avtoritet sloni na zaupanju v njihovo znanje in vednost.« (Ule 2009) Sklepamo torej, da nam je podeljena avtoriteta zaradi znanja in vednosti, in ta znanja v pedagogiki zajemajo temeljno poznavanje otrokovega razvoja in zmožnosti zagotavljanja le tega.

Psihično nasilje se pojavi tudi v prikitem odnosnem komuniciranju, kjer dejavniki niso zgolj verbalni, ampak tudi neverbalni oziroma odnosni. V praktičnem smislu, pri praksi v vrtcu, pomeni zaničevanje v izjavah, ki same po sebi niso zaničevalne, vendar izrazijo negativno konotacijo. Le-to izrazimo z neverbalno komunikacijo in gestami, ki izražajo naš odnos do sogovornika, kljub temu da se tega večkrat ne zavemo.

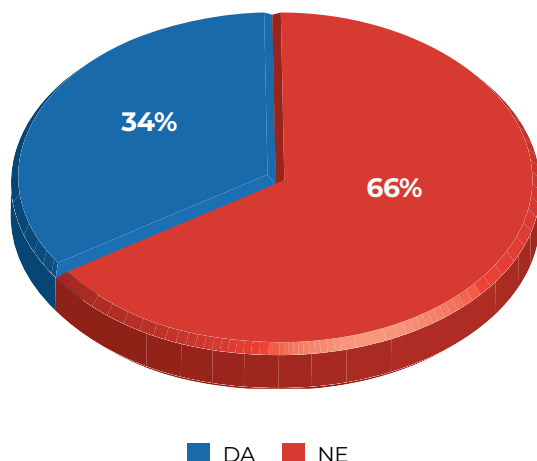
Prepoznavna in obravnavna psihičnega nasilja nad otroki med strokovnimi delavci v vrtcu

V empiričnem delu me je zanimalo, kako pedagoški delavci v vrtcu razumejo nasilje, ali so o njem ozaveščeni, ga prepoznajo, oziroma, ali menijo, da se izvaja. Izhajala sem iz lastne predpostavke, da vzgojitelji prevečkrat zanemarimo psihično nasilje in ga pogosto tudi spregledamo.

Vprašalnik so izpolnjevali vzgojitelji, vzorec je bil slučajan. Anketa je bila objavljena na spletnem omrežju, namenjenem vzgojiteljem. Anketni vprašalnik je izpolnilo 115 oseb, starih od 18 do 60 let. njihova povprečna starost pa je bila 36,2 leta. Nizka starost anketirancev je posledica anketiranja preko spleta.

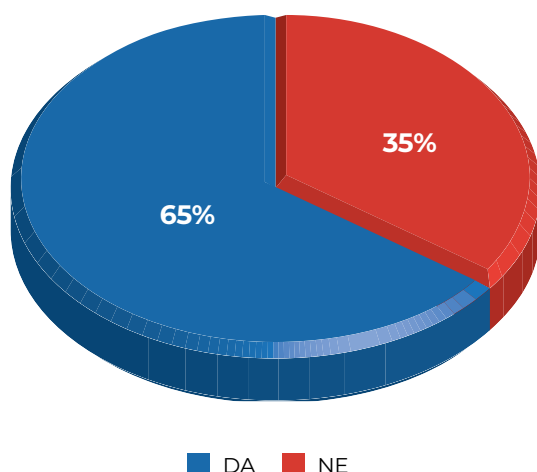
Na vprašanje, ali pri svojem delu dobite dovolj informacij o psihičnem nasilju, je kar dve tretjini anketiranih odgovorili z ne (66,1 %). Podatek kaže na dejstvo, da se vzgojitelji ne čutijo dovolj informirane o tem, kaj psihično nasilje je, in posledični tudi, kaj lahko naredijo, da slednjega preprečijo.

Ste dovolj informirani o psihičnem nasilju?



Nekaj manj (65,1 %) je izrazilo, da se je pri svojem delu že srečalo s psihičnim nasiljem. Podatek nakazuje na dejstvo, da je psihično nasilje še kako prisotno v pedagoškem procesu v vrtcu, vseh 115 anketirancev pa je složno odgovorilo, da psihično nasilje pusti trajne posledice na otroku. Složnost nakazuje na zavedanje o vplivu nasilja na otroka. Kljub temu pa še vedno menijo, da se večino psihičnega nasilja pojavlja doma (87,8 %), le dobra desetina jih meni, da se pojavlja tudi v vrtcu (12,3 %).

Ste se pri svojem delu že srečali s psihičnim nasiljem?



Večina je tudi mnenja, da se psihično nasilje nad otrokom prepozna v njegovem vedenju ali čustvovanju (93 %), ostali so odgovorili, da tega ne vedo (7 %).

Zadnje vprašanje je bilo odprtega tipa in se je glasilo: »Ali menite, da kdaj upravičeno vzdignete glas nad otrokom? Če ste odgovorili z da, prosim navedite situacijo«.

Najpogostejše podan odgovor je bil da, utemeljitev pa, da glas vzdignejo v primeru, ko je otrok nevaren sebi ali drugim. Drugi najpogostejši pogovor je imel disciplinsko namero. Anketiranci so odgovorili, da glas vzdignejo, kadar so s strani otrok večkrat preslišani. Ostali so opredelili, da glasu nad otrokom ne vzdignejo. Med odgovori se pojavijo razlage, ki nakazujejo, da se vzgojitelji zavedajo pomembnosti primerne komunikacije z otrokom.

Iz odgovorov lahko zaznamo, da se vzgojitelji v večini zavedajo, kaj je psihično nasilje in kaj ni. Kot je navedeno v teoretičnem delu, je tudi prepoznavanje psihičnega nasilja lahko zelo subjektivno interpretirano in nekaj, kar je lahko enemu zagotavljanje discipline, je lahko drugemu izvajanje psihičnega nasilja. Anketiranci pa se zavedajo, da se psihično nasilje pojavlja, in si želijo biti o tem boljše informirani.

Zaključek

Psihično nasilje tako ni nekaj, čemur se lahko izognemo ali kar lahko zanikamo. Iz empiričnega dela lahko povzamemo, da si strokovni delavci v vrtcu želijo biti boljše informirani glede psihičnega nasilja, ki se po njihovem mnenju še vedno pogosto pojavlja. Zavedajo se vpliva psihičnega nasilja na otroka in njegovih tako kratkoročnih kot dolgoročnih posledic. Pomembno je, da se zavedamo, da so kljub napredku možne izboljšave pri delovanju in informiranju strokovnih delavcev v vrtcu. Hitro lahko pozabimo na našo pomembno vlogo v otrokovem razvoju in odgovornost pri preprečevanju vsakršnega nepravilnega ravnanja z njimi. Raziskava je nastala z namenom ozaveščanja in ponovnega razmisleka o tem, kaj psihično nasilje je in kako pogosto se pojavlja. Lahko pa je tudi ponoven poziv k temu, da se strokovni delavci sami dodatno izobrazijo in ozavestijo o psihičnem nasilju ter poskusijo vplivati na zastopanost tematike pri kolektivnem izobraževanju vzgojiteljev.

Viri in literatura

Jurkovič, S. (2012): Psihično nasilje nad otroki. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
 Ule, M. (2005): Psihologija komuniciranja. Ljubljana: Založba FDV.
 Ule, M. (2009): Socialna psihologija – Analitični pristopi k življenju v družbi. Ljubljana: Založba FDV.
 Zupančič A., Ponikvar Mihevc B. in drugi: Strokovne smernice za obravnavo nasilje v družini pri izvajanju zdravstvenih dejavnosti. Ljubljana: Ministrstvo za zdravje RS Slovenije.
 Institute of Medicine and national research council of National Academies (2019): New directions: Questions to guide future child abuse and neglect research.
 Vir 1: Društvo za nenasilno komunikacijo. Dostopno na: <https://www.drustvo-dnk.si>, 12. 12. 2019.

Motnja pozornosti s hiperaktivnostjo in sopojavljanje specifičnih učnih težav



Tamara Milanković, prof. specialne in rehabilitacijske pedagogike,
Center za komunikacijo, sluh in govor Portorož

Motnja pozornosti s hiperaktivnostjo (ADHD) se kaže na področju impulzivnosti, nemirnosti (hiperaktivnosti) in nepozornosti. ADHD pomembno vpliva na funkcioniranje posameznika v domačem in šolskem okolju. Zelo pomembno je, da pri osebah z ADHD odkrijemo, ali gre za sopojavljanje specifičnih učnih težav, saj specifične učne težave pomembno vplivajo na učno uspešnost učencev. V tem primeru je ključnega pomena, da pripravimo za otroka poseben pristop, kjer bomo razvijali znanja in spretnosti, prilagojena posameznemu otroku na njemu prijazen način, da se bo otrok učno, socialno in emocionalno razvijal in se počutil uspešnega.

UVOD

Strong in Flanagan (2011) navajata, da se je motnja pozornosti v našem besednjaku pojavila že leta 1980 in je označevala stanje, ki so ga prepoznali že ob koncu 19. stoletja. Motnja pomanjkljive pozornosti s hiperaktivnostjo ali brez nje je naziv, ki je prišel kasneje. ADHD je kratica, ki izhaja iz angleškega naziva za motnjo (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) in je mednarodno prepoznavna v raziskovalni, klinični, strokovni in laični javnosti. V Sloveniji je prisoten tudi izraz hiperkinetična motnja (Strong in Flanagan 2011).

Pulec Lah in Rotvejn Pajič (2011) poudarjata, da težave s pozornostjo, impulzivnostjo, nemirnostjo in s tem pogojene učne težave lahko bistveno ovirajo učence pri osvajanju osnovnih učnih spretnosti, kot so branje, pisanje, računanje. Pomembno vplivajo tudi na osvajanje drugih veščin, kot so socialne, komunikacijske, učne in organizacijske spretnosti, pomembne za uspešno funkcioniranje v šolskem okolju (Pulec Lah in Rotvejn Pajič 2011).

MOTNJA POZORNOSTI S HIPERAKTIVNOSTJO

Kesič Dimic (2008) navaja, da mednarodna klasifikacija bolezni (MKB-10) motnjo ADHD uvršča v skupino čustvenih in vedenjskih motenj, ki se začenejo navadno že v otroštvu in adolescenci. V slovenščini pa za tovrstno motnjo uporabljamo termin primanjkljaj pozornosti in motnja hiperaktivnosti (Kesič Dimic 2008).

Če otrok z večjo količino gibanja izstopa od vrstnikov in moti svojo okolico, govorimo o otroku z ADHD. Temu se priključijo še težave s koncentracijo, posledično otrok velikokrat ne dokonča začetega dela, saj tudi ne zmore slediti navodilom. Pridruženi so še drugi simptomi, ki jih otrok doživlja, kot je neprestano govorjenje, izgubljanje stvari, hitro menjavanje dejavnosti itd. (Rijavec Klobučar 2007).

DSM-5 (Diagnostic Statistical Manual of Mental Disorders, 5th Edition) (2013) prinaša pomembne spremembe v kriterijih glede na starost in soobolevnost za postavitev diagnoze ADHD. Postavi kriterije za diagnozo ADHD v adolescenci in odrasli dobi in kriterije za sočasno obolevnost ADHD in motenj avtističnega spektra (Potočnik Dajčman 2015).

Do motnje ADHD lahko pripeljejo nekateri vzroki, ki so trenutno še neopredeljivi. Najbolj pogosti faktorji so dednost, neustrezen razvoj ploda med nosečnostjo, zapleti med samim porodom, zastrupitev z različnimi kemikalijami, bolezni in poškodbe glave, stresni dejavniki ter ekološki dejavniki, kot so vplivi iz okolja in onesnaženost (Lomovšek 2016).

Značilnosti otrok z ADHD

Kesič Dimic (2010) navaja, da čeprav je večina opozorilnih znakov največkrat opazna že v zgodnjem otroštvu, se kljub temu največ učencev z motnjo ADHD odkrije ravno v šoli. Slediti morajo normam, ki so ustaljene, pa tega ne zmorejo. Pri več kot 70 % učencev z ADHD naj bi se sopojavila vsaj ena izmed učnih težav. Te težave se največkrat kažejo pri branju in črkovanju, matematiki in pisnem izražanju. Posledično potrebuje veliko otrok z ADHD dodatno učno pomoč (Kesič Dimic 2010).

Učenci z ADHD se spoprijemajo s težavami, ki niso posledica zmanjšanih intelektualnih sposobnosti. Razmerje med nadarjenimi in tistimi z zmanjšanimi intelektualnimi sposobnostmi je med temi otroki enako kot v ostali populaciji. Učenci z ADHD so kot skupina v dve do triletnem zaostanku za vrstniki glede socialne in čustvene zrelosti. Zaradi tega lahko delujejo nezreli, nedorasli in neodgovorni. Zaradi določenih veščin, ki so pri otrocih z ADHD večinoma šibkejše, se pri učenju pojavljajo težave (Kesič Dimic 2010).

Otroci z motnjo pozornosti ADHD kažejo tri vedenjske značilnosti (Kesič Dimic 2009):

Impulzivnost:

Je hitro, nepremišljeno odzivanje, ne da bi vnaprej predvideli in upoštevali možne posledice svojih dejanj (Strong in Flanagan 2011).

Znaki impulzivnosti:

- oseba odgovori, še preden je slišala vprašanje do konca;
- težko počaka na vrsto;
- moti ostale ali se vmešava v njihovo početje;
- izusti nekaj neprimernega;
- ravna brez razmišljanja o posledicah;
- oseba je nepotrpežljiva;
- vdira v osebni prostor drugih (Strong in Flanagan, 2011).

Nemirnost (Hiperaktivnost):

To je nezmožnost nadzorovanja svojega lastnega gibanja. Učencu z ADHD je težko mirno sedeti, še posebno v šoli, kjer se od njega zahteva poslušanje in mirno sedenje dlje časa (Strong in Flanagan 2011).

Znaki hiperaktivnosti:

- otrok pogosto maha z rokami in nogami ter se pozibava na stolu;
- otrok je zmeraj v gibanju;
- pogosto vstane s sedeža in hodi po prostoru, čeprav se od njega pričakuje sedenje;
- v neprimernih situacijah vztrajno teka naokoli ali pleza;
- težko se tiho zaposli pri igranju in poljubnih dejavnostih;
- je kot stalno vključen »motor«;
- govori brez prestanka (Kesič Dimic 2010).

Nepozornost:

Pozornost je lahko pomanjkljiva in odvrnljiva. Pri pomanjkljivi pozornosti gre za to, da se otrok težko osredotoči na nekaj. Pri odvrnljivi pozornosti pa gre za to, da pozornost hitro pritegnejo notranji in zunanji dražljaji (Strong in Flanagan 2011).

Znaki nepozornosti:

- učenec podrobnostim ne nameni dovolj pozornosti, dela napake pri šolskem delu in drugih dejavnostih;
- ima težave pri vzdrževanju pozornosti ob vedenih dejavnostih;
- daje občutek, kot da ne posluša, čeprav učenec govorimo direktno;
- ne sledi navodilom, ne dokonča nalog in drugih zaposlitev;
- pogosto izgublja stvari;
- hitro ga zmoti zunanji dejavnik;
- pogosto pozablja na svoje obveznosti (Kesič Dimic 2010).

MOTNJA POZORNOSTI S HIPERAKTIVNOSTJO IN SOPOJAVLJANJE SPECIFIČNIH UČNIH TEŽAV

V psihološki literaturi se termin komorbidnost naša na hkratno, sočasno sopojavljanje dveh ali več motenj pri posamezniku. Tako se lahko motnje pojavljajo sočasno z motnjami iz iste diagnostične skupine (npr. sopojavljanje disleksije in diskalkulije) ali z motnjami drugih diagnostičnih skupin (sopojavljanje disleksije in depresivne motnje) (Kolar 2017).

ADHD je ena najpogostejših nevrorazvojnih motenj v otroštvu. V 80 % se ADHD sopojavlja z drugimi motnjami (Kaplan idr. 2001), med katerimi so najpogostejše SUT (specifične učne težave) (DuPaul, Gormley in Laracy 2013).



Kolar (2017) pravi, da je pregled študij sopojavljanja ADHD in SUT pokazal sočasno pojavljanje pri 31 % do 45 % učencev. Indijska raziskava z manjšim vzorcem učencev s SUT in ADHD navaja sopojavljanje motenj med 12–24 %. Sopojavljanje ADHD in SUT je povezano s slabšimi kognitivnimi in učnimi rezultati ter kasnejšimi čustveno-vedenskimi težavami. Študije na področju motenj branja so pokazale, da so motnje branja najpogostejša sopojavna motnja ADHD. Rezultati švedske študije so pokazali, da ima 40 % učencev sopojavno motnjo disleksije in ADHD (Kolar 2017).

Specifične učne težave pri učencih z ADHD

Žerovnik (2004) navaja, da so otroci s specifičnimi učnimi težavami v osnovni šoli običajno med neuspešnimi, pri kasnejšem izobraževanju pa temu ni tako. Ti otroci razodevajo ob normalni inteligentnosti motnje v enem ali več duševnih procesih. Zajeti so pri razumevanju ali uporabi govornega ali pisnega jezika in računanju. Izkazujejo se težave pri poslušanju, zbranosti, pozornosti, mišljenju in se neugodno izražajo pri branju, pisanju, računanju in govornem izražanju že v prvih letih šolanja. Opazna so nihanja učne uspešnosti (Žerovnik 2004).

Učne težave s hiperkinetičnim sindromom se pri različnih učencih kažejo različno, običajno pa pri nobenem niso prisotni popolnoma vsi znaki težav (Pulec Lah in Rotvejn Pajič 2011).

Mikuš Kos (1990) navaja, da gre pri otrocih s hiperkinetičnim sindromom predvsem za motnje branja in pisanja.

Specifične učne težave na področju branja in pisanja se pri hiperkinetičnih otrocih kažejo tako:

- težko vztrajajo pri vajah branja in pisanja;
- napake pri branju in pisanju se kažejo kot površnost;
- berejo približno, z ugibanjem, po pričakovanjih;
- vsebino branja so sposobni razumeti, a jo večkrat dojemajo le na pol;
- pri pisanju ne upoštevajo pravopisnih pravil;
- pozabljajo na strešice, črtice, pike na črkah;
- ne delajo enakih napak, ampak vedno drugačne;
- poprave končajo zelo hitro, čeprav naloge še niso pregledali;
- grafomotorične težave (neurejen rokopis – površno oblikovanje črk, linije niso ravne in jih pogosto popravlja ...);
- pritegne jih dogajanje v bližini (nenaden vidni, slušni, gibalni pojav), zato prenehajo z branjem in pisanjem in se zagledajo/premaknejo v smer izzivajočega pojava;
- med dražljaji ne znajo izbrati tistega, ki je za njihovo trenutno delo pomemben (Žerdin 2003).



Strong in Flanagan (2011) navajata, da so težave z branjem pri učencih z ADHD tesno povezane, saj ima veliko takih otrok tudi specifične učne težave, kot je disleksija. V prvih letih šolanja je težko določiti, ali so težave specifičnega izvora, saj se otroci branja šele učijo.

Otroci z ADHD imajo ne glede na vložen trud težave tudi s pisanjem, saj nimajo usklajenih finomotoričnih gibov. Fina motorika jim povzroča veliko težav zlasti pri zapisu pisanih črk, zato vložijo v pisanje s pisanimi črkami veliko napora in posledično veliko raje pišejo z velikimi tiskanimi črkami (Strong in Flanagan 2011).

Odnos med motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo in učno učinkovitostjo je kompleksen. Učne težave učencev z ADHD lahko pojasnimo z vplivom glavnih značilnosti oz. znakov ADHD, to so pomanjkljiva pozornost, impulzivnost in hiperaktivnost, na učenje. Novejša dognanja, skladna s teorijo deficita v inhibiciji vedenja, pa pojasnjujejo učne težave teh učencev z njihovimi težavami na področju izvršilnih funkcij (Pulec Lah in Rotvejn Pajič 2011).

Izvršilne funkcije pri učencih z ADHD

Pri otrocih s hiperkinetičnim sindromom pogosto zaznamo tudi težave z izvršilnimi (eksekutivnimi) funkcijami. Pri izvršilnih funkcijah gre za sposobnosti, ki jih potrebujemo za načrtovanje in izvršitev, oziroma izvedbo tega načrtovanja (Hudoklin 2010).

Izvršilne funkcije predstavljajo kompleksen pojem, ki je tesno povezan s pozornostjo in s spominom. Pomagajo nam izbirati med različnimi aktivnostmi in nalogami ter usmerjati pozornost.

So veščine, ki nam omogočajo organizacijo vedenja in nam na ta način pomagajo uravnati lastno vedenje (Hudoklin 2010).

Šibkost izvršilnih funkcij in nezrela inhibicija lahko neposredno vplivata na pojavljanje učnih težav pri učencih s hiperkinetičnim sindromom (Pulec Lah in Rotvejn Pajič 2011).

Izvršilne funkcije pri hiperkinetičnem otroku so (povzeto po Pulec Lah in Rotvejn Pajič 2011):

Inhibicija odzivanja

Je sposobnost zaustaviti ali zadržati težave, ki vodi do simptomom ADHD in se kažejo v nezmožnosti zadržanja vedenja toliko časa, da se ustrezno razvijejo druge izvršilne funkcije.

Delovni spomin

Je sposobnost ohranjanja informacije med reševanjem kompleksnih nalog. Učenec z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo se težko istočasno osredotoča na več informacij hkrati in ob tem izvaja določene zahteve, kot na primer, da sliši navodilo naloge in mora pri tem ohraniti v spominu bistveno zahtevo naloge.

Predvidevanje

Je sposobnost predvideti naše potrebe in posledice naših dejanj. Otroci s hiperkinetičnim sindromom se ne zanimajo za preteklost in prihodnost, zanje obstaja le sedanjost. Niso zmožni predvidevanja (primer: »Kolikokrat boš moral biti kaznovan zaradi ene in iste stvari?«).

Pogled v preteklost, naknadno spoznanje

Je sposobnost, da ne ponavljamo napak, ki smo jih že naredili, da določene strategije, ki so uspešne ali neuspešne obdržimo v dolgotrajnem spominu.

Sposobnost organiziranja

Je sposobnost organiziranja misli, dejanj, dogodkov (primer: »Ali se ne spomniš, da je jutri zadnji dan za oddajo seminarske naloge?«).

Samogovor

Je sposobnost razmišljanja o odločitvah na glas. Samogovor se sčasoma avtomatizira in ponotranji.

Občutek za čas

Občutek za čas je pri otrocih s hiperkinetičnim sindromom zelo slabo razvit, zato se jim lahko čas vleče v nedogled ali mine prehitro (primer: »Kaj si počel celo popoldne? Dve uri si porabil za eno nalogo, tako boš zamudil na trening.«).

Nezrela samoregulacija čustev, motivacije in vzburjenja

Se kaže v neprimerno burnih reakcijah (pozitivnih ali negativnih) in zmanjšani zmožnosti motivacije za izvedbo ciljno usmerjenega vedenja ali naloge (Pulec Lah in Rotvejn Pajič 2011).

ZAKLJUČEK

Zavedati se moramo, da šolska uspešnost predstavlja pomemben varovalni dejavnik za nadaljnji razvoj vsakega posameznika. Posebnosti v vedenjskem in kognitivnem funkcioniranju otroka z ADHD pa pomemben dejavnik tveganja za doseganje šolske uspešnosti. Zato je pomembno, da več pozornosti namenimo spodbujanju učne uspešnosti učencev z ADHD v šolskem okolju (Pulec Lah in Rotvejn Pajič 2011).

Kolar (2017) navaja, da SUT označujejo raznoliko skupino težav z značilnimi primanjkljaji temeljnih šolskih spretnosti, ki kljub povprečnim ali nadpovprečnim intelektualnim sposobnostim pomembno vplivajo na učno uspešnost učencev. Iz tujih raziskav je razvidno, da strokovnjaki namenljajo veliko pozornosti sopojavljanju nevrorazvojnih motenj in ugotavljajo, da je sočasno pojavljanje SUT in drugih motenj bolj pravilo kot izjema (Kolar 2017).

VIRI

- Černelič Bizjak, M. (2009): Nemirni otroci. *Otrok in družina: revija za družinsko in družbeno vzgojo*, 58, št. 4, str. 22–23.
- DuPaul, G. J., Gormley M. J. in Laracy, S. D. (2013): Comorbidity of LD and ADHD: Implications of DSM-5 for Assessment and Treatment. *Journal of Learning Disabilities*, 46, 43–51.
- Hudoklin, M. (2010). Izvršilne funkcije pri otrocih s specifičnimi učnimi težavami-primeri intervencij. V: M. Košak Babuder, M. Kavkler, idr. (ur.): *Specifične učne težave v vseh obdobjih, Tretja mednarodna konferenca o specifičnih učnih težavah v Sloveniji in nacionalna konferenca Tempus-iSheds*. Ljubljana: Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami, str. 140–144.
- Kaplan, B. J., Dewey, D. Crawford, S. G. in Wilson, B. N. (2001): The term Comorbidity Is of Questionable Value in Reference to Developmental Disorders: Data in Theory. *Journal of Learning Disabilities*, 34, 555–565.
- Kesič Dimic, K. (2008): *ADHD - ali deklince hitijo drugače*. Ljubljana: Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
- Kesič Dimic, K. (2009): *Adrenalinske deklince, hitri dečki: svet otroka z ADHD*. Nova Gorica: Educa, Melior.
- Kesič Dimic, K. (2010): *Vsi učenci so lahko uspešni: napotki za delo z učenci s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Rokus Klett.
- Kolar, T. (2017): *Učenci s specifičnimi učnimi težavami in sopoavnimi motnjami v Angliji*. Magistrsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Lomovšek, T. (2016): *Kako se učitelji razrednega pouka spopadajo z motnjo pozornosti ADHD (hiperaktivnost) pri učencih*. Diplomsko delo. Koper: Pedagoška fakulteta.
- Mikuš Kos, A. (1990): *Nemirni otrok*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Potočnik Dajčman, N. (2015): *Viceversa*. V: Novak Šarotar Brigita (ur.), Bon Jurij (ur.). *Hiperkinetična motnja v otroštvu*, str. 6–16. Ljubljana: Slovensko zdravniško društvo.
- Pulec Lah, S. in Rotvejn Pajič, L. (2011): Spodbujanje učne uspešnosti učencev z učnimi težavami zaradi motnje pozornosti in hiperaktivnosti. V: M. Košak Babuder, in M. Velikonja (ur.): *Učenci z učnimi težavami – pomoč in podpora*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 158–175.
- Rijavec Klobučar, N. (2007): Je vaš otrok hiperaktiven ali samo živahen? *Otrok in družina*, št. 7 str. 24–25.
- Strong, J., Flanagan, M. O. (2011): *Motnja pozornosti in hiperaktivnost za telebne*. Ljubljana: Pasadena.
- Žerdin, T. (2003): *Motnje v razvoju jezika, branja in pisanja: kako jih odkrivamo in odpravljamo*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše: Društvo Bravo.
- Žerovnik, A. (2004): *Otroci s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Družina.

Raziskava o vlogi promocije zdravja v vzgojno-izobraževalnih institucijah v času epidemije koronavirusa



doc. ddr. Joca Zorc, prof. raz. pouka, Oddelek za pedagogiko, Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru in dr. Camilla Laaksonen, Turku University of Applied Sciences, Faculty of Health and Well-being, Turku, Finland

Vzgojno-izobraževalne institucije – osnovne šole, srednje šole in univerze – igrajo ključno vlogo tudi pri promociji otrokovega zdravja, dobrega počutja ter preventive pred boleznimi. Med globalno pandemijo nove bolezni COVID-19 smo pričča verjetno najmočnejšemu pomenu šolstva kot kadarkoli doslej, in to ne samo na področju izobraževanja, temveč tudi socialnega kapitala in z zdravjem povezanega blagostanja otrok in mladostnikov. V članku predstavljamo rezultate raziskave, ki smo jo izvedli s sistematičnim pregledom mednarodnih študij o učinkovitosti programov promocije zdravja v šolah. Na osnovi dobljenih ugotovitev se kaže potreba po razvoju standardov za načrtovanje, izvedbo in presojanje uspešnosti programov promocije zdravja v vzgojno-izobraževalnih zavodih, od predšolske vzgoje do visokega šolstva.

Ključne besede: promocija zdravja, zdravstvena vzgoja, zdrava šola, kontrolirani eksperiment, sistematični pregled literature

UVOD

V globalni pandemiji so šole in univerze po vsej Evropi v samem vrhu družbenih dejavnosti in institucij, ki so se najhitreje odzvale in prilagodile spremembam zaradi nenadnega in kritičnega položaja pojava nove bolezni COVID-19, ki je ogrožajoča za človekovo zdravje in življenje. Izobraževalne insti-

tucije so bile sposobne zelo hitre prilagoditve tudi pri prevzemu vloge osrednjega zagovornika zdravja pri svojih učencih in njihovih družinah. Pri temah in aktivnostih promocije zdravja so se osredotočile na področje znanja, stališč in vedenja o splošni higieni, preventivi pred okužbami in zmanjšanju tveganj za prenos nalezljivih bolezni. Predvidevamo lahko, da je bilo uspešno obvladovanje te izjemno zahtevne vloge med drugim tudi rezultat uveljavljene tradicije šolstva na področju skrbi za krepitev zdravja ter telesni in duševni razvoj pri otrocih in mladostnikih.



Promocija gibalne aktivnosti v japonskih šolah (Osnovna šola Kurashiki, razredna stopnja, Japonska, 2018) (osebni arhiv Joca Zorc)

COVID pandemija je opozorila celoten svet na velik pomen in potrebo po raziskavah in na dokazih temelječem znanju pri pripravi učinkovitih programov promocije zdravja. Nepredvidljive razmere so nadalje razkrile, da se zahteve po promociji zdravja v družbi lahko zelo hitro spreminjajo, zato so potrebe po varnih in učinkovitih intervencijah ključne ne samo za posameznike ali skupnosti, temveč tudi za države, kontinente in globalni svet.

Kljub spoznanju, da imajo šole v številnih evropskih državah, zlasti na ravni obveznega osnovnošolskega izobraževanja, uveljavljeno tradicijo vzgoje za zdravje in promocije zdravja, pa še vedno ostaja precejšnje pomanjkanje raziskovalnih dokazov o uspešnosti teh programov, potencialnih nezaželenih učinkih in škodljivih vplivih intervencij na zdravje otrok in mladostnikov v šolskem okolju.

UGOTOVITVE DOSEDANJIH RAZISKAV O UČINKOVITOSTI PROGRAMOV PROMOCIJE ZDRAVJA V ŠOLAH

Dosedanje študije (Lima-Serrano in Lima-Rodríguez 2014; WHO 2017; Singh in drugi 2017) poročajo, da šole predstavljajo idealno okolje za uveljavljanje pristopov varovanja in promocije zdravja v celotni populaciji, ki prispevajo k obvladovanju tveganj za pojav nalezljivih kot tudi nenalezljivih kroničnih bolezni, povečanju rednega gibalnega in športnega udejstvovanja

ter zdravih prehranskih navad, zmanjšanju pojavnosti za zdravje škodljivih vedenjskih razvad, kot sta na primer kajenje in alkohol ter druge odvisnosti. Celo več – obetajoči rezultati dosedanjih raziskav kažejo, da lahko dobro izvedene šolske intervencije promocije zdravja spodbujajo telesno in duševno zdravje otrok in mladostnikov tudi v primerih, ko je vpliv intervencij relativno majhen in omejen zaradi različnih nenadzorovanih dejavnikov. Več sistematičnih preglednih raziskav, objavljenih v ugledni bazi podatkov preglednih študij *Cochrane Library*, je poročalo o pozitivnih vplivih šolskih intervencij promocije zdravja na področju spodbujanja gibalne aktivnosti in zdrave telesne kondicije, prehranskih navad, krepitev duševnega zdravja, preventive pred zlorabo poživil in obvladovanja nezaželenih nosečnosti (Dobbins in drugi 2013; Racey in drugi 2016; Carney in drugi 2016; Thomas in drugi 2013; Oringanje in drugi 2016).

Čeprav večina študij obetavno poroča o številnih pozitivnih učinkih promocije zdravja na otrokovo in mladostnikovo zdravje in razvoj, pa so nekatere raziskave razkrile tudi pomanjkljive ali pa nasprotujoče si ugotovitve o dolgoročnem učinkovanju tovrstnih šolskih intervencij. Med drugim je možno v analiziranih evalvacijskih študijah zaslediti tudi predvidevanja o potencialno nenamernih, a škodljivih in nezaželenih stranskih učinkih intervencij na zdravje šolarjev (na primer raziskava Kong in drugi 2016).



Evalvacija uspešnosti izvedene gibalne intervencije na japonski osnovni šoli (Osnovna šola Kurashiki, razredna stopnja, Japonska, 2018) (osebni arhiv Joca Zurec)



Kakšne so skupne značilnosti učinkovitih programov promocije zdravja za otroke in mladostnike?: Rezultati sistematičnega pregleda literature z integracijo metod

Z namenom, da bi prispevali k novim spoznanjem o učinkovitosti intervencij promocije zdravja v šolah, smo izvedli sistematični pregled literature z integracijo kvantitativnih in kvalitativnih metod (angl. *mixed methods research*). Želeli smo ugotoviti, kateri so strukturni elementi ali vzorci, po katerih se učinkovite intervencije promocije zdravja ločijo in prepoznajo od manj učinkovitih ali celo neustreznih. V pregledu literature smo se osredotočili na širšo mednarodno perspektivo, ker je za dobre intervencije promocije zdravja značilno, da niso učinkovite zgolj na ravni določene skupnosti ali države, temveč so prenosljive in uporabne tudi globalno in medkulturno. V analizo smo vključili vse dostopne empirične raziskave v zadnjih petih letih, ki smo jih lahko pridobili z več iskalnimi interakcijami v elektronskih bazah podatkov objavljenih člankov PubMed in CINAHL. Pri iskanju relevantnih študij se nismo omejili na posamezno državo izvora študije, nacionalnost ali spol udeležencev intervencije, status financiranja ali tematsko področje z zdravjem povezanega vedenskega sloga. Vključitvenim kriterijem je ustrežal vzorec 51 izvirnih raziskav (od tega 61,8 % randomiziranih kliničnih študij), ki so evalvirale učinke programov promocije zdravja na razredni stopnji osnovne šole, in sicer pri učenkah in učencih med šestim in dvanajstim letom starosti.

Dobljene ugotovitve sistematičnega pregleda literature so pokazale, da obstajajo nekatere skupne značilnosti, ki povezujejo učinkovite in uspešne in-

tervencije promocije zdravja v šolskem okolju. Za bolj učinkovite so se izkazale intervencije, ki vključujejo (Zurc in Laaksonen 2020):

- vsaj dve področji z zdravjem povezanih vedenj (npr. gibanje in prehrana, higiena in tveganja za nalezljive bolezni, duševno zdravje in odvisnosti);
- dolgoročno spremembo šolske politike na področju zdravja in promocije zdravja;
- nova teoretična znanja, vpliv na stališča in usvajanje novih praktičnih spretnosti;
- aktivno sodelovanje s starši in lokalno skupnostjo;
- multidisciplinarni tim izvajalcev promocijskih aktivnosti.

V naši raziskavi so se programi promocije zdravja, ki so temeljili na vsaj dveh ali več komponentah (npr. več vključenih ciljnih skupin, interdisciplinarni tim promotorjev zdravja, več obravnavanih področij življenjskega sloga), izkazali za bolj učinkovite v primerjavi z enostavnejšimi programi, ki so se osredotočali samo na en vidik promocije zdravja. Nadalje je bilo ugotovljeno, da uspešna promocija zdravja pozornost posveča pomenu socialnih stikov, ob teoretičnem znanju pa tudi razvoju praktičnih spretnosti (npr. nove gibalne spretnosti ali športne zvrsti) ter načrtuje usposabljanja za izvajalce. Na kratko, učinkovit program promocije zdravja zahteva predanost in aktivno vključenost vseh sodelujočih udeležencev in izvajalcev, sodelovanje med njimi ter kontinuirano izvajanje.

Primerljiva raziskovalna spoznanja poudarjajo, da učinkovita šolska intervencija na področju promocije zdravja zahteva kontinuirano aktivno vključevanje številnih različnih deležnikov v skupnosti, in



sicer tako zdravstvenih strokovnjakov kot tudi ekspertov na področju pedagogike, socialne pedagogike, razrednega pouka, specialnih didaktik, predšolske vzgoje, andragogike ter drugih področij vzgoje in izobraževanja. Kot ključno se je namreč pokazalo celovito razumevanje dejavnikov, ki lahko zmanjšajo učinkovitost intervencije in pa celo sprožijo nezaželeno vedenje oz. škodljive učinke intervencije na posameznikovo zdravje.

ZAKLJUČEK

Dobljene ugotovitve naše in primerljivih raziskav kažejo, da so šole in druga vzgojno-izobraževalna okolja nenadomestljivi na področju zagotavljanja zdravja in dobrega počutja svojih učencev, pa tudi njihovih družin in širše lokalne skupnosti. **Prihodnost je nepredvidljiva in se nenehno spreminja, vendar potreba in pomen promocije zdravja in preventive pred boleznimi pri najmlajših članih naše družbe ostaja enako pomemben ne glede na časovne in krajevne dimenzije.** Lahko bi trdili, da zahteve po novem znanju in dokazih naraščajo skladno s spreminjanjem in razvojem kompleksnosti sveta, kar od obstoječih modelov zagotavljanja, omogočanja in promoviranja zdravja zahteva, da se kontinuirano spreminjajo in nadgrajujejo v skladu s potrebami družbe in posameznikov. Kritično pomanjkanje znanja o učinkovitosti programov promocije zdravja v šolah ob hkratnem povečevanju zahtev krepitve zdravja potrebuje nadaljnje raziskovanje in vpogled v kakovostne raziskovalne dokaze iz neposredne šolske prakse. Naša študija je tudi pokazala, da je potrebno v pri-

hodnje zasnovati in sprejeti dogovor o standardiziranih priporočilih za kakovostno načrtovanje, izvedbo in vrednotenje uspešnosti programov promocije zdravja v slovenskih vzgojno-izobraževalnih institucijah, od vzgojno-varstvenih zavodov pa vse do univerz, ki bodo temeljila na najnovejših in kakovostnih ugotovitvah mednarodnih raziskav.

LITERATURA

- Carney, T., Myers, B. J., Louw, J. in Okwundu, C. I. (2016): Brief school-based interventions and behavioural outcomes for substance-using adolescents. *The Cochrane Database of Systematic Reviews*, št. 1: Article CD008969.
- Dobbins, M., Husson, H., DeCorby, K. in LaRocca, R. (2013): School-based physical activity programs for promoting physical activity and fitness in children and adolescents aged 6 to 18. *The Cochrane Database of Systematic Reviews*, št. 2: Article CD007651.
- Kong, K., Liu, J. in Tao, Y. (2016): Limitations of studies on school-based nutrition education interventions for obesity in China: a systematic review and meta-analysis. *Asia Pacific Journal of Clinical Nutrition*, let. 25 (št. 3): str. 589–601.
- Lima-Serrano, M. in Lima-Rodríguez, J. S. (2014): Impact of school-based health promotion interventions aimed at different behavioral domains: a systematic review. *Gaceta Sanitaria*, let. 28 (št. 5): str. 411–417.
- Oringanje, C., Meremikwu, M. M., Eko, H., Esu, E., Meremikwu, A. in Ehir, J. E. (2016): Interventions for preventing unintended pregnancies among adolescents. *The Cochrane Database of Systematic Reviews*, št. 2: Article CD005215.
- Racey, M., O'Brien, C., Douglas, S., Marquez, O., Hendrie, G. in Newton, G. (2016): Systematic review of school-based interventions to modify dietary behavior: Does intervention intensity impact effectiveness? *The Journal of School Health*, let. 86 (št. 6): str. 452–463.
- Singh, A., Bassi, S., Nazar, G. P., Saluja, K., Park, M. H., Kinra, S. in Arora, M. (2017): Impact of school policies on noncommunicable disease risk factors – a systematic review. *BMC Public Health*, št. 17: Article 292.
- Thomas, R. E., McLellan, J. in Perera, R. (2013): School-based programmes for preventing smoking. *The Cochrane Database of Systematic Reviews*, št. 4, Article CD001293.
- World Health Organization (WHO). (2017): *Health Promoting Schools*. Copenhagen, Denmark: WHO, Regional Office for Europe.
- Zurc, J. in Laaksonen, C. (2020): Structures of Effective Health Promotion Interventions in Primary Schools – A Mixed Methods Literature Review. *Educational Research Review*, v tisku.

Mednarodna konferenca Drugačnost na II. OŠ Žalec



Kaja Horvat, uni. dipl. pedagog, svetovalna delavka, II. OŠ Žalec

Pedagoški delavci se vsakodnevno srečujejo z učenci s posebnimi potrebami, ki potrebujejo posebno skrb, izbrane metode in strategije dela ter didaktične pripomočke. Takšni učenci predstavljajo izziv in pedagoškega delavca prisilijo v iskanje strokovnih rešitev za premagovanje učenčevih primanjkljajev. Na II. OŠ Žalec, ki izvaja dva izobraževalna programa za učence s posebnimi potrebami, so strokovni delavci leta 2018 razvili idejo in organizirali mednarodno konferenco Drugačnost, ki je vsem zainteresiranim strokovnim delavcem v vzgoji in izobraževanju omogočila izobraževanje na področju poučevanja in dela z učenci s posebnimi potrebami. V članku je podrobno predstavljena izvedba dveh mednarodnih konferenc Drugačnost.

1 Drugačnost: izziv in zaveza pedagoških delavcev

Drugačnost v družbi in na vzgojno-izobraževalnem področju predstavlja izziv. Strokovni delavci II. OŠ Žalec, ki izvaja prilagojen program z nižjim izobraženim standardom, posebni program in mobilno službo pod okriljem ravnateljice Petre Petrovič Pražnikar, se tega zelo dobro zavedajo. Menijo, da je dolžnost vsakega dobrega pedagoga, da se prilagodi potrebam učencev, njihovem vedenju, znanju, gibanju in čutenju. Dolžnost učitelja zavezuje še močnejše, kadar poučuje otroke s posebnimi potrebami. Strokovne delavke II. OŠ Žalec, defektologinje z večletnimi izkušnjami na področju poučevanja otrok s posebnimi potrebami, so na enem izmed strokovnih aktivov dobile idejo o izvedbi izobraževanja strokovnih delavcev na ravni države. V nameri so jih povezale številne prošnje strokovnih delavcev v vrtcih in šolah, ki so prosili za nasvet in pomoč pri poučevanju otrok s posebnimi potrebami. Strokovni delavci v rednih vrtcih in osnovnih šolah niso usposobljeni za poučevanje otrok s posebnimi potrebami, kljub

temu pa vsako šolsko leto narašča število učencev, ki potrebujejo posebno pozornost in skrb. Strokovni delavci, ki želijo omogočiti optimalni razvoj učencev s posebnimi potrebami, morajo precej pozornosti nameniti spoznavanju otrokovih motenj in se priučiti načinov, metod in strategij za premagovanje teh. Strokovne delavke II. OŠ Žalec izvajajo dodatno strokovno pomoč na številnih rednih osnovnih šolah v Spodnji Savinjski dolini. V letošnjem šolskem letu je učencev, ki potrebujejo dodatno strokovno pomoč, kar za deset mobilnih oddelkov. II. OŠ Žalec je zelo aktivna pri izobraževanju in nudenju strokovne pomoči, a zaradi majhnega števila zaposlenih omejena na majhen del naše države.

2 Uresničevanje ideje

Na strokovnem aktivu avgusta 2018 se je med strokovnimi delavkami porodila ideja o izvedbi konference, namenjene izključno spoznanjem na področju posebnih potreb. Na konferenco bodo vabljeni strokovni delavci iz vrtcev, rednih osnovnih šol, sre-



Del članic razvojnega tima z ravnateljico Petro Petrovič Pražnikar v sredini



Slogan na vratih II. OŠ Žalec

dnjih šol in osnovnih šol, ki izvajajo programe za otroke s posebnimi potrebami. Udeleženci bodo lahko med sabo delili spoznanja, se učili in strokovno razvijali. Konference se je hitro prijelo ime Drugačnost, ob zanimanju in vključitvi tujcev pa je postala mednarodna. Upoštevati je bilo potrebno navodila in zahteve Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport za pripravo konference, ki vključuje tuje prispevke, in mednarodna konferenca Drugačnost je bila rojena. Organizacijski tim pod vodstvom Brigite Pinter je sestajalo 15 članov, ki so delovali na področjih pregledovanja strokovnih prispevkov, skrbnega izbiranja in komuniciranja z gosti, sodelovanja z mediji, moderiranja, komuniciranja s prijavljenimi udeleženci, skrbi za prehrano, računalniške podpore, evalvacije, dodatnega spremljevalnega programa in pripravo daril ter potrdil o udeležbi. Organizacijski tim, sestavljen tudi iz strokovnih delavcev iz drugih šol v Savinjski dolini, je korakal po novi, nepoznani poti in z rednimi sestanki in učinkovito komunikacijo prebrodil vse ovire na poti.

3 Izvedba mednarodne konference Drugačnost

3.1 Prva mednarodna konferenca

Prva konferenca, organizirana 14. marca 2019, je bila posvečena drugačnosti v vzgoji in izobraževanju. V prvem delu konference, ki je potekala v dvorani glasbene šole »Risto Savin« Žalec, so o svojih izkušnjah z drugačnostjo spregovorili znani Slovenci. Udeleženci so prisluhnili igralcu Gojmirju Lešnjaku, ki se sooča z disleksijo, paraolimpijcu Darku Đuriču, ki se je zaradi redke genske bolezni rodil brez roke in

obeh nog, ter dr. Boru Štrumblju, ki bo v Tokiu vodja slovenske paraolimpijske odprave. Sledilo je plenarno predavanje Silvie Philips Reichherzer, profesorice psihologije s Hrvaške, ki že vrsto let nudi podporo otrokom z drugačnim razvojem. Je Marte Meo supervizorka/terapevtka in vodi tečaje Akademije za razvojno rehabilitacijo.

V drugem delu je na delavnicah, ki so potekale v prostorih II. OŠ Žalec, sodelovalo 73 aktivnih udeležencev. Predstavljali so načine za prepoznavanje drugačnosti, poročali o izvirnih pripomočkih, ki so jim v pomoč pri pouku, in delili primere dobrih praks. S plemenitim namenom, da bi strokovnim delavcem čim bolj približali izvirne metode in oblike dela z drugačnimi. 18 udeležencev je na dogodku prisostvovalo brez lastnega prispevka. V videokonferencah so strokovnjaki predstavili nemški vrtec, irski model poučevanja, slovenski pogled na življenje v Združenih državah Amerike in ameriški pogled na življenje v Sloveniji. Skupaj 91 udeležencev je poročalo o zadovoljstvu z organizacijo, izvedbo in vsebino mednarodne konference. Mnogi so takoj po končani konferenci spraševali, kje se lahko prijavijo na naslednjo konferenco.

3.2 Druga mednarodna konferenca – vse o samostojnosti

Na krilih pozitivnih odzivov se je organizacijski tim lotil snovanja 2. mednarodne konference Drugačnost. Za organizacijske niti je poprijela Katarina Pogorevc Lavbič, ki je okoli sebe zbrala tim petnajstih ljudi. Zaradi spreminjajočih se razmer in upoštevanja navodil Nacionalnega inštituta za javno zdravje ter priporočil Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport je imel organizacijski tim pri organizaciji druge konference še bolj polne roke dela. Termin je bil kar nekajkrat preložen, saj so si vsi udeleženci želeli osebnega stika, a nazadnje se je konferenca, zaradi varovanja zdravja udeležencev, v celoti odvila na računalniških zaslonih v obliki videokonference. 2. mednarodna konferenca Drugačnost z naslovom Vem, da zmorem sam – sem samostojen, posvečena področju samostojnosti, se je odvila 20. avgusta 2020.

80 udeležencev, strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju, iz Slovenije je raziskovalo področje samostojnosti. Osvetlili so teoretične in praktične vidike razvoja samostojnosti otrok, njihova spoznanja pa je nadgradila predavateljica Damjana Šmid, socialna pedagoginja in delovna terapevtka. Največjo oviro pri razvoju samostojnosti vsakega otroka, tudi takšnega s posebnimi potrebami, strokovnjakinja vidi v odraslem človeku, ki otroka ne spusti na pot osamosvajanja. Prvi pogoj za uspešen razvoj samostojnosti je torej starš, ki otroku omogoči početi starosti ustrezne stvari ter mu dovoli delati tudi napake, ki so gradnik potrebnih izkušenj. Kot drugi pogoj navaja željo oz. potrebo otroka, da sam izvede določeno aktivnost in da je dovolj sposoben, da željo

uresniči. Odrasli – starši oz. skrbniki in strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju so dolžni otroka opremiti z znanji, ki mu bodo omogočila, da bo lahko nekega dne živel povsem samostojno, brez podpore drugih ljudi. Vsak otrok ima pravico, da se osamosvoji, pri tem pa potrebuje trenerja oz. odraslega, ki ga usmerja. Predavateljica je postregla s številnimi ilustrativnimi nasveti in življenjskimi priporočili, kako uresničiti razvoj samostojnosti in kako reagirati v težavnih situacijah.

Za mednarodno udeležbo so poskrbeli štirje udeleženci iz tujine, ki so med slušatelje ponesli svoje izkušnje in primere konferenčne teme Samostojnost s švedskega, norveškega, danskega in kosovskega območja. V doživljanju in dojemanju samostojnosti je mogoče strniti nekaj pomembnih razlik med prevladujočimi načini vzgoje v omenjenih državah.

Kosovski starši najmanj stremijo k razvoju samostojnosti otrok, saj so v njihovi kulturi cenjeni starši, ki v vsaki, tudi najmanjši želji ugodijo otroku. Šolski sistem je zastarel, v učilnicah se gnete trideset in več učencev hkrati. Otroci dolgo časa bivajo doma, ko pa se poročijo, se običajno preselijo k družini ženinca. K takšnemu načinu vzgajanja otrok pripomorejo tudi slabe socialno-ekonomske razmere kosovskega prebivalstva. Državljanke sicer ozaveščajo o populaciji otrok s posebnimi potrebami, a je pred njimi še dolga pot, da bodo lahko kakovostno zadovoljili njihove posebne potrebe, je svoje pripovedovanje zaključila Genta Hoxa.

V drugih državah je družba naravnana k načinu vzgoje, ki začne otroke že zgodaj pripravljati na samostojno, neodvisno življenje. Strokovna delavka na Danskem Nina Lah je poročala, da začnejo na Danskem otroke že v vrtcu spodbujati k raziskovanju, preizkušanju in reševanju najrazličnejših težav, ki jim prekrizajo načrte. Štiriletniki se samostojno

oblečejo, pozimi sami nadenejo zimski pajac, rokavice in škornje. Od 5. razreda dalje samostojno hodijo v šolo, osamosvojijo pa se pri vstopu na univerzo, ko se preselijo na svoje.

Tudi Helena Matko, državljanka Norveške, ugotavlja, da se otroci na Norveškem že zgodaj začnejo učiti kako samostojno obleči oblačila in skrbeti zase. Desetletniki doma skuhajo preprost obrok, popoldne s košnjo ali drugimi opravili pomagajo v soseski in si tako prislužijo nekaj denarja. Od doma se odselijo po končani srednji šoli; s pomočjo študijskega posojila samostojno krijejo stroške študija. Otroci s posebnimi potrebami so vključeni v redne šole, a imajo ob sebi ves čas svojega učitelja, ki skrbi za ustrezne prilagoditve.

Švedinja, Lena Hagle, je upokojena učiteljica, ki ugotavlja, da je samostojnost na Švedskem vrednota. K osamosvajanju otrok v največji meri prispeva okrepjen in bogat besedni zaklad, ki omogoča kvaliteto medosebno komunikacijo, analizo situacij, sprejemanje odločitev in predvidevanje posledic. Starši na Švedskem veliko časa preživijo v službi. Otrokom redko naložijo opravljanje preprostih gospodinjskih opravil, saj želijo z njimi preživeti sproščene večere brez prepiranja.

Gostje okrogle mize Ana Rogel, Mateja Tominšek Perovšek in David Razboršek so s svojimi življenjskimi zgodbami zaokrožili razmišljanje o samostojnosti. Ana Rogel je mlada odrasla ženska, ki se vsakodnevno spopada z omejitvami, ki jih prinaša prirojena težka oblika kožne bolezni. Njeno fizično spopadanje s svetom je večino časa omejeno na voziček in deležno podpore stalne osebne pomočnice, njene matere. Anina pozitivna in pogosto trmasta naravnost ter življenjska energija pa kar kličeta po novih izzivih. Ana se kljub zaraščenim prstom na rokah loti likovnega ustvarjanja, sajenja vrtnin in skrbi za rastli-



Gostje okrogle mize 1. mednarodne konference

ne. Pravi, da pri doseganju svoje samostojnosti potrebuje ravno pravo mero nudenja podpore. Stvari, ki jih zmore opraviti sama, tudi želi opraviti sama, in poudari, da se mora podporna oseba znati v pravem trenutku umakniti. Vsi gostje se strinjajo, da mora vsak sam preizkusiti, kaj zmore in česa ne. Ljudje prevečkrat sodijo v smislu »tega ne zmoreš«, namesto da bi osebi zaupali, da sama preizkusi, kaj zmore in česa ne. Ana Rogel je v medosebnih odnosih spoznala, da so otroci najbolj iskreni, saj jo neposredno povprašajo o vzrokih za njeno stanje, medtem ko odrasli kar nekako pomilujejo njeno stanje in se z njo pogovarjajo, kakor da je majhna, nebojlena deklica.

Tudi David Razboršek, ki je pred trinajstimi leti v deskarski nesreči postal paraplegik, ugotavlja, da ima družba premalo védenja o ljudeh, ki so z rojstvom ali pa nekje v toku življenja morali zaživeti drugače od večine. Ljudje ne vedo, kako ustrezno vstopati v kontakt z osebo na invalidskem vozičku in vzpostavljati komunikacijo, čeprav se med sabo razlikujejo le po prevladujočem načinu gibanja. Nesreče se na žalost dogajajo vsakodnevno in ravno zaradi tega David Razboršek, direktor Zavoda za inovativno izobraževanje Vozim, ozavešča družbo o varnosti v prometu. Želi si, da bi se ljudje priučili drugačnega, varnega načina razmišljanja in ravnanja. Hkrati si prizadeva, da bi ljudje, ki so odvisni od invalidskega vozička, pozitivno gledali na svet in se s težavami spopadali konstruktivno. Sam je ocenil, da je nesreča pripomogla k njegovi osebnostni rasti in da so ravno izzivi v življenju tisti, ki predstavljajo pogoje za rast.

Mateja Tominšek Perovšek se s pojmom samostojnost sooča malo drugače, preko svojega sina, ki ga uči samostojnosti. Florjan ni običajen 11-letnik, saj ima Aspergerjev sindrom, motnjo, ki ga ovira predvsem pri vključevanju v družbo, vzpostavljanju socialnih odnosov. V današnji družbi, ki je egoistična in tekmovalno naravnana, je vključitev med ljudi še težja. Florjan zato rad veliko časa preživi kar sam v svoji družbi. Njegovo vključevanje je uspešnejše v manjših skupinah, v razredu na II. OŠ Žalec, na treningu juda in na delavnicah za učenje socialnih veščin. Oba z možem mu ves čas nudita potrebno oporo, ga usmerjata in mu svetujeta. Na podlagi izkušenj, s katerimi se srečujejo na poti odrasčanja, je nastala knjiga z naslovom *Moj prijatelj Oli*, v kateri se glavni junak psiček Oli kljub Aspergerjevemu sindromu z veliko mero potrpežljivosti in ljubezni kljub svoji drugačnosti vključuje v družbo. Zakonca Perovšek Florjana opogumljata na poti osamosvajanja in sta hvaležna za vsako dejavnost, ki jo Florjan opravi samostojno. Z zaupanjem, pravim vodenjem, izkustvenim učenjem in veliko mero ljubezni je vsak človek lahko samostojen – v skladu s svojimi sposobnostmi. Zaključna misel Davida Razborška »Nič ni nemogoče« je povzela spoznanja vseh zbranih na 2. mednarodni konferenci Drugačnost.



Učenci pevskega zbora II. OŠ Žalec z gostom Gojmirjem Lešnikom

4 Pogled naprej

II. OŠ Žalec poganja energija srednje velikega kolektiva. Okoli 40 strokovnih delavcev se vsakodnevno posveča otrokom s posebnimi potrebami, ki se soočajo z najrazličnejšimi primanjkljaji. Strokovne delavce napaja neustavljiva želja in iskanje načinov, kako učencem omogočiti optimalni razvoj, ki je skladen z njihovimi sposobnostmi. Zavedajo se namreč, da je drugačnost v družbi in na področju vzgoje in izobraževanja izziv, ki vse strokovne delavce sili k spremembi v vedenju, razumevanju in ravnanju. Po izvedbi dveh mednarodnih konferenc Drugačnost je mogoče trditi, da je za udeležbo na dogodkih, kjer lahko pedagoški delavci delijo strokovna spoznanja, predstavljajo primere dobrih praks in razmišljajo o drugačnosti, veliko zanimanja. Strokovni delavci si želijo strokovne podlage in podpore pri delu z otroki s posebnimi potrebami. Motivacijo za soočanje z izzivi predstavljajo tudi drugi delavci, ki na konferenci poročajo o uspehih pri uporabi določenega znanja, strategije, metode ali didaktičnega pripomočka. Udeleženci konference se medsebojno izobražujejo, spodbujajo in motivirajo pri soočanju z izzivi, ki jih predstavljajo »drugačni« učenci. Mednarodna konferenca Drugačnost bo nadaljevala svoje poslanstvo – izobraževala strokovne delavce o drugačnosti in jih opogumljala za samozavestno soočanje z izzivi pri delu z učenci s posebnimi potrebami. S skupnimi močmi se je mogoče učinkovito soočiti z vsemi izzivi na področju vzgoje in izobraževanja.

dr. Anamarija Kejžar in dr. Nika Jenko

VSAK DAN ZNOVA

• KNJIGA O DEMENCI •



VSAK DAN ZNOVA knjiga o demenci

Priročnik **Vsak dan znova** na sistematičen način prikaže vse, kar ste si želeli in bi morali vedeti o demenci, življenju z demenco in njeni preventivi.

Demenca je vse bolj razširjena bolezen možganov, o kateri je zapisanega mnogo premalo. Kljub razširjenosti je še vedno (pre)pogosto podvržena stigmatizaciji ter (pre)pozni diagnostiki. Postaja epidemija 21.stoletja, o kateri moramo spregovoriti, da bi s tem olajšali, osmislili in olepšali življenje oseb z demenco, njihovih svojcev ter oskrbovalcev in oskrbovalk. Knjigo, polno napotkov in dejstev, spremljajo tudi kratke in iskrene izpovedi oseb z demenco, svojcev in oskrbovalcev, ki bodo še kako znane in hkrati v pomoč vsem, ki se z boleznijo na kakršen koli način soočajo tudi sami.

 **DIDAKTA**

 041 308 300

 zalozba@didakta.si

 www.didakta.si

Pomen zdrave in uravnotežene prehrane za šolarje

Sovita.

25 let vodilni na področju prehranskih storitev v Sloveniji

Prehranske storitve:

- zajtrki, malice, kosila za vaše učence in zaposlene,
- pogostitve ob šolskih dogodkih,
- avtomati z napitki.

Podporne storitve:

- čiščenje šolskih prostorov,
- urejanje okolice šole,
- hišniške storitve,
- vzdrževanje, ...

 **25**

tradicije na slovenskem trgu

40.000


pripravljenih obrokov dnevno



580

zaposlenih

130


naročnikov

25

različnih storitev

Zdravi in siti učenci se v šoli bolje učijo

Hranljiva in uravnotežena prehrana vpliva na počutje, kognitivne sposobnosti in koncentracijo otrok.



Okusno hrano učenci radi jedo in je ne puščajo

Skrbno izbiramo, kaj postrežemo. Jedilnike sestavljamo v skladu z željami učencev in načeli zdravega prehranjevanja.



 **sovita**

Outsourcing prehranskih storitev kot rešitev za vas

- Omogočamo enostavnejši pregled nad kakovostjo izvajanja storitev.
- Zagotavljamo vam dolgoročne finančne in časovne prihranke, boljši pregled nad stroški, poslovanjem.
- Hitrejša koordinacija in komunikacija.
- Zmanjšanje števila dobaviteljev olajša delo.
- Z izmenjavo dobrih praks domačega okolja in tujih trgov vam nenehno nudimo izboljšane storitve.

Skrbimo za zaposlene

Svoje zaposlene redno usposabljam, izobražujem, motiviram. Veliko število zaposlenih nam omogoča hitro prilagodljivost pri morebitnem nadomeščanju kadra.

Prevzamemo tudi vaše skrbi

Namesto vas spremljamo in implementiramo nove regulative (HACCAP, alergeni, Urad za varno hrano, ...), urejamo postopkovno zapletene javne razpise nabave živil, se ukvarjamo z inšpekcijskimi službami, rešujemo kadrovske problematiko in organizacijske izzive v kuhinji.

Sovita Prehrana in storitve d.o.o.

Tehnološki park 22a, 1000 Ljubljana

T 01 420 58 00 E info@sovita.si W www.sovita.si

FB www.facebook.com/SovitaSlovenija

Pravica do izražanja mnenj učencev v upravnih postopkih s področja vzgoje in izobraževanja



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.

Osnovne šole morajo v določenih primerih odločanja o pravicah in dolžnostih učencev voditi upravni postopek v skladu z določbami Zakona o splošnem upravnem postopku in Zakona o osnovni šoli. Gre za postopke odločanja v naslednjih primerih:

- vpis učenca v osnovno šolo,
- odložitev začetka šolanja,
- odložitev šolanja med šolskim letom,
- prepis učenca na drugo osnovno šolo,
- prešolanje,
- ponavljanje razreda brez soglasja staršev¹,
- oprostitev sodelovanja pri posameznem predmetu,
- prepoved obiskovanja osnovne šole po izpolnitvi osnovnošolske obveznosti,
- status učenca (perspektivnega ali vrhunskega) športnika,
- status učenca (perspektivnega ali vrhunskega) mladega umetnika,
- dodelitev sredstev učencem, ki zaradi socialnega položaja ne zmorejo v celoti plačati prispevkov za materialne stroške programa (šola v naravi, prehrana).

Pri odločanju v teh upravnih postopkih gre za enostransko avtoritarno odločanje o pravicah oz. dolžnostih učenca. Učenec ima pri tem položaj šibkejši stranke in eden temeljnih ciljev upravnega po-

stopka je zavarovanje šibkejši stranke, torej tistega, ki uveljavlja svojo pravico oziroma se mu nalaga določena obveznost. Z uvedbo upravnega postopka v odločanje v osnovne šole se učencem olajša uveljavljanje pravic oz. zavarovanje njihovega interesa².

Mnenje učencev v upravnih postopkih s področja vzgoje in izobraževanja

Zakon o osnovni šoli pri odločanju v upravnih postopkih (npr. odložitev šolanja, prešolanje, status učenca itd.) ne določa, da bi morale osnovne šole v upravnih postopkih pridobiti mnenje otroka o vsebini odločanja in takšna je tudi večinska praksa osnovnih šol.

Drugače je to področje normativno urejeno v postopkih odločanja o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, saj je pridobitev mnenja otroka (zapis pogovora z otrokom o postopku usmerjanja) obvezen del strokovne dokumentacije kot obligatorne priloge zahteve za uvedbo postopka usmerjanja³, razen če tega zaradi otrokove starosti ali sposobnosti razumevanja okolščin ni mogoče opraviti.

Tudi iz 158. člena Družinskega zakonika izhaja, da sodišče⁴ pri odločanju o ukrepu za varstvo koristi otroka upošteva otrokovo mnenje, ki ga je otrok izrazil sam ali po osebi, ki ji zaupa in jo je sam izbral, če je sposoben razumeti njegov pomen in posledice.

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



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

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

Kontakt: info@kurikulum.si

www.kurikulum.si

V upravnih postopkih odločanja, ko o pravicah in obveznostih učencev odločajo osnovne šole, se v praksi malodane ne uresničuje pravica otroka do izražanja lastnega mnenja v konkretnem upravnem postopku, čeprav bi to glede na mednarodne pravne dokumente moralo biti del vsakega (upravnega in sodnega) postopka, v katerem se odloča o pravicah otrok, torej tudi v upravnih postopkih, v katerih odločajo osnovne šole.

Konvencija o otrokovih pravicah v drugem odstavku 9. člena namreč določa, da imajo vse stranke v kateremkoli postopku možnost sodelovati v postopku in izraziti svoja mnenja. Konvencija gre v 12. členu še korak dlje, saj ureja varovanje otrokove koristi tako, da določa državam obveznost, da le-te jamčijo otroku, ki je sposoben izoblikovati lastna mnenja, pravico do svobodnega izražanja lastnih mnenj v vseh zadevah v zvezi z njim, o tehtnosti izraženih mnenj pa se presoja v skladu z otrokovo starostjo in zrelostjo. V ta namen ima otrok še posebej možnost zaslišanja v kateremkoli sodnem ali upravnem postopku v zvezi z njim, bodisi neposredno bodisi preko zastopnika ali ustreznega organa, na način, ki je v skladu s procesnimi pravili notranje zakonodaje.

Konvencija o otrokovih pravicah obravnava otroka kot samostojen in neodvisen pravni subjekt. Konvencija temelji na spoznanju, da je otrok sorazmerno zgodaj sposoben določiti lastni interes, zato se moč pravice staršev, da odločajo o varstvu in vzgoji otroka, z otrokovim razvojem in njegovo sposobnostjo, da določene pravice začne uveljavljati neodvisno, postopoma zmanjšuje. To pa seveda pomeni, da se utegne interes otroka razlikovati od mnenja staršev o tem, kaj je v otrokovem interesu. V določenih situacijah si utegnejo interesi staršev in otroka celo povsem nasprotovati, zato je treba otroku omogočiti, da bo svojo odločitev lahko uveljavil tudi proti volji svojih staršev, takrat, ko je ta odločitev razumna in tudi objektivno otroku v korist. Prav zato je treba posamezne pravice otroka, ki niso opredeljene v Ustavi RS, izrecno opredeliti v zakonih, ki urejajo pravni položaj otroka, in obenem otroku omogočiti, da bo lahko svoje pravice samostojno uveljavljal⁵.

Upravno sodišče RS je v eni od obravnavanih zadev o prešolanju učenca ugotovilo, da gre za pomembno pomanjkljivost v vodenju postopka, ker osnovna šola ni poskušala v dokazno oceno vključiti mnenje učenca, četudi sicer določba četrtega in petega odstavka 54. člena Zakona o osnovni šoli

izrecno ne zahteva, da ima otrok pravico povedati svoje mnenje in da ga šola upošteva v skladu z njegovo starostjo in zrelostjo, preden osnovna šola odloči na prvi stopnji⁶.

V drugi zadevi (šlo je za postopek usmerjanja otroka s posebnimi potrebami) je Upravno sodišče RS podalo stališče, da mora upravni organ oceniti, ali je otrok glede na svojo starost in zrelost sposoben podati svoje mnenje. Če se ugotovi, da je otrok sposoben dati mnenje, ga mora organ tudi pridobiti. V kolikor otrok v postopek ni bil pritegnjen in se tako o bistvenem ni imel možnost izreči, gre za bistveno kršitev določb upravnega postopka⁷.

Na prvi pogled se morda komu zdi, da gre za nepotrebno procesno opravilo, da bi moral organ, ki odloča o pravicah otroka na področju vzgoje in izobraževanja, dodatno pridobiti tudi mnenje otroka o predmetu/vsebini odločanja, vendar bi bilo glede na nacionalne in mednarodne pravne vire ter upoštevanje odločitve sodne veje oblasti to malodane potrebno, saj se tudi s tem sledi načelu zagotavljanja največje koristi otrok.



¹ Kadar gre za ponavljanje 3., 4., 5. ali 6. razreda osnovne šole.

² Uvedba upravnega postopka pri odločanju v osnovnih šolah, Tadeja Mrhar in Andrej Kirm, Pravna praksa, št. 41, 2008.

³ Tretji odstavek 26. člena Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami.

⁴ V sodnih postopkih odločanja o ukrepih za varstvo pravic in koristi otroka.

⁵ Mateja Končina Peternel, Osebnostne pravice in pravice otroka, 1992.

⁶ Sodba Upravnega sodišča RS, št. I U 1412/2016, z dne 27. 10. 2016.

⁷ Sodba Upravnega sodišča RS, št. I U 2366/2017-28, z dne 6. 3. 2019.



Revija Didakta, št. 211
januar, februar 2021

Za založbo
Rudi Zaman

Urednik
dr. Martin Uranič

Uredniški odbor
dr. Natalija Kornjanc,
Dora Gobec,
Mojca Grešak,
dr. Justina Erčulj,
dr. Robi Kroflič,
dr. Kristijan Musek Lešnik,
Andrej Antolič,
Matic Pavlič

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

Jezikovni pregled
dr. Martin Uranič

Fotografije
avtorice in avtorji člankov,
foto dokumentacija uredništva

Slika na naslovnici
Rihard Jakopič, *Križanke*
(svež sneg)

Oblikovanje
Grga Jokić

Tisk
Tiskano v EU.

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

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

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

Navodila avtoricam in avtorjem

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

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

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

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

Članek v reviji

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

Članek v zborniku

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

Zbornik

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

Knjiga

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

Elektronski vir z avtorjem ali urednikom

Lipovec Oštir, A. (2010): Organizacija in okoliščine izvajanja zgodnjega učenja tujih jezikov na osnovnih šolah. V: Lipovec Oštir, A. (ur.) in Saša, J. (ur.): *Pot v večjezičnost - zgodnje učenje tujih jezikov v 1. 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.

Uporabljena literatura 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. Pridružujemo si pravico do manjših sprememb.

Naročite se na revijo Didakta

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

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

Naročnina se obnavlja in velja do pisnega preklica.

NOVE STRIPOVSKE USPEŠNICE!

**ŽE DESETA KNJIGA V ZBIRKI NAJZABAVNEJŠIH STRIPOV NA SVETU:
CALVIN IN HOBBS - POBLAZNELI MORILSKI PRAGOZDNI MAČEK.**



Calvin in Hobbes je zabaven strip o duhovitih dogodivščinah navihanega šestletnika Calvina in njegovega plišastega tигра Hobbesa, ki je v njegovih očeh pravi živi tiger in nepogrešljiv prijatelj. Bralci in kritiki Calvina in Hobbesa uvrščajo med trojico najboljših stripov, ki so kadar koli izhajali.

Avtor: Bill Watterson
Prevajalec: Boštjan Gorenc

19,99 EUR



Prvič bo v slovenščini spregovorila pustolovska deklica Hilda!

»Hildin svet je ... veličasten, razburljiv, a tudi preteč - otroci bodo željno vstopili vanj.« New York Times



Po uspešnem stripu so posneli tudi TV serijo!



**HILDA in trol
HILDA in polnočni velikan**

Tavajoči morski duhovi, izgubljeni velikani in čudaški leseni možje; Hildini izleti se nikoli ne končajo vsakdanje. Toda ko naleti na skrivnostni kamen v obliki trola, se stvari nepričakovano zapletejo še celo po njenih standardih. Vendar kot mojstrsko poudari Hilda: »Takšno je pač življenje pustolovke.«

Avtor: Luke Pearson
Prevajalec: Boštjan Gorenc

19,99 €/izvod

 **DIDAKTA** ☎ 041 308 300

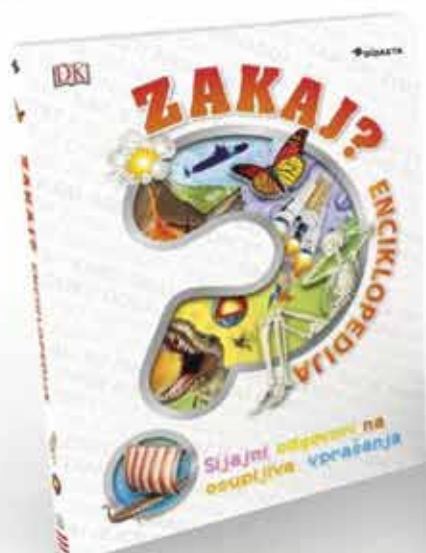
Obiščite spletno knjigarno www.didakta.si.

ENCIKLOPEDIJI ZAKAJ?

Sijajni odgovori na osupljiva vprašanja

ZAKAJ? Enciklopedija

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

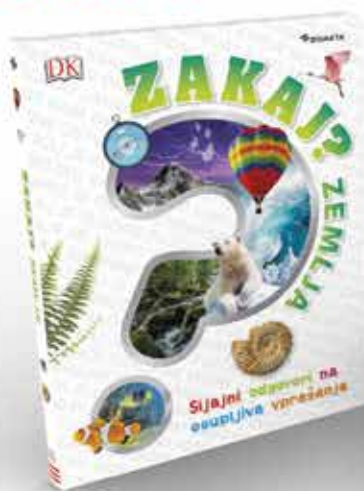


144 strani, 24,99 EUR



ZAKAJ? Zemlja

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



144 strani, 24,99 EUR

