

Fokus: Učenje za življenje



INTERVJU

Niklas Gidion: **Svobodna šola – šola prihodnosti?**

iz FOKUSA

dr. Andreja Špernjak: **Kje in kako naj v šoli učimo za življenje**

dr. Tina Bregant: **Učenje iz šole za življenje – floskula, mit ali neurofiziološko dejstvo?**

Gregor Deleja, Andreja Vahen: **Dimenzije projekta »Krog življenja«**

Vesna Godina: **Ples – šola za življenje**

MEĐ TEORIJO IN PRAKSO

Tilen Smajla, dr. Jurka Vodopivec Lepičnik: **Nekateri dejavniki prikritega kurikulumu v OŠ**

EKOLOGIJA

Jerneja Pavček: **Hoja za vodo**



Uvodnik

S tokratno temo ne želimo zmanjšati pomena celote in posameznih učnih vsebin in pristopov v šoli, ki morda včasih na prvi pogled nimajo neposredne povezave z vsakdanjim življenjem, pač pa te povezave izpostaviti in pokazati njihov smisel, hkrati pa poudariti pomen obvladovanja življenjsko uporabnih znanj in veščin – vse od vrtca prek osnovne in srednje šole, študija in kasneje v življenju, naj bo to doma, na delovnem mestu, pri opravkih, v prometu, na potovanju, pri preživljanju prostega časa, v kriznih situacijah ...

V člankih tokratnega Fokusa je osvetljenih več zanimivih, že znanih in novih vidikov učenja/poučevanja za življenje – prav vse priporočam v branje!

Primer dobre prakse in posebne vrste učenja je predstavljen v intervjuju z Niklasom Gidionom: v njihovi t. i. svobodni oz. demokratični šoli si učenci sami postavijo

pravila in razporejajo dejavnosti in se zato znotraj svojega urnika tudi rajši in več (na)učijo.

Sam bi v povezavi z učenjem za življenje kot pomembne izpostavil šolske in obšolske interesne dejavnosti. Veliko vsebin, ki jih pred časom ni bilo možno dobiti v šoli, je danes sicer vključenih že v učne načrte osnovne šole; ogromno uporabnih vsebin otroci spoznavajo pri rednem pouku, na izletih, ekskurzijah, športnih dnevih, v šoli v naravi. Poleg rednih (obveznih) šolskih dejavnosti pa imajo velik pomen neformalne (in neobvezne) individualne ali skupinske aktivnosti: glasbene, likovne, gledališke, plesne in druge ustvarjalne šole in delavnice, športna rekreacija ali treningi, taborniki/skavti, gasilska društva, verouk, obiskovanje knjižnice, prostovoljske akcije in vse najrazličnejše druge interesne skupine.

Te dejavnosti imajo znane pozitivne vplive: pridobivanje novih znanj, oblikovanje otrokovega značaja, sklepanje novih vrstniških prijateljstev, vzpostavljanje medgeneracijskih povezav, odkrivanje in razvijanje novih zanimanj in talentov,

pridobivanje dodatnih praktičnih in organizacijskih veščin ter življenjskih izkušenj, učenje samostojnosti in prevzemanje osebne odgovornosti.

Seveda je pomembno, da pri vključitvi v aktivnosti najbolj upoštevamo otrokove zmožnosti in zares prisluhnemo njegovim željam – tako poleg drugih neposrednih koristi, ki jih ima dejavnost, otrok dejansko razvija zanimanje in svoje potenciale na področjih, ki mu bodo v odraslosti lahko koristile – ne nazadnje tudi pri služenju svojega kruha.

In še najpomembnejše pri neformalnih ('ne-tako-zelo-strukturiranih') dejavnostih: pustimo otrokom, da se poleg svojih obveznosti tudi čim več svobodno igrajo, raziskujejo, ustvarjajo, se gibajo ... Predvsem pa jim (do)pustimo, da živijo in izkušajo *sami!*

Matej Horzelenberg

P.S.: Dobra ideja o poučevanju za življenje je opisana tudi v uvodniku marčevske številke *Kraljev ulice!*

KAZALO

Intervju

02 - Niklas Gidion: Svobodna šola – šola prihodnosti? / Saša Hiti

Fokus: Učenje za življenje

08 - Kje in kako naj v šoli učimo za življenje / dr. Andreja Špernjak

11 - Učenje iz šole za življenje – floskula, mit ali nevrofiziološko dejstvo? / dr. Tina Bregant

16 - Projekt popestrimo šolo pomeni vrednostni premik v vzgoji in izobraževanju / mag. Francka Mravlje, Sonja Arbeiter, Jerneja Križan, Andreja Kramp, Anja Črešnar, ddr. Ana Vovk Korže

21 - Ples – šola za življenje / Vesna Godina

25 - Učenje za življenje med šolskimi in obšolskimi dejavnostmi / Irena Kašman

28 - Dimenzije projekta »Krog življenja« / Gregor Deleja, Andreja Vahen

32 - Vzgoja = učenje za življenje / Vanja Mihelič

34 - Že vrtec pripravlja otroke na življenje / Tanja Rozina

35 - Zasledovanje otrokovih zanimanj / Zdenka Gradišnik

36 - Učenje za življenje: energetska učinkovitost pri pouku / Benjamin Kocutar

Med teorijo in prakso

38 - Nekateri dejavniki prikritega kurikuluma v osnovni šoli / Tilen Smajla, dr. Jurka Vodopivec Lepičnik

Šolska praksa

45 - Motivacija strokovnih sodelavcev / Tanja Bergant

47 - Starši predstavili svoje poklice / Damjana Trobec

Predšolska vzgoja

50 - Matematika v vrtcu (številla, štetje, orientacija) / Gabrijela Kocjančič

Ekologija

54 - Hoja za vodo / Jerneja Pavček

Podlistek

62 - Učitelj po naključju

NIKLAS GIDION: SVOBODNA ŠOLA – ŠOLA PRIHODNOSTI? / Saša Hiti / Srednja frizerska šola Ljubljana

Si predstavljate šolo, v kateri učencem ni potrebno k pouku, in v kateri sami izbirajo, kdaj, kaj in s kom se bodo učili? Porodi se vrsta vprašanj ... Se kdo sploh kaj uči? Kako učitelji obvladujejo učence? Ali vlada ista anarhija? Kaj torej počnejo učenci, če lahko počnejo, kar želijo?

Pogovarjali smo se z Niklasom Gidionom, neformalnim ravnateljem osnovne šole Kapriole v Freiburgu, kjer se trenutno šola 150 učencev med 6 in 18 letom. Gre za alternativno šolo s koncesijo in eno od približno sto t.i. svobodnih šol, ki delujejo v Nemčiji. Poleg vodenja šole in poučevanja Niklas Gidion skrbi tudi za odnose z javnostjo in za širjenje idej o svobodni demokratični šoli. Že v času študija edukacijskih ved in pedagogike se je poglobil v teorijo izobraževanja in šolskih sistemov ter razvijal napredne ideje o različnih načinih izobraževanja. Slednje je želel preizkusiti tudi v praksi in demokratična šola Kapriole je bila pravi kraj za to.

Kaj bi izpostavili kot glavne posebnosti šole, na kateri učite?

Učenci lahko svobodno razporejajo svoj čas in se sami odločajo, čemu ga bodo posvetili. Prav tako skupaj z učitelji na skupnih sestankih sprejemajo odločitve o vodenju šole, zaposlovanju učiteljev ter porabi denarja.

Koliko se po vaših izkušnjah učenci sploh naučijo, če jih nihče ne spodbuja k učenju?

Na kratko – ogromno. Skozi igro se veliko naučijo. Če me sprašujete, koliko se naučijo pri tradicionalnih predmetih, lahko prav tako rečem veliko. To lahko potrdijo izpiti, ki jih učenci opravijo ob koncu šolanja, saj je povprečna ocena učencev naše šole višja od povprečne ocene učencev, ki se šolajo v navadnih šolah. Poleg snovi se tukaj naučijo, kako organizirati dogodke, voditi skupnost, kako reševati spore. Veliko se naučijo o sebi, kako poslušati svoje srce, svoje želje, saj so se vsak dan primorani odločati, kaj želijo početi. Rezultati naših učencev dokazujejo, da se naučijo dovolj.

Kaj naredite, če se učenec noče učiti branja in pisanja?

Po mojih izkušnjah se to še ni zgodilo. Občasno se nekateri temu poskušajo izogniti za nekaj mesecev ali let, ker ne želijo

ponoviti neprijetne izkušnje, ki so jo imeli v tradicionalni šoli, vendar se vsi želijo naučiti brati in pisati. Pomembno je le, da lahko k zadevi pristopijo na svoj način in ob svojem času. Nekateri potrebujejo podporo ali spodbudo, zato se z njimi o tem tudi pogovorimo, da preverimo, ali je zadaj morda strah. Če je razlog le pomanjkanje interesa ali potrebe v danem trenutku, jih pustimo, da sledijo svojemu ritmu.

Ali kdaj primerjate znanje vaših učencev z vrstniki na drugih šolah? Delno ste že odgovorili na to vprašanje, da lahko naredite primerjavo z zaključnimi izpiti.

Da, tako je. Poleg izpitov se otroci primerjajo tudi s prijatelji z drugih šol, s sestričnimi in bratranci. Ko so mlajši, se zgodi, da so malce negotovi, ker ljudje opazijo, da nimajo določenih predmetov in jih obsojajo – če sprašujejo, »Ja, v kakšno šolo pa ti hodiš, če nimaš tega in tega predmeta?« Družba jim sporoča, da je nekaj zagotovo narobe z njihovo šolo. Čez čas pa postanejo ponosni, da hodijo na šolo Kapriole. Začenejo ceniti to, da imajo šolo radi in da se radi učijo. Situacija se torej spremeni, ko so starejši. Ko zaključijo s šolanjem, jih 98% odide z občutkom ponosa in zadovoljstva.

Ali starši kdaj obupajo in izpišejo otroka, ker jih skrbi, da otrok ne pridobiva dovolj akademskega znanja za nadaljevanje izobrazbe?

Ja, v povprečju dva otroka na leto. Nekateri starši postanejo nestrpni, ker imajo občutek, da se otroci ne učijo dovolj. Starši si ne vzamejo dovolj časa, da bi dodobra spoznali šolo, ampak znanje otrok primerjajo s tem, kar mislijo, da bi otroci morali znati. Nas to ne moti. V primeru, ko se nam zdi, da so starši nenehno nezadovoljni ali da so v stiski, jim celo svetujemo, naj gredo recimo za dva tedna obiskat kakšno drugo šolo, ki bi jim mogoče bolj ustrezala. Zelo pomembno je, da otroci vidijo zaupanje v očeh svojih staršev, saj so v nasprotnem primeru razdvojeni in to slabo vpliva nanje.

Ali je vaša šola namenjena predvsem učencem z učnimi težavami ali tudi »običajnim« otrokom?

Na šolo sprejememo vse otroke, smo inkluzivna šola.

Kakšnim otrokom je vaša šola najbolj pisana na kožo?

Vsi ogromno odnesejo, vendar na različne načine. Mogoče je najbolj pisana na kožo bistrim učencem, ki lahko dodobra raziščejo predmete ali teme, ki jih zanimajo, in izjemno hitro napredujejo. Po drugi strani pa si lahko učenci, ki potrebujejo več časa, vzamejo potrebni čas in se stvari naučijo v svojem tempu. Učencev ne razvrščamo glede na njihove učne sposobnosti, kot to počnejo v državnih šolah v Nemčiji¹. Vsi učenci pridobijo, ker lahko izberejo svoj individualni tempo učenja.

Ali kakšnim staršem tudi odsvetujete ali celo zavrnete vpis otroka v vašo šolo?

Ja, vsako leto. Odbor za vpis se lahko po temeljitem razgovoru odloči, da šola ni primerna za določeno družino. Če imamo občutek, da bi bil otrok bolj zadovoljen v kakšni drugi šoli, mu to tudi predlagamo. Na srečo je v Freiburgu kar nekaj različnih alternativnih šol, zato lahko starši izbirajo.

Kako ukrepate, če pride do medvrstniškega nasilja ali vandalizma?

Postopek je zelo jasen. Prva stopnja so vrstniški mediatorji. Če mediacija ni uspešna, je naslednja stopnja tako imenovan sodni odbor. Vsakdo lahko ta odbor prosi za posredovanje. Tudi ta odbor vodijo učenci. Od učiteljev se pričakuje, da v njem nastopamo le kot zapisnikarji in za občutek varnosti, kadar gre za hude spore. Učitelji želimo, da se učenci učijo iz izkušenj. Sodni odbor se sestaja dvakrat tedensko. Kršitelju najprej natančno pojasni, katero pravilo je bilo kršeno, in ponavadi izreče samo opozorilo. Če presodi, da je potrebno ukrepati, izreka tudi sankcije. Če se kršitelj ne strinja

¹ mogoče lahko situacijo v Nemčiji primerjamo z in vojskim poukom v Sloveniji (op. prev.)



z razsodbo sodnega odbora, lahko prosi za presojo celotno skupnost učencev in učiteljev na šolskem zasedanju. Tak primer se v praksi zgodi približno trikrat v šolskem letu in je varovalka za pravičnost.

Se vrstniški mediatorji kje usposablja-jo?

Doslej smo imeli le kratka usposabljanja, saj princip delovanja mediacije otroci hitro razumejo. V prvem delu mediacije morajo imeti vsi, ki so vpleteni v konflikt, dovolj prostora in časa, da drugim predstavijo, kako so se počutili in kako so doživljali situacijo. V drugem delu vsak dobi priložnost, da pove, kaj potrebuje in kaj je pripravljen narediti za razrešitev spora. V

letošnjem šolskem letu organiziramo tudi večmesečni tečaj za učence – mediatorje in gre za precej temeljito usposabljanje.

Ali na vaši šoli učenci res sami odločajo o vseh šolskih pravilih? Lahko poveste primer kakšnega pravila?

Ja, odločajo pravzaprav o vsem. Na primer celoten postopek zaposlovanja učiteljev je bil sprejet na šolskem zasedanju. Tam imajo učenci veliko večjo moč odločanja kot učitelji, saj velja pravilo ena oseba – en glas. Na šolskem zasedanju določamo tudi, kako bo porabljen denar – recimo za nakup katerega materiala, zato se odloča o tisočih evrih. Učenci so na šolskem zasedanju izglasovali, ob kateri uri morajo

priti zjutraj v šolo in ob kateri uri lahko gredo domov. Na šolskem zasedanju imajo učenci tudi možnost, da odpustijo učitelja, četudi to ni v duhu naše šole. Enkrat se je pa res zgodilo, da učitelju niso podaljšali zaposlitve, čeprav je učitelj to želel.

Kako ukrepate, če učenec noče spoštovati šolskega reda?

Če se kršitelju zdi, da je pravilo, ki ga je prekršil, nesmiselno, ga spodbujamo, naj na šolskem zasedanju predlaga spremembo tega pravila. Spremembe šolskih pravil so nekaj običajnega. Seveda se zgodi, da je kakšen učenec še posebej hud upornik, ki izziva konflikte leto za letom. Ampak tako je življenje. Življenje je stalna komunikacija in to je naše delo. Imeli smo primer, ko je bil učenec vsak teden pred sodnim odborom in sodni odbor ni več vedel, kaj narediti. Primer so dali v obravnavo na šolsko zasedanje, kjer so mu vsi skupaj povedali, da krši toliko pravil, da očitno ne želi biti na tej šoli. Najstrožji ukrep, ki je bil doslej izglasovan na šolskem zasedanju, je bila prepoved vstopa v šolo za en teden. Po tednu dni za premislek je učenec spet moral nastopiti na šolskem zasedanju in se odločiti, ali bo spoštoval pravila. Potem ko se je vrnil, je kajpada spet kršil pravila. Ampak kot sem rekel, življenje je neprestana komunikacija. Praviloma so to mladi fantje, ki imajo težave doma in pravzaprav potrebujejo pomoč. Njihovo upiranje prihaja iz potrebe po pomoči. Nismo še imeli primera, da bi učenca izključili.

Kaj pa učitelji – kaj zahtevate od kandidata za mesto učitelja na vaši šoli?

Zaposlenih imamo 20 učiteljev za skrajšani delovni čas – tri ali štiri dni v tednu. En kriterij je specifično strokovno znanje – na primer učitelj angleščine ali pa vodja določene delavnice. Pomembno je, da se strinjajo s konceptom naše šole, kar pomeni, da so pripravljeni opogumljati učence, naj sledijo svojim interesom brez oviranja in brez manipuliranja s strani odraslih. Učitelj v klasični šoli ima pričakovanja in naredi načrt, kateremu bodo učenci morali slediti. Na naši šoli je učitelj bolj v vlogi trenerja oziroma je učencem na razpolago, ko želijo. Na srečo nismo zakonsko obvezani zaposlovati samo učitelje z določeno strokovno izobrazbo. Imamo na primer zaposleno sodelavko, ki je zelo dobra na področju gledališke igre, pa nima

ustrezne pedagoške izobrazbe. Drznem si celo reči, da se bo učitelj, ki je dolgo časa poučeval v tradicionalni šoli, moral zelo veliko »odučiti«, preden se bo navadil na delo v naši šoli.

Kaj naredite, če učenci ne hodijo na ure določenega učitelja? Nudite kakšno pomoč ali podporo?

Nimamo strukturirane podpore učitelju, kar po moje ni v redu. Če učenci ne obiskujejo pouka, se učitelj seveda začne spraševati, kaj dela narobe. Učitelji imamo vsak teden sestanek, kjer lahko vpraša kolege za mnenje. Radi delamo v timu, najpogosteje po dva učitelja, ki drug drugemu dajeta povratne informacije. Predvsem pa naj bi učitelj pridobil čim več povratnih informacij s strani svojih učencev. Učenca, ki je predčasno zapustil učno uro, lahko učitelj vpraša, ali je pričakoval kaj drugega in ali je bilo kaj narobe.

Kako izgleda vaš urnik – katere predmete imate na vaši šoli?

Kaj bo na urniku, je odvisno od učencev. Proti koncu leta med učenci izvedemo anketo za naslednje leto, kjer izrazijo svoje želje glede predmetov, projektov in tečajev. Ponavadi se nabere okoli sto predlogov. Nato učenci glasujejo: vsak učenec označi, katere od teh stotih aktivnosti bo naslednje leto obiskoval. Učitelji potem pripravimo aktivnosti, za katere se je javilo največ kandidatov. Na urniku imamo tako nekje med 25 in 30 aktivnosti. Urnik je oblikovan tako, da lahko vsakdo obiskuje vse aktivnosti, ki si jih je izbral – ali pa vsaj večino. Imamo veliko predmetov s področja umetnosti, glasbe, ponujamo razne delavnice in športne tečaje. Vedno znova me presenti velik interes za nekatere tradicionalne predmete, kot so nemščina, angleščina in matematika. Na urniku imamo tudi posebno rubriko, ki opominja otroke, da so poleg pouka še vedno na voljo: pogovarjanje s prijatelji, igra, branje, počivanje, razmišljanje itd. S tem želimo poudariti, da učenec sam odloča, kako bo oblikoval svoj dan in da aktivnosti, ki so navedene na urniku, niso pomembnejše od drugih.





Kje vidite prednosti, ki jih imajo učenci svobodnih demokratičnih šol pred vrstniki v običajnih šolah?

Ena glavnih prednosti je, da so leta šolanja obdobje, ko si se imel lepo. Naslednja stvar je, da učenci ob zaključku šole še vedno ohranjajo nadzor nad svojim učenjem. Vedo, da se radi učijo in da radi raziskujejo nove stvari. Nihče jim ni govoril, da so neuspešni. Izurjeni so v zaznavanju svojih želja in interesov ter v samostojnem sprejemanju odločitev. Jasno znajo izraziti svoje želje in zelo odprto komunicirajo z ljudmi, saj jih ni nihče navajal, da med vrsticami iščejo skrita neizrečena sporočila. So zelo prijetne osebe – kot partnerji pri delu in tudi kot družba.

Kako se filozofija svobodnih demokratičnih šol ujema z najnovišimi odkritji o delovanju možganov?

Znanstveno je dokazano, da se ne moremo dobro učiti, če smo v stresu in če se bojimo posledic. Če nekoga spodbujamo, naj se uči tisto, kar ga res zanima, smo izpolnili predpogoj za učinkovito učenje. Možgani znanje potem vpijajo kot goba.

Zakaj ste se odločili za zaposlitev prav na tej šoli?

Med študijem sem se zelo posvečal teoriji učenja in kritikam tradicionalnega šolske-

ga sistema. S to popotnico sem se, mlad in motiviran učitelj, zaposlil na običajni šoli. Kmalu sem spoznal, da klasičen šolski sistem učitelju postavlja veliko mej in da je v njem težko resnično kaj spremeniti. Po štirih letih sem začutil, da mi ta sistem škoduje, da me spreminja v učitelja, kakršen si nisem želel postati. Prav tako sem želel v živo izkusiti, da je popolnoma drugačna šola možna. Nekako: poskusi na svoji koži, pa boš verjel.

Ste bili kdaj v dvomih glede svoje odločitve? Se spomnite kakšnih konkretnih težkih trenutkov?

Morda se sliši nenavadno, ampak nikoli nisem imel nobenega dvoma. V tej šoli se počutim kot riba v vodi. Ogromno pridobim in srečen sem, ker mi je dano delati z drugimi ljudmi v takem okolju. Vidim, da šola funkcionira in s tega vidika nimam nobenih dvomov. Seveda pa so možne izboljšave. Učitelji smo zelo kritični do tega, kako vodimo šolo in kako delamo. Zgodijo se tudi majhni konflikti, to so težki trenutki, ampak to je delo, ki ga opravljamo, to je življenje. Težava je tudi višina plače: ker nihče od nas nima polne zaposlitve, je znesek manjši, manjši pa je tudi zato, ker šola nima toliko sredstev: za isto količino dela tukaj zaslužim 1.560

EUR, medtem ko bi v javni šoli zaslužil 2.700 EUR. Življenjske stroške pa imamo vsi enake. Včasih razmišljam o tem – to je cena poučevanja na tej šoli.

Kaj vas po desetih letih poučevanja na tej šoli še vedno navdihuje?

Zame je vsak dan čisto veselje. Potem ko sem dolgo delal z najstarejšimi učenci, sem sedaj začel delati z najmlajšimi. To je zame nekaj novega in vsak dan je zabavno. Takšna šola je res čudovit kraj za delo in igro z otroki. Lahko počnem tudi veliko drugih stvari: gradim evropsko mrežo tovrstnih šol, s kolegoma ravno pišem knjigo o šoli, prihajam na obisk v Slovenijo in na Hrvaško. Opravljati delo, ki me navdihuje, in hkrati komunicirati z ljudmi, ki čutijo podobno, je zame čudovito.



ČUJEČNOST ZA OTROKE IN MLADOSTNIKE

Tridnevni seminar za starše in pedagoške delavce, 4.–6. april 2014

S pomočjo čuječnosti (»mindfulness«) pridejo otroci in mladostniki ponovno v stik s svojimi prirojenimi sposobnostmi, kakršno je uravnovešanje skozi dihanje, začnejo se zavedati svojega telesa, urijo se v empatiji in izražanju čustev. Med drugim ob tem razvijajo spontano ustvarjalnost, krepijo pa tudi zmožnost koncentracije in s tem sposobnost za učenje.

Tridnevni seminar (petek–nedelja) bosta vodili izkušeni kolegici iz Danske: Marie Kronquist, dolgoletna instruktorka čuječnosti s širokim strokovnim ozadjem, in Camilla Justesen, vodja danskega Familylaba. Več informacij o seminarju, predavateljicah in urniku na spletni strani: http://www.familylab.si/seminarji_delavnice_usposabljanja/mindfulness-za-otroke/

CENA IN PRIJAVE: 330 € + DDV

15 % POPUST ob plačilu v enkratnem znesku! (Če ga želite uveljaviti, nam to sporočite ob prijavi.)

Prijave in poizvedbe na info@familylab.si

TO JE MOJA GLAVA! JAZ ODLOČAM, KAJ GRE VANJO!
Niklas Gidion o demokratični šoli

- V četrtek, 17. aprila 2014, od 19h do 21h, v Kristalni palači (BTC) v Ljubljani.

familylab.si
INŠTITUT ZA SODOBNO DRUŽINO MANAMI

TO JE MOJA GLAVA, JAZ ODLOČAM, KAJ GRE VANJO!

Predavanje o demokratični šoli je namenjeno tako staršem, kot pedagoškim delavcem, organizirata pa ga Familylab Slovenija in Odbor za ustanovitev svobodne demokratične šole.

Kaj se zgodi, ko učenje prepustimo – učencem?

Kakšen red zavlada, ko pravila postavljajo – učenci?

Kako to, da otroci svobode ne prevedejo v anarhijo?

Koncept in svoje bogate izkušnje bo v četrtek, 17. aprila 2014, od 19h do 21h, v Kristalni palači (BTC) v Ljubljani, predstavil Niklas Gidion, neformalni ravnatelj znamenite nemške šole Kapriole. Predavanje bo v angleščini, poskrbljeno bo za simultani prevod.

VSTOPNINA IN PRIJAVE:

V predprodaji do 31. 3. 2014 nižje cene!

Redne cene vstopnic: 30 € - posamezniki, 50 € - pari (partnerski)

Vstopnice lahko naročite po e-pošti na info@familylab.si ali pa pokličite na 040 490 049.

V ceno je vključena uporaba slušalk za simultano tolmačenje!

HOTEL CERKNO IN SMUČARSKI CENTER CERKNO

PRAVI KRAJ ZA ORGANIZACIJO ŠOL V NARAVI TER RAZNIH DRUGIH SREČANJ

V **Hotelu Cerkno** že vrsto let organiziramo zimske in letne šole v naravi. Zimske seveda s poudarkom na učenju smučanja na najmodernejšem tehnično opremljenem smučišču v Sloveniji, letne pa s poudarkom na učenju plavanja v bazenu s termalno vodo 30 °C (25 x 13,5 m), igranju tenisa, spoznavanju narave v spremstvu gozdarja, kulturne in naravne dediščine (Bolnica Franja, Arheološko najdišče Divje babe, Bevkova domačija, obisk bližnje Idrije z različnimi zanimivostmi) ter pohodi po markiranih poteh. Otroci so nameščeni

v večposteljnih sobah, vse TWC, telefon, TV, brezplačna internetna povezava, samopostrežni zajtrk in večerja (skupaj razpolagamo s 120 ležišči) in imajo na razpolago prostore z vso pripadajočo opremo za druženje, učenje in predavanja – hkrati pa še diskoteko, šolsko telovadnico ter igrišča za tenis, košarko in badminton.

Na 1287 metrov visokem vrhu Smučarskega centra Cerkno za šole organiziramo poletne planinske ter botanične taborne in jezikovne

šole. Udeleženci so nameščeni v moderno opremljenih apartmajih z vsem udobjem in s prečudovitim razgledom na Julijce.

Vabljeni, da nas obiščete, pa ste tudi vi, pedagoški delavci. Za vas lahko organiziramo razne seminarje, konference, poslovna ali družabna srečanja - bodisi v Hotelu Cerkno ali pa v prečudoviti restavraciji v alpskem slogu na Smučarskem centru Cerkno, ki lahko sprejme do 400 gostov, na terasi pa preko 1000.



HOTEL CERKNO IN SMUČARSKI CENTER CERKNO

- ▶ POLETNE PLAVALNE OZ. JEZIKOVNE ŠOLE, BOTANIČNI TABORI, PRIPRAVE ZA ŠPORTNIKE TER DRUGA SREČANJA
- ▶ ZIMSKA ŠOLA V NARAVI NA NAJ SLOVENSKEM SMUČIŠČU V SEZONAH 2010/11, 2011/12, 2012/13
 - ▶ PAKETI S PESTRIM PROGRAMOM, UGODNE CENE ZA OTROKE IN SPREMLJEVALCE Z UPOŠTEVANJEM VAŠIH ŽELJA
- ▶ ENODNEVNI SMUČARSKI IZLETI PO UGODNIH CENAH (ponovno odprta cesta preko Železnikov – oddaljenost iz Ljubljane samo eno uro)
 - ▶ UGODNE CENE KOSIL, MALIC, BAZENA

VAŠEGA OBISKA BOMO VESELI VSE DNI V LETU!



Več informacij na tel.: 05-3743400; telefaks.: 05-3743433; e-naslov: info@hotel-cerkno.si,
www.hotel-cerkno.si; www.ski-cerkno.com



KJE IN KAKO NAJ V ŠOLI UČIMO ZA ŽIVLJENJE / dr. Andreja Špernjak / Univerza v Mariboru, Fakulteta za naravoslovje in matematiko, Oddelek za biologijo

Učenje za življenje je kompleksen proces, ki ga ni mogoče usvojiti le preko komponente znanja, ampak ga je potrebno vključiti v vsak korak življenja, ki je sestavljen iz kompetenc. V članku je predstavljenih deset kompetenc, ki so relevantne za življenje, ter kako in kje jih vključiti v učni proces. Zapisani so primeri dobrih in slabih praks vključevanja ključnih kompetenc v šolsko delo.

UVOD

Šolski sistem se ne spreminja in prilagaja potrebam učečih tako hitro, kot se spreminja ritem življenja, razvoj tehnik in tehnologij ter posledično medsebojni odnosi. Kadar v šolskem sistemu uvedejo novosti in jih vpeljemo v izobraževanje, ponavadi znanstveniki pridejo do novih spoznanj in izboljšav, ki ponovno terjajo nove spremembe. Kot primer navajam vpepljavo kompetenc, o katerih so razpravljali in jih opredelili referenčnem okvirju v Evropskem parlamentu (Uradni list Evropske unije L 394/13). Po sprejetju le-teh leta 2006 jih je bilo potrebno vključiti v šolske sisteme, za kar so strokovnjaki porabili veliko časa, znanja in denarja. Učitelje je bilo potrebno poučiti, kaj kompetence so in kako jih vključiti v poučevanje. Do danes so raziskovalci ugotovili, da se je okolje, razvoj tehnologij, medsebojni odnosi in človeške potrebe toliko spremenile, da bi bilo dobro obstoječe kompetence posodobiti (Binkley s sod. 2012).

Gee (2007) je s preučevanjem udeležencev spletnih računalniških iger ugotovil, da je za igranje računalniških iger ena od ključnih komponent reševanje problemov. Dognanja o reševanju problemov, so znanstvenike privedle k dejstvu, da postavijo nove kompeten ne standarde. Le-ti so za šolski sistem velik izziv, saj naj bi s pomočjo spremenjenih standardov učeči boljše reševali probleme, njihovo razmišljanje bi bilo na višjih kognitivnih nivojih in razvili bi takšne spretnosti sodelovanja ter komunikacije, ki bi jih s pridom uporabljali za uspešno opravljanje službe in v vsakdanjem življenju (Binkley s sod. 2012).

Učenje življenjskih spretnosti je dober temelj za razvoj pozitivnih in zdravih vzorcev obnašanja, pozitivnih medsebojnih odnosov in posameznikovo mentalno blagostanje. Idealno bi bilo, če bi pozitivne vzorce ključnih kompetenc učečim lahko

privzgojili že v rani mladosti, preden jim življenjsko vodilo postanejo negativni vzorci (Mahmoudi in Moshayedi 2012).

DESET KOMEPTENC ZA VSAKDANJE ŽIVLJENJE

Kompetence predstavljajo skupek znanj in spretnosti ter odnosa med njimi. Binkley idr. (2012) so deset kompetenc, ki bi jih naj najbolj potrebovali v 21. stoletju, razdelili v štiri skupine. Na sliki 1 so z medsebojnimi povezavami predstavljene opredeljene skupine, v nadaljevanju pa so zapisani primeri posamezne kompetence, ki jih lahko vključimo v našo šolsko prakso. S pomočjo opisov primerov dobrih praks ni potrebno veliko novih odkritij in posebnih znanj, temveč le določene prilagoditve trenutnemu času, okoliščinam in učečim.

Iz nabora štirih skupin je najpomembnejša skupina Način razmišljanja, ki je tesno povezana z ostalimi tremi skupinami. Način, kako bomo učeči razmišljali, je odvisen od delovnega orodja, načina dela in našega vsakdanjega življenja. Kakor hitro spremenimo le en parameter v katerikoli skupini, se odvisno od spremenjenega spremenijo tudi drugi parametri v drugih skupinah.



Slika 1: Medsebojne povezave štirih skupin, v katere je razvrščeno 10 ključnih kompetenc.

1. SKUPINA: NAČIN RAZMIŠLJANJA I. Kreativnost in inovativnost

Kreativnost in inovativnost je odvisna od posameznika, a najbolj pride do izraza v kritičnih in na videz nemogočih situacijah. V šolskem sistemu je zelo moteče, kadar učitelj učečemu ne dovoli misliti z lastno glavo. Slednje se največkrat zgodi, ker učitelji nimajo dovolj časa ali pa ker so neprilagodljivi in učečim ne prisluhnejo dovolj. Iz lastnih izkušenj navajam primer slabe prakse, ki izhaja iz matematike, kjer učiteljica ne dopusti reševanja nalog na druge načine kot na tistega, ki ga pokazala ona. S takim načinom dela pri učečih zatira kreativnost in inovativnost, saj v življenju ni pomemben le cilj, ampak tudi pot. Nikjer ni dokazano, da je edino prava ravno učiteljeva pot. Dopustimo, da učeči razmišljajo s svojo glavo in bodimo dojemljivi za njihove rešitve, saj je njihov pogled na svet drugačen od našega, kar pa ne pomeni, da je napačen.

Za razvoj kreativnosti in inovativnosti bi učeči morali veliko stvari delati sami in se učiti na pozitivnih in negativnih izkušnjah. Učitelji učeče prikrašajo za kreativnost in inovativnost, kadar stvari naredijo namesto njih. Zaradi polnega urnika (nimajo dovolj časa) učitelji marsikaj naredijo namesto otrok ali pa se ob morebitni otrokovi nezgodi bojijo tožbe staršev. Otroci prevzamejo vzorec, da nekdo drug dela namesto njih in tudi v vsakdanjem življenju pričakujejo, da bodo drugi naredili prav tako. V kolikor se ne zgodi po pričakovanih otrok, je otrok zmeden in največkrat nastanejo vzgojne težave.

Kadar delamo nekaj namesto otrok, jih prikrašamo pri razvoju raznovrstnih spretnosti, novih znanj, iznajdljivosti, inovativnosti, novosti, odkrivanja, idej, veselja do dela, pozitivnega odnosa do dela, organizacije dela, občutka za čas, samostojnosti, skupinskega ali timskega dela, kreativnosti in domiselnosti.

II. Kritično razmišljanje, reševanje problemov in sprejemanje odločitev.

Učitelj naj pri učečih razvija veščine logičnega in kritičnega mišljenja. V svoji pedagoški praksi na odgovor učečih velikokrat vprašam: »... ali RES ...?«, tudi če vem, da je odgovor popolnoma pravilen. To ni zavajanje, ampak način, da učeči začnejo razmišljati o povedanem, ob tem pa morajo argumentirati ali razložiti, zakaj je tako, kot so povedali, in zakaj mislijo, da je tako. V takem primeru učitelj dobi povratno informacijo, kako globoko učeči razume problem, kako ga zna povezati z drugimi dejstvi, dogodki in vplesti v vsakdanje življenje ter kako razmišlja – če sploh – ali je zgolj naučen. S takim načinom učečim damo priložnost samostojnega in kritičnega ter logičnega razmišljanja in ne le sledenja učitelju, ker je učitelj tako rekel.

Za reševanje problemov so odlične priložnosti pri dnevnih dejavnosti, naravoslovnih dnevnih ali laboratorijskih vajah. Učeči so vse preveč naučeni na sistem »kuharskega recepta«, kjer učitelj pripravi vse potrebno za izvedbo določene zadolžitve, učeči pa – če le sledi navodilom – ne more zgrešiti cilja naloge. Tega v realnem življenju ni in na tak način otrok ne pripravljamo na vsakdanje življenje, kjer se dnevno spoprijemamo z novimi in novimi nalogami.

Primerov dobre prakse je več: učeče postavimo pred nalogo, da sami konstruirajo npr. laboratorijsko vajo z znanim ciljem; pri navodilih izpustimo določen korak – učeči se bodo morali spopasti z reševanjem problema: kako naprej, da uspešno zaključimo nalogo – ob tem pa bodo sprejeli odločitev in odgovornost za njo.

Lahko pa učečim pripravimo nalogo, po kateri bodo sami presodili rezultate. Kot primer navajam biološko laboratorijsko vajo, ki ni v priporočilih za učitelja, a ima močan vzgojni in uporabni moment na učečega. V 8. razredu smo poskusno izvedli vajo z naslovom Vpliv čokolade in energijskih pijač na delovanje srca. Učitelj se lahko zelo trudi, da bi učečim pojasnil negativni vpliv energijskih pijač na njihov organizem, a ko so rezultate videli učenci in jih doživeli preko lastnih izkušenj, je bila vsaka dodatna razlaga odveč. Sami so prišli do spoznanja, da energijske pijače škodujejo našemu zdravju.

III. Učenje učenja in metakognicija

Enega od največjih uspehov šolskega sistema bi štela, če bi večini učečih uspelo dojeti, da se ne učijo zaradi ocen, lepe nagrade ali darila ob koncu šolskega leta, ampak za eno največjih vrednot življenja – znanje. Kadar dosežemo ta nivo, učeči spoznajo, da se učimo vse življenje, da nič ni dokončno in da za vsakim koncem pride nov začetek.

Predstavljam primer iz študijskih klopi, kjer bodoči učitelji biologije vsak termin vaj nastopajo pred sošolci, kjer se največ naučijo preko analize prikazanega. Skozi nekajmesečno obdobje so študentje dojeli pomembnost učenja, saj je bil njihov komentar, da jih ne zanima ocena pri dotičnem predmetu, ampak njihovo napredovanje na področju poučevanja. S pomočjo povratne informacije ter lastne in kolegove argumentacije prikazanega študentje spoznava stopnjo napredovanja, koliko so se naučili in koliko še lahko napredujejo.

2. SKUPINA: NAČIN DELA

IV. Učinkovita komunikacija

Učeči bodo dobro razvili sposobnost komunikacije, če jih bomo spodbujali k samostojnemu izražanju z verbalno in neverbalno komunikacijo. To pomeni, da so učeči sposobni samostojno izraziti lastna mnenja in želje, potrebe, nestrinjanja in morebiten strah. Za učinkovito komunikacijo morajo biti učeči sposobni vprašati za nasvet in izraziti prošnjo za pomoč.

Zaradi časovne stiske si učitelji velikokrat ne vzamejo dovolj časa, da bi učenci lahko v celoti izrazili svoja mnenja, doma pa prevečkrat učenčevo vlogo govornca prevzema starši, ne glede na mišljenje otroka. Ob tem jih prikrajšamo za razvoj lastnih misli in njihovo javno izražanje. Za učinkovito komunikacijo pa ne štejemo le izražanje misli, ampak tudi branje, pisanje, slikovno ter gibalno izražanje in poslušanje.

V. Sodelovanje (skupinsko delo)

Učitelji našega šolskega sistema na tem področju dobro opravljajo nalogo, saj v učnem procesu že leta izvajajo skupinsko delo. Ker poznamo več načinov skupinskega dela, bi bilo dobro dati več poudarka na sodelovalno delo, kjer imajo vsi sodelujoči svojo zadolžitev. V kolikor zataji eden iz

skupine, naloga ni opravljena, zaključena ali dokončana. To je način sodelovalnega dela v vsakdanjem življenju, ki je potreben za uspešne zaključke delovnih projektov.

Glede na povratne informacije iz šol je veliko skupinskega dela, a kaj, ko največkrat v skupini delata dva najbolj zagnana, ostali pa izkoristijo znanje in spretnosti dveh, ki delata. Tak način dela ne spodbuja razvoja vodenja naloge ali skupine, sledenje in vodenje članov v skupini, sodelovanje z ostalimi in odgovornost do članov skupine.

3. SKUPINA: DELOVNA ORODJA

VI. Sposobnost iskanja in povezovanja informacij ter kritično presojanje o relevantnosti informacij

Sposobnost iskanja informacij s pomočjo interneta je za otroke lahek zalogaj. Večje težave nastanejo pri iskanju informacij preko drugih virov (knjige, članki, revije, avdio ali video posnetkov, ...). Naloga postane še težja, kadar je potrebno informacije povezati v smiselno celoto in jih po možnosti interpretirati z lastnimi besedami. V tem primeru je najboljša rešitev vaja s sprotno povratno informacijo o izdelku.

Najtežji del te kompetence je kritično presojanje relevantnosti informacij. Učeči največkrat povzemajo informacije s pomočjo interneta, s prepričanjem, da je vse, kar je objavljeno na internetu, resnično, pravilno, preverjeno, točno in natančno.

Učeče je potrebno naučiti kritičnega presojanja informacij, za kar je potrebnega veliko znanja. Iz lastne prakse navajam primer, ko študentje kritično ne premislijo, kar so prebrali ali zapisali, ob mojem vprašanju: »Zakaj tako ...?« pa je konstanten odgovor: »Ker tako piše v učbeniku.« Kljub strokovni literaturi je velikokrat potrebna razumna presoje relevantnosti podatkov, posebej če informacije snamemo s svetovnega spleta.

VII. Obvladovanje informacijo-komunikacijske tehnologije (IKT)

Včasih se nam zdi, da je mlajšim generacijam otrok že prirojena sposobnost obvladovanja IKT, saj so z njo obkroženi na vsakem koraku. Zelo hitro znajo z njo rokovati in jo uporabljati, kar je pri tej kompetenci najpomembnejše. Ni potrebno

vedeti, kako deluje npr. mobilni telefon (sestavna mobilnega telefona, vezja, ...) pomembno je, da ga znamo uporabljati (telefonija, kratka sporočila, MMS-i in ostale koristne aplikacije). Pa vendar IKT ni samo izmenjava informacij preko takšnih in drugačnih vrst sporočil in spletnih omrežij, ampak veliko uporabnih programov, s pomočjo katerih hitreje in lažje opravimo naloge, veliko mladostnikov pa jih ne zna uporabljati (npr: grafično oblikovanje, statistična obdelava podatkov, računalniško projektiranje, do rabe osnovnih programov za urejanje in oblikovanje ter pisanje besedil idr). Kot primer navajam 20-letne študente, kjer pri določenem predmetu uporabljamo Excel za urejanje podatkov, računanje, idr. Večina študentov ne pozna osnovnih funkcij programa, kljub temu, da je zelo uporaben tudi v vsakdanjem življenju. Večina študentov želi naloge računati s pomočjo fizičnega kalkulatorja, saj ne poznajo uporabe programskih funkcij. Drugi primer so bodoči učitelji, ki ob koncu študija ne znajo oblikovati in izdelati zloženke, plakata v elektronski obliki ipd.

Na tem področju bo potrebno narediti še velik korak, da bodo učeči uporabljali IKT v namene hitrejšega in učinkovitejšega dela. Ob tem pa ne pozabimo za poučevanje o pošteni in neoporečni uporabi IKT.

4. SKUPINA: VSAKDANJE ŽIVLJENJE

VIII. Državljanstvo – odnos do lokalnega in širšega okolja

Državljanstva vzgoja ni nič novega, saj je pri predmetu Domovinska in državljanska kultura ter etika vključena v učni načrt. Kljub temu naj vzgoja in izobraževanje o domovinski in državljanski kulturi ter pripadnosti ne pade le na pleča učiteljev, ki poučujejo zapisan predmet, ampak na vse učitelje šole – skladno s področjem, ki ga poučujejo.

IX. Življenje in poslovna kariera

Kompetenca življenja in poslovne kariere je izredno širok pojem in ne poznam knjige, učbenika ali priročnika, v katerem bi bila opisana vsa znanja, spretnosti in odnosi, ki jih potrebujemo za življenje. Binkley s sodelavci (2012) predlaga razvijanje naslednje veščin za uspešno življenje in kariero:

- Zmožnost prilagajanja hitrim spremembam (menjave zaposlitve, poklica, ...).
- Samostojno nadziranje ciljev in uspešno razporejanje časa.
- Samoiniciativno vseživljenjsko učenje.
- Zmožnost vodenja projektov (službenih, družinskih, ...).
- Doseganje pozitivnih rezultatov dela.
- Prilagodljivost (upoštevanje povratnih informacij, zmožnost pogajanja, iskanje kompromisa med različnimi mnenji in prepričanji).
- Biti pravični vodja.
- Sposobnost samostojnega in skupinskega dela.
- Izkazovanje odgovornosti in spoštovanja.

X. Osebna in socialna odgovornost – vključujoč kulturno zavedanje in njene kompetence

Osebna in socialna odgovornost posameznika se močno navezuje na kulturno prepričanje in kulturne kompetence, iz katerih posameznik izhaja. Kulturno prepričanje in kompetence se nanašajo na družinsko okolje in veroizpoved, zato je težko zapisati univerzalni recept za razvoj osebne in socialne odgovornosti. Binkley s sodelavci (2012) je strnil naslednje:

- Znanje in sprejemanje različnih kulturnih oblik sobivanja.
- Ohranjanje lastnega zdravja in higiene.
- Sposobnost konstruktivne komunikacije v različnih življenjskih situacijah.
- Gradnja zaupanja in izražanja empatije do drugih.
- Sposobnost izražanja razočaranj na konstruktiven način in brez konfliktov.
- Sposobnost ohranjati distanco med poslovnim in zasebnim življenjem.
- Razumevanje lastne nacionalne in kulturne pripadnosti in zavedanje, da imamo ljudje zaradi nacionalne in kulturne raznolikosti različne poglede na življenje.
- Sposobnost pogajanja in izkazovanja spoštovanja do drugih.
- Premagovanje stereotipov in predsodkov.
- Ohranjanje lastne integritete (neoporečnosti).
- Razvijanje samozavesti.

SKLEP

Šola in njen okoliš sta zaradi socializacije učečih, uporabe primerne infrastrukture, zaposlenih izkušenih učiteljev, povezanosti staršev s širšo skupnostjo ter možnosti kratkoročne in dolgoročne evalvacije rezultatov primeren prostor za spoznavanje in urjenje kompetenc, ki jih bo učeči potreboval v vsakdanjem življenju (Mahmoudi in Moshayedi 2012). Vsakodnevni življenjski izzivi nam dajejo možnost vključitve uporabnih znanj, spretnosti in odnosov v šolski sistem, zato jih – poleg uresničevanja kurikulumu – pogumno vključimo v svoje poslanstvo poučevanja in vzgajanja.

Literatura

- Binkley, M., Ersta, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M. in Rumble, M. (2012). *Difining Twenty-First Century Skills*. V: Griffin, P. in sod. *Assessment and Teaching of 21st Century Skills*. Springer Science+Business Media B. V., 17–66.
- Gee, J. P. (2007). *What video games have to teach us about learning and literacy*. New York: Pelgrave Macmillan.
- L 394/10, SL, Uradni list Evropske unije 30.12.2006, Priporočilo Evropskega Parlamenta in Sveta, z dne 18.12.2006, o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje, (2006/962/ES), [http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:396:0010:0018:SL:PDF\(dostop 2.3.2014\)](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:396:0010:0018:SL:PDF(dostop 2.3.2014))
- Mahmoudi, A. in Moshayedi, G. (2012). *Life Skills for Secondary Education*. *Life Science Journal*, 9 (2), 1155–1158.

UČENJE IZ ŠOLE ZA ŽIVLJENJE – FLOSKULA, MIT ALI NEVROFIZIOLOŠKO DEJSTVO? / dr. Tina

Bregant, dr.med., spec. pediatrije / Ambulanta za predšolske otroke, Zdravstveni dom Medvode

Ključne besede: otroci, možgani, učenje, razvoj otroka

Vznemirljivo področje človekovega uma se vedno znova sprašuje o samem sebi. Kot pediatrinja, nevroznanstvenica in mama se vsakdan srečujem z otroki, ki me soočajo z izzivi, kako jih podpreti v razvoju, kako jim pomagati in kako jih spodbuditi, da bodo lahko uresničili svoje vrojene potenciale in odrasli v srečne, čimbolj zdrave, odgovorne, samouresničene posameznike.

Srečna sem, ker živim v okolju, kjer lahko podpremo tako revne kot bogate otroke; deklice in dečke; take, ki so oškodovani v razvoju, kot take, ki so v razvoju tipični. Kjer obstajajo vrtci in šole s strokovnjaki, ki jih razvoj otrok in njihova dobrobit zanima. Kjer stojimo na tleh, kjer so stali že velikani antike. Naš um in znanje se napaja tudi iz njihovih spoznanj. Ta spoznanja pa niso vrojena in niso zapisana v DNK, pač pa priučena – običajno v šolskih klopeh, v našem otroštvu.

Kljub splošnemu prepričanju, da se v šoli naučimo ogromno podatkov in znanj, ki so povsem nepomembni in predstavljajo »miselni balast«, ki ga nato večinoma pozabimo, obsežna metaanaliza kaže, da temu ni tako. Avtorja raziskave, Semb in Ellis, sta proučila podatke 50 člankov o pozabljanju šolskega znanja. Ugotovila sta, da si učenci zapomnijo večino znanja, pridobljenega med poukom – iz učilnice torej (prim. Semb, Ellis 1994). Pozabljanje se s časovno oddaljenostjo od vira učenja veča, vendar ne tako obsežno in s tako hitrostjo kot v laboratorijskih pogojih, ki proučujejo spomin. Hitrost pozabljanja je odvisna od nivoja znanja, ki smo ga dosegli: višji kot je doseženi nivo, več znanj si lahko kasneje priključimo.

Kako ocenjujemo znanje, torej količino, ki smo si jo zapomnili, je odvisno tako od vsebine kot načina preizkušanja znanja, pri čemer je količina znanja večja pri prepoznavi kot pri priklicu znanja. Strategije, ki pomagajo pri učenju, niso enako uspešne pri priklicu znanja. Pri bolj sposobnih učencih je količina naučenega in priklic znanja sicer višja kot pri manj uspešnih, vendar pa se krivulja pozabljanja pri obeh skupinah ne razlikuje. V nekaterih raziskavah so ugotovili, da se šolsko znanje lahko uspešno zadrži tudi za obdobja do 50 let. V raziskavi iz leta 1991, ko

so proučevali znanje študentov matematike in španščine, so ugotovili, da si več in bolje zapomnijo tisti, ki so pri učenju dosegali višje standarde znanja in so bili tekom šolanja uspešnejši (Bahrack, Hall 1991).

UČENJE SAMO V ŠOLI?

Večina ob učenju pomisli na šolo in na pouk predmetov, kot so matematika ali angleščina. Učenje pa v resnici pomeni mnogo več: učenje vsebin in podatkov predstavlja le majhen del učenja. Poznamo namreč tudi usvajanje veščin, kot so plavanje in vožnja s kolesom, zapomnitev čustvenih dogodkov in odzivov nanje. Učenje omogoča pridobivanje spominov, ki so ključni za našo individualnost.

Učenje lahko razumemo kot proces pridobivanja novih ali spreminjanja že pridobljenih znanj, veščin, vedenj in vrednot, pri čemer lahko proces zajame zelo različne informacije. Kot proces ni učenje nikoli le zbirka snovnih ali proceduralnih znanj. Pri učenju gre za proces, ki se ne zgodi v nekem trenutku, pač pa sledi določeni učni krivulji in je kot tako vedno ujeto v koncept časa. Učenje je sicer človekova značilnost, pa vendar učenje povezujemo tudi z živalmi in celo z delovanjem nekaterih naprav.

NAČINI UČENJA

Učimo se na različne načine, hote ali ne-hote. Pri preprosti obliki učenja povežemo nov dogodek z našim že naučenim obnašanjem. Tako lahko vrojeni refleksni odgovor povežemo z naučenim odgovorom. Tej preprosti obliki učenja rečemo pogojevanje. Pri pogojevanju so v fiziološko aktivnost vključene evoliucijsko starejše strukture v možganih, ki jih pri učenju uporabljajo tudi ostali vretenčarji, npr. ribe.

Poznamo tudi učenje s poskusi in zmotami. V tem primeru rešitve ne poznamo, vendar

poskusimo mnogo stvari in na koncu nam le uspe. Naslednjič moramo v enaki situaciji narediti že manj poskusov. To učenje je najbolj učinkovito, ko delamo napake. Takrat so namreč naši možgani najbolj aktivni. To učenje uporablja evoliucijsko mlajše strukture, ki jih poznajo npr. tudi ostali primati. Aktivira se predel srednje cingulate skorje, ki je zadolžen prav za optimiziranje vedenja – učenje iz napak.

Zelo učinkovito in tudi zelo pogosto je učenje s posnemanjem. Gledamo, kako želeno opravilo opravlja nekdo, ki ga zna bolje od nas in ga potem poskusimo napraviti tudi sami. Učenje s posnemanjem je najbolj pogost način učenja malčkov in otrok. Tako se naučimo izražanja čustev, govora, večine hišnih opravil, gibalnih veščin, naučimo se obnašanja v družbi. Pri tem učenju igrajo pomembno vlogo zrcalni nevroni. To so nevroni, ki jih poznajo družbeno organizirane živali – primati, sloni, delfini in nekatere ptice. Omogočajo učenje zgolj z opazovanjem.

V šoli spodbujamo besedno učenje. Nekaj samo preberemo ali o nečem slišimo in si to zapomnimo. Kljub temu, da zadeve sami nismo videli ali je preskusili, o njej lahko razpravljamo. Tako učenje zahteva usklajeno delovanje evoliucijsko najmlajših struktur v možganih in je kognitivno najbolj zahtevno (Bregant 2012a).

KRITIČNA/OBČUTLJIVA OBDOBJA

Otroštvo velikokrat razumemo kot obdobje intenzivnega učenja. V razvoju možganov res poznamo časovna obdobja, ki omogočajo v tistem času najbolj optimalen razvoj določenega področja možganov. Imenujemo jih kritična obdobja. Kar se naučimo v tistem času, se naučimo hitreje in bolj temeljito kot v kakšnem drugem obdobju. Žal to pomeni tudi, da zamujeno obdo-

bje težje kasneje nadomestimo. Nekatera področja možganov so lahko pri v ranem otroštvu zlorabljanih ali hudo zanemarjanih otrocih precej manjša kot enaka področja pri zdravih otrocih, ne glede na to, kaj se z otroci dogaja kasneje v mladosti. V kritičnem obdobju je izredno pomemben vpliv okolja: kvalitetna in količinsko zadostna prehrana, priložnosti za usvajanje veščin in prijazno, ljubeče okolje omogočajo optimalno uresničitev vrojenega potenciala posameznika. Za različne predele možganov obstajajo različna občutljiva obdobja (Bregant 2012a, 2012b).

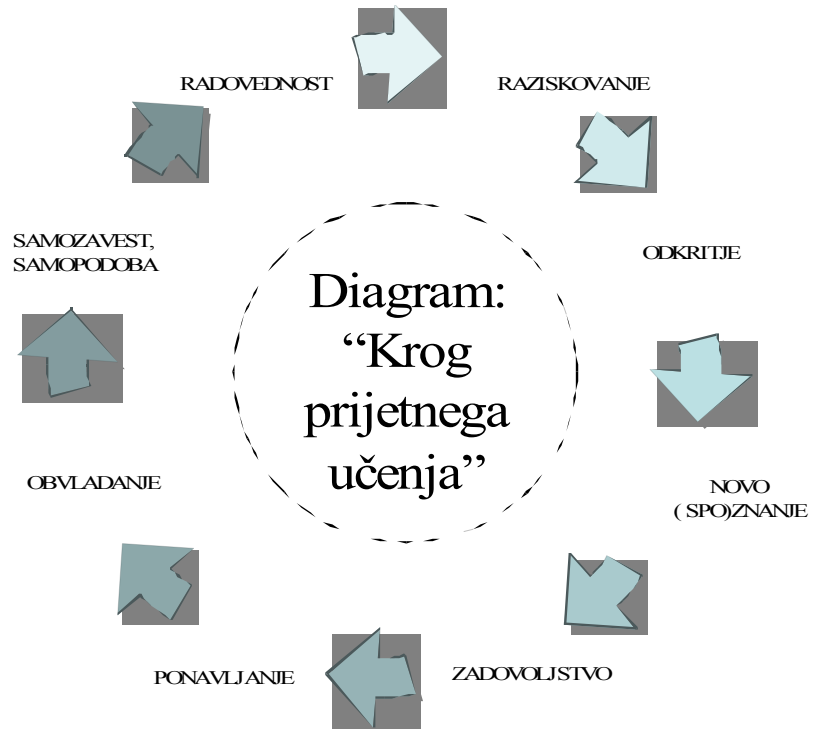
NEVROLOŠKA SLIKA UČNIH PROCESOV

Dinamični procesi na sinapsah omogočajo obdelavo informacij v otroštvu, kar imenujemo razvojna plastičnost. Procesni na sinapsah omogočajo tudi učenje in pomnjenje še pozno v starost, kar imenujemo plastičnost učenja in spomina, ter nadomestitev izgube funkcije ob poškodbi, kar imenujemo plastičnost, ki jo spodbudi poškodba. Možgani nam torej omogočajo obdelavo informacij, učenje in pomnjenje še pozno v starost in nadomestitev izgube ob funkciji.

Opisani procesi plastičnosti so podvrženi okoljskim vplivom: če spodbujamo učenje, bomo spodbujali nastanek, krepitev in ohranitev povezav, ki se jih učimo. Bolečina, okužba in vnetje pa, nasprotno, zavirajo aktivnost nevronov, sinapse so podvržene izginotju. Tako lahko pozabimo tudi že dobro usvojena znanja in veščine.

Za usvojitve novih veščin je potrebna usklajitev velikega števila sinaps, pogosto celih področij možganov. V občutljivem obdobju, ki ga uravnavajo posebne molekule, vezane na biološko notranjo uro, izkušnje nepovratno vplivajo na razvoj določenih predelov živčevja. Pomembno vlogo igra vtisnjenje oziroma učenje. Za učenje je eden najpomembnejših mehanizmov učenje z vzgledom. Zato je kompetenten, avtentičen, topel učitelj tako pomemben. Spodbudno okolje, kamor do neke mere štejem tudi učitelja, lahko otrokovo sposobnost učenja poveča tudi za četrtno (Bregant 2012a).

Dinamični procesi na sinapsah nam omogočajo obdelavo informacij, učenje in



Slika 1: Pri usvajanju novih znanj skušamo zagnati krog prijetnega učenja. Pri otrocih to najlažje naredimo z radovednostjo, saj na ta način spodbudimo iskalni/raziskovalni sistem v možganih, ki sloni na dopaminskem sistemu. Poleg usvajanja veščin in novih znanj je nujno poudariti tudi utrjevanje (ponavljanje, trening), ki vodi v sicer zmanjšan dopaminski odziv, prispeva pa k obvladanju in avtomatizaciji ter tako znižuje stresni odgovor z zmanjšanim kortizolnim odzivom (Bregant 2011).

pomnjenje in ob poškodbi nadomestitev izgube funkcije. Ti procesi, ki se dogajajo v naših možganih, so izrednega pomena tako za nas, ki smo se še v pozni starosti sposobni priučiti novih znanj, kot za naše otroke, ki so v otroštvu v obdobju najbolj intenzivnega učenja.

V možganih potekajo pri učenju trije zelo pomembni procesi:

1. Učenje spreminja strukturo možganov.
2. Učenje organizira/reorganizira delovanje možganov.
3. Različni predeli možganov so na spremembe pripravljeni v različnih obdobjih (Bregant 2012a).

CELOVITOST UČENJA: IZKUŠNJA

Za vsako spremembo v našem spominu (možganih) je ključno kompleksno delovanje nevronov, ki vodi v spremembo v možganih. Kajti v vsaki izkušnji, spominu je vključeno celovito obravnavanje dogodka, izkušnje. Učenje je vedno vezano na delovanje nevronov. Če poenostavimo, lahko rečemo, da nevroni delujejo po naslednjih principih:

- »Uporabi ali zavrzi.« (*Use it or lose it.*)
- »Brez zveze se nikamor ne prileze.« (*Out of sync, loose your link.*)
- »Skupaj pri delu, skupaj pri jelu.« (*Fire together, wire together.*) (Bregant 2012b)

»KAJ« : »KAKO«

Pri učenju ni toliko pomembna vsebina – »kaj«, kot način, kako se tega naučimo – »kako«. Zato je pri učitelju izrednega pomena ne samo njegova strokovna usposobljenost, ki določa vsebino podajanja snovi, pač pa tudi njegova osebnost in odnosi, ki jih gradi z učenci, in ki določajo način učenja. Odnosi in učitelj kot vzgled pa vplivajo tudi na vsebino (in količino) snovi, ki si jo zapomnimo kot učenci. Na ugodje učenja lahko vplivamo na več načinov. Meni najbližji je sistem, predstavljen na sliki 1, ki ga uporabljam sama, saj sem kot raziskovalka po duši »poklicno« radovedna (Bregant 2011).

POTI DO ZNANJA – KRATEK PRE(G) LED ZAČETKOV ŠOLSTVA

Poleg opisanih nevrofizioloških osnov in naravoslovnega pogleda na učenje moramo omeniti še didaktične vidike in šolo

kot institucijo. Učitelji so bili od nekdaj zelo spretni in umni opazovalci otrokovega-človekovega razvoja in so marsikatero sodobno utemeljitev zaznali intuitivno in jo ponotranjili v učnih procesih. Rimska šola – *schola* je zajela različna znanja: *trivium* (gramatika, retorika, dialektika-logika) in *quadrivium* (aritmetika, geometrija, astronomija in glasba) (Vössing 2012). Ustanovitelj benediktinskega reda, sv. Benedikt, je leta 529. ustanovil prve župnijske šole, kar je formaliziral s koncilom v Vaisonu (Efferth 2013). Sinoda v Aachnu pa je na pobudo Karla Velikega leta 789 sklenila, da imajo dečki možnost učenja latinščine, petja psalmov, branja in računanja v vsakem samostanu in na sedežih škofij. Zanimivo je, da smo tudi pri nas že dokaj zgodaj imeli stolne šole, od katerih je bila ena v Kopru (1186: Bonifacius, magister scholarum; 1216: Joanes, magister scholarum in kanonik koprške škofije), druga pa v Krki na Koroškem (1189, 1191: Henricus scolasticus). Kot ženska in zdravnica ne morem mimo sv. Hildegarde iz Bingena (1098–1179). Napisala naj bi kar 13 medicinskih del, od katerih sta najbolj znani *Causae et curae in Liber subtilitatum diversarum naturarum creaturarum* (Splet 1). Za pionirja sodobne didaktike štejem Johna Amosa Comeniusa iz 17. stoletja. Njegova misel je še danes aktualna, saj je videl v znanju moč in upanje za človeštvo. »*Omnia sponte fluant, absit violentia*« (*Vse teče s svojim tokom; nasilje mora biti odsotno*) je še danes aktualna misel, ko kot učitelji izgublamo živce pri najbolj trdobočnih učencih. Humanist in pedagog, ki je postavil standarde sodobnega, obveznega poučevanja deklic in dečkov, iz različnih socialnih okolij, nam je še danes lahko vzor (Komensky 1657).

RAZLIČNI PRISTOPI K UČENJU

Danes se srečujemo s težavo, ki je včasih niso poznali: s poplavo informacij, dostopom do različnih znanj, tudi manj kakovostnih, in s slabše preizkušenimi trditvami ter obsežnimi kurikuli. Behaviorizem z glavnimi determinantami učenja, z nagrado in kaznijo ter z okoljem, ki vpliva na vedenje učenca, vidi učenje kot vodilo spremembe vedenja. Morda najpomembnejše spoznanje ni vodilo palice in korenčka, pač pa pomen spodbudnega okolja: tj. spoznavni oz. kognitivistični pristop (Skinner 2005). Čeprav kognitivizem izvira iz začetka 20.

stoletja, je v zadnjih desetletjih pridobil na svoji teži predvsem zaradi nevroznanstvenih spoznanj pri proučevanju fizioloških procesov pomnjenja.

Ključni koncepti pomnjenja zajemajo procesiranje informacij, njihovo transformacijo in kognitivno obremenitev (Yount 1996). Slednja predstavlja miselno obremenitev, povezano z izvršilno kontrolo delovnega spomina. V kompleksnih učnih dejavnostih količina hkrati obdelanih informacij in interakcij lahko bodisi premalo obremeni bodisi preobremeni posameznikov delovni spomin. Vsi elementi pa morajo biti obdelani, preden se lahko smiselno učenje nadaljuje (Paas, Renkel, Sweller 2004). Načela kognitivizma zelo uspešno uporabljamo pri reševanju problemov, mišljenju in ostalih sposobnostih, ki vključujejo tudi zaznave, spomin, učenje jezikov ipd. (Sweller 1988). Pozorni smo pri oblikovanju shem, saj je učenje lažje, če gradimo na že obstoječih, razumljenih shemah. Pozorni smo tudi na kognitivno obremenitev – torej količino informacij, ki jih obdelujemo sočasno v delovnem spominu. Iz kognitivistične teorije izhaja tudi predpostavka, da v svojem kratkoročnem spominu ljudje lahko shranimo le sedem plus/minus dve informaciji (Miller 1965). Učenje določajo intrinzična, ekstrinzična in celokupna kognitivna obremenitev: prva odraža kompleksnost in težavnost učnega gradiva, druga je povezana z nerelevantnimi informacijami, suboptimalno pripravo in predstavitvijo učnega gradiva, tretja predstavlja učenčevo kapaciteto za učenje in koliko truda mora v učenje vložiti (Sweller 2003).

Nevroznanstvene teorije se osredotočajo na živčne mehanizme – mrežja, ki jih možgani uporabljajo npr. pri učenju jezika ali pri razumevanju matematike (Bregant 2012b, Levstek, Bregant, Podlesnik Fetih 2013). Proučevanje dorzo-lateralne skorje za kratkoročni spomin in hipokampusov za dolgoročni spomin je privedlo do spoznanja, da lahko informacijo absorbiramo v intervalih, dolgih med tri in pet sekund, ki jih prekinjajo polsekundni premori. Za zapis ali za zavrnitev informacije potrebujemo nadaljnjih 15–20 sekund. Preveč informacij zato neizogibno zablokira naš spomin (Günther 2012). Zapis informacije tako določa gostota (količina) informacij,

predhodno znanje in čustveno stanje ob učenju – ali se ob učenju zabavamo ali pa ob tem trpimo.

Zadovoljstvo ob učenju lažje dosežemo s problemsko naravnanim učenjem in lastno pobudo. Raziskovalno in projektno učenje je tudi lahko v veliko pomoč. Celo klasične, frontalne oblike poučevanja se spreminjajo. Tako je danes marsikatero predavanje navdihujoč govor z izvrstnim govorcem, ki podaja ne le vsebine, pač pa tudi občutja. Ob tem količina informacij niti ni tako velika, vendar pa služi kot navdih za učenca, da išče in se uči sam dalje. Klasična predavanja, z ogromno informacijami, danes delujejo sicer suhoparno, a vsi vemo, da so lahko izredno informativna in služijo bolj kot »baza podatkov« ter imajo kot taka še vedno svojo vlogo pri učenju, kljub temu da se ne zapišejo v spomin tako učinkovito kot navdihujoča predavanja. Konstruktivizem pa predstavlja izziv za učenje, saj je ključna oseba učenec s svojimi lastnimi izkušnjami in znanji, ki sam oblikuje – konstruira svojo resnico in svoje »znanje« (Lombardi 2011).

Šolanje se je v zadnjem stoletju izredno izpopolnilo: postalo je široko dostopno, vedno bolj nadzorovano in uravnano s strani organizacij in vlad, trajanje šolanje in količina podatkov so se povečali, šolamo se tudi kasneje, v odrasli dobi, učna snov je predpisana, kurikuli niso prepuščeni stihiji in samovolji učitelja. Kljub temu se zdi, da učitelji nad učenci niso nič bolj ali pa so celo manj navdušeni kot nekdaj. Ali kljub vsemu napredku ne uspemo iz učencev »izvleči« najboljšega?

MERITVE INTELIGENTNOSTI IN FLYNNOV UČINEK

Z inteligenčnimi testi so raziskovalci izmerili porast dosežkov za nekaj točk na desetletje, kar imenujemo Flynnov učinek (Flynn 1984). Flynnov učinek pomeni v nekaj desetletjih porast dosežkov, izmerjenih s testi inteligentnosti. Pomeni tudi, da različni testi inteligentnosti pokažejo različne testne dosežke, odvisno od tega, kdaj so bili normirani (Flynn 1984). Največji porast v testnih dosežkih so raziskovalci opazili pri testih fluidne inteligentnosti, ki poudarjajo reševanje problemov in minimizirajo odvisnost od specifičnih spretnosti ter obvladanja besed in simbolov, ki

so odvisni od izobraževanja (Flynn 2007). Največje poraste raziskovalci opažajo pri testih fluidne inteligentnosti, na primer pri Ravenovih matricah za približno 18 IQ točk na generacijo v 30 letih, pri Wechslerjevih testih inteligentnosti porast pri neverbalnih podtestih, ki so pravzaprav prav tako mera fluidne inteligentnosti, v primerjavi z verbalnimi podtesti za približno 9 IQ točk (Flynn 2007). Nekatere sodobnejše raziskave pa hkrati kažejo, da se je trend naraščanja dosežkov na testih inteligentnosti na nekaterih področjih povsem končal. Menimo da je večina izboljšanja točk šla na račun splošnega dviga inteligenčnih točk, saj je danes precej manj nalezljivih boleznih, ki vplivajo na delovanje živčevja; prehrana je postala energetsko bogata, poskrbimo tudi za mikronutriente, ki nam jih je včasih primanjkovalo – od joda do vitaminov skupine B. Porast točk namreč še vedno opažajo v deželah v razvoju, kjer se pridobitve zahodnega sveta ter šolanje za vse, tudi za deklice, šele uvajajo.

Raziskovalci kljub dvigu inteligenčnih točk opisujejo upad kreativnosti v zadnjih desetletjih; otroci so manj radovedni, manj raziskujejo, obnašajo se precej konformistično in nimajo posebne želje po odkrivanju; s šolanjem sicer pričnejo polni navdušenja, ki pa že v drugi polovici devetletke upade in šola postane nujno zlo. Ker je kreativnost eden od pomembnih dosežkov človekovega uma, so raziskovalci skrbni pri proučevanju. Še danes osnovo za merjenje kreativnosti predstavlja test TTCT – Torrance Test of Creative Thinking (Torrance 1976), ki je bil v uporabi od leta 1966, nato pa večkrat renormiran, nazadnje leta 2008. Test je zanesljiv napovednik za kreativne dosežke in uspešnost, boljši kot testi, ki merijo sposobnost divergentnega mišljenja (Kim 2008).

Kreativne sposobnosti je Gardner opisal predvsem pri predšolskih otrocih in potem kasneje, v obdobju najstništva (Gardner 1982). V starosti 8–9 let, to je približno v četrtem razredu, so raziskovalci opazili izgubo zanimanja in radovednosti pri nadarjenih otrocih (Axtell 1966) in upad kreativnosti, ki so ga poimenovali kar »fourth grade slump« (Torrance 1967). Številne raziskave so poiskale povezave med upadom kreativnosti in radovednosti ter socializacijo in konformizmom, ki ga v zahodnem svetu zahtevamo v četrtem ra-

zredu osnovne šole (Axtell 1966, Torrance 1967, Marcon 1995). Pri francoskih učencih v tem obdobju opisujejo zmanjšano miselno prožnost in kreativnost (Lubart, Lautrey 1996). V slovenskih šolah to obdobje sovpade z zamenjavo opisnega ocenjevanja s številčnim. V nekaterih študijah pa tega »četrtošolskega upada« ne opažajo (Sak, Maker 2006), nekateri opisujejo celo porast sposobnosti divergentnega mišljenja v tem obdobju (Claxton, Pannells, Rhoads 2005, Runco, Millar, Acar, Cramond 2010).

RAST IN UPADANJE KREATIVNOSTI

Meritve točk pri testih inteligentnosti in kreativnosti si nasprotujejo, kar je v nasprotju z intuitivnim mišljenjem, da so inteligentni ljudje tudi kreativni. Zlasti če ob tem pomislimo na izstopajoče posameznike, kot je bil Da Vinci ali Einstein, pričakujemo povezavo med inteligentnostjo in kreativnostjo. Pričakovali bi, da bomo danes tudi pri merjenju kreativnosti opazili porast dosežkov, saj se izredno trudimo pri varnem, spodbudnem okolju, ki spodbuja mišljenje otrok. Otrokove sposobnosti generiranja idej (fluentnost) se od leta 1990 do 2008 zmanjšuje (Kim 2011). Originalnost idej je sicer naraščala med leti 1990 do 1998 in nato dosegla plato ter se ne spreminja več do leta 2008 (Kim 2011). Se pa v zadnjih dveh desetletjih opaža pri raziskavah kreativnosti manj interaktivnega učenja od soljudi, pač pa več tehnološko-naprednega učenja, otroci so po nekaterih študijah bolj čustveno otopeli, manj klepetavi, živahni in družabni, bolj ozko razmišljajo, manj so radovedni in tudi manj navdušeni nad novimi izkušnjami in izzivi (Kim 2011, Sternberg 2006).

Kar sama se ponuja razlaga upada kreativnosti in vedenja otrok. Morda smo pri trudu in spodbudah preveč prizadevni in bi morali otroke izpustiti v še vedno varno, vendar ne zaščitniško okolje? Otrokom pri učenju pomagati negovati krila, da poletijo na njih, in jih ne pristrichi-pohabiti? Pomagati, da se krila utrdijo tako v silnih viharjih kot nežnih sapicah? Seveda odgovor ni preprost. Lahko pa pričnemo z manjšimi koraki.

Na kreativnost lahko vplivamo. Na nastanek novih idej lahko in znamo vplivati s primernim, spodbudnim okoljem, ki ne

kaznuje »napačnih odgovorov«, ki vzpostavi varno in prijateljsko vzdušje, ima ravno dovolj spodbud, da budijo radovednost in odkrivanje novega, hkrati pa ponuja ravno dovolj frustracij, da se možgani zaposlijo z iskanjem rešitev (Bregant 2013). Mora biti ravno dovolj časa za sanjarjenje, hkrati pa ravno dovolj časovnega pritiska, ki povzroči, da se ideja, rojena v sanjah in »brezdelnem« sanjarjenju, končno uresniči. Ravno časovni pritisk v pravem trenutku lahko vodi v genialno rešitev. Če se ob tem zabavamo, to postane naš način življenja – navdušujoč, kreativen svet, ki je bil doslej dostopen redkim.

ZAKLJUČEK

Zaključila bom tam, kjer sem pričela. Z antiko. »*Non vitae, sed scholae discimus,*« je pisal Seneka Luciliju v 106. pismu (Epistulae morales ad Lucilium. CVI). Ne, ni pomota. Priljubljeno vodilo mnogih, da se učimo za življenje in ne za šolo, je v resnici ravno obratno od tega, kar naj bi Seneka zapisal. V pismu Seneka namreč razpravlja o otročarijah, ki jih počnemo med šolanjem. Razpravlja o otopevanju človekovega uma v šolskih klopeh, ki naj bi poskrbele kvečjemu za učene razprave. Govori o modrosti življenja, ki je večja od modrosti, ki jo učimo v šolah. Zato ironično zaključim z mislijo, čemu služi šola. Naši možgani so narejeni za učenje. Nisem pa prepričana, če so možgani narejeni za šolo, kot jo poznamo danes.

Literatura

- Axtell, J. (1966). Discontinuities in the perception of curiosity in gifted preadolescents. *Gifted Child Quarterly*. 10: 78–82.
- Bahrack, H. P., Hall, L.K. (1991). Preventive and corrective maintenance of access to knowledge. *Applied Cognitive Psychology*. 5: 1–18.
- Bregant, T. (2011) Nevrofiziološke osnove učinkovitega učenja otrok in mladostnikov – za učitelje, ki si želijo in upajo biti učenci. V: Nolimal, F. idr. *Fleksibilni predmetnik in aktualni izzivi osnovne šole* (zbornik prispevkov strokovnega posveta, Podčetrtrek, 29. in 30. september 2011). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 40–49.
- Bregant, T. (2012a). Učenje in možgani. *Proteus*; 74 (7): 295–303.

- Bregant, T. (2012b). Razvoj, rast in zorenje možganov. *Psihološka obzorja*; 21 (2): 51–60.
- Bregant, T. (2013). Kreativnost pri otrocih. V: *Sodobni pristopi poučevanja prihajajočih generacij* (zbornik referatov, ur. Orel, M.). Polhov Gradec: Eduvision. 53–59.
- Claxton, A. F., Pannells, T. C., Rhoads, P. A. (2005). Developmental trends in the creativity of school-age children. *Creativity Research Journal*. 17: 327–35.
- Efferth, T. (2013). Non scholae sed vitae discimus (Not for school but for life we learn): Thoughts on the traditional lecture in medical education. *Journal of Contemporary Medical Education*, 1(2): 69–72.
- Kim, K. H. (2008) Meta-analyses of the relationship of creative achievement to both IQ and divergent thinking test scores. *Journal of Creative Behavior*. 42: 106–30.
- Kim, K. H. (2011). The creativity crisis: the decrease in creative thinking scores on the Torrance tests of creative thinking. *Creativity Research Journal*. 23: 285–95.
- Komensky, J. A. (1657) *Didactica magna*, caput XI, Sp. 49. Citirano v: http://de.wikipedia.org/wiki/Johann_Amos_Comenius (dostop 1.3.2014).
- Skinner, B. F. (2005). *Science and Human Behavior*. Cambridge, MA, USA: The B.F. Skinner Foundation. <http://www.bfskinner.org/newtestsite/wp-content/uploads/2014/02/ScienceHumanBehavior.pdf> (dostop 1.3.2014).
- Miller, G. A (1965). The magic number seven plus or minus two: Some limits on our capacity to process information. *Psychological Review*; 63 (2): 81–97. <http://www.musanim.com/miller1956/> (dostop 1.3.2014).
- Günther, K. (2012). Lehre durch Massenvorlesungen? Ein Blick auf neurowissenschaftliche Erkenntnisse. *Forschung und Lehre* 2012; 19: 462–4.
- Flynn, J. R. (1984). The mean IQ of Americans – Massive gains 1932 to 1978. *Psychological Bulletin*. 95: 29–51.
- Flynn, J. R. (2007). *What is intelligence? Beyond the Flynn effect*. New York: Cambridge University Press.
- Gardner, H. (1982). *Art, mind, and brain: A cognitive approach to creativity*. New York: Basic Books.
- Levstek, T., Bregant, T., Podlesnik Fetih, A. (2013). Razvoj aritmetičnih sposobnosti. *Psihološka obzorja*, 22 (1): 115–21. Dostopno na: http://psy.ff.unilj.si/psiholoska_obzorja/arhiv_clanki/2013/levstek_et_al.pdf.
- Lombardi, S. M. (2011). *Internet Activities for a Preschool Technology Education Program Guided by Caregivers* (doktorska dizertacija), North Carolina: North Carolina State University. 139–40.
- Lubart, T., Lautrey, J. (1996). Development of creativity in 9- to 10-year-old children. V: *Proceedings of the Growing Mind Congress*. (zbornik prispevkov na kongresu v Ženevi).
- Marcon, R. A. (1995). Fourth-grade slump: The cause and cure. *Principal*. 74 (5): 16–7.
- Paas, F., Renkel, A., Sweller, J. (2004). Cognitive Load Theory: Instructional Implications of the Interaction between Information Structures and Cognitive Architecture. *Instructional Science*, 32: 1–8.
- Runco, M. A., Millar, G., Acar, G., Cramond, B. (2010). Torrance tests of creative thinking as predictors of personal and public achievement: A fifty-year follow-up. *Creativity Research Journal*. 22: 361–68.
- Sak, U., Maker, C. J. (2006). Developmental variation in children's creative mathematical thinking as a function of schooling, age, and knowledge. *Creativity Research Journal*. 18: 279–91.
- Semb, G. B., Ellis, J. A. (1994). Knowledge Taught in School: What Is Remembered? *Review of Educational Research*, 64 (2): 253–86.
- Seneca. *Epistulae morales ad Lucilium*. CVI. SENECA LVCILIO SVO SALVTEM. http://la.wikisource.org/wiki/Epistulae_morales_ad_Lucilium/Liber_XVII_-_XVIII (dostop 1.3.2014).
- Sternberg, R. J. (2006). The nature of creativity. *Creativity Research Journal*. 18: 87–98.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12 (2): 257–85. http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1207/s15516709cog1202_4/pdf (dostop 28.2.2014).
- Sweller, J. (2003) Evolution of human cognitive architecture. *The Psychology of Learning and Motivation*; 43: 215–66.
- Torrance, E. P. (1967) *Understanding the fourth grade slump in creative thinking: Final Report*. Athens, GA: The University of Georgia.
- Torrance, E.P. (1976). Students of the future: Their abilities, achievements, and images of the future. *Creative Child and Adult Quarterly*. 1: 76 – 90.
- Vössing, K. (2012). Non scholae sed vitae? Lehre an antiken Hochschulen. *Forschung und Lehre*; 19: 454–55.
- Yount, W. R. (1996). *Created to learn*. Nashville: Broadman & Holman. 192. Splet 1: http://de.wikipedia.org/wiki/Hildegard_von_Bingen (dostop 1.3.2014).

Vljudno vabljeni na ogled razstav Belokranjskega muzeja v metliškem gradu in dislociranih enotah



Življenje ljudi v Beli krajini od prazgodovine do sredine 20. stoletja

www.belokranjski-muzej.si

Spominska hiša Otona Župančiča Vinica, Muzejska hiša Semič, Galerija Kambič Metlika

PROJEKT POPESTRIMO ŠOLO POMENI VREDNOSTNI PREMİK V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU

/ mag. Francka Mravljje, Sonja Arbeiter, Jerneja Križan, Andreja Kramp, Anja Črešnar, ddr. Ana Vovk Korže

Leta 2011 je Javni sklad Republike Slovenije za razvoj kadrov in štipendij objavil razpis za projekt Popestrimo šolo. Na razpis sta se med drugimi prijavi tudi OŠ Poljčane in 2. Osnovna šola Slovenska Bistrica. V letu 2014 se projekt izteka in sodelujoči v projektu že vrednotijo rezultate in učinke tega projekta. Pomembno je spoznanje, da so aktivnosti v projektu Popestrimo šolo omogočile aktivno participacijo mladih pri raznovrstnih oblikah vzgoje in izobraževanja, zaradi česar ima projekt posebno vrednost. Vanj so bili vključeni motivirani učenci in učenke, in ker so bile dejavnosti finančno pokrite preko projekta, so lahko sodelovali vsi, ki jih je program izvajanja zanimal. V prispevku so prikazane vzgojne in izobraževalne vsebine projekta, zaradi katerih ta projekt mladim pomeni dragoceno priložnost za pridobivanje življenjskih izkušenj.



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,
ZNANOST, KULTURO IN ŠPORT



JAVNI SKLAD REPUBLIKE SLOVENIJE
ZA RAZVOJ KADROV IN ŠTIPENDIJE



Naložba v vašo prihodnost
OPERACIJO DELNO FINANCIRA EVROPSKA UNIJA
Evropski socialni sklad

UVOD

Projekt Popestrimo šolo ni del vsakdanjega šolskega življenja šolarjev, pač pa ima močan pozitiven, zdrav, zabaven, družaben in seveda tudi poučen vpliv na preživljanje prostega časa otrok in na neformalno učenje. Na OŠ Poljčane izvajajo projekt že tretje leto. Ugotavljamo, da se je močno vrasel v vsakdanjik učencev in tudi učencev partnerske šole OŠ Anice Černejeve Makole. V čem je njegova skrita vrednost? In zakaj ga želimo nadaljevati?

V članku pojasnimo nekatere njegove skrite vplive na kakovost življenja otrok in mladostnikov ter argumentiramo potrebo po nadaljevanju projekta v prihodnje.

I. POŠ KOT ALTERNATIVA VIRTUALNOSTI

Pred desetimi oz. petnajstimi leti smo si vsi močno prizadevali za opremljenost šol in domačih otroških sob z računalniki in drugo tehnologijo, ki naj bi povezala svet, širila globalno povezovanje iz domače hiše na vse konce sveta. Povsem nas je prevzela misel, da brez te tehnologije ne gre. Mladi so mnogo prej kot odrasli spoznali prednosti virtualnega sveta. V njem so lahko to, kar želijo – in to kar čisto brez napora, premagovanja vsakdanjih izzivov, brez vztrajnosti ali doživetega poraza. Zato je bolj ali manj individualno (in s tem vedno bolj osamljeno) bivanje v virtualnem svetu zelo hitro izpodrinilo neposredne človeške stike, skupno preživljanje prostega časa, potrebo po prilagajanju, sodelovanju in skupnem ustvarjanju.

Toda tak način preživljanja večine prostega časa ni v otroški naravi. Posledica so notranje osamljeni, nezadovoljni mladi s pomanjkljivimi izkušnjami. Mladi, ki so presenečeni, da zahtev življenja ni mogoče odpraviti s klikom. Zato pa razvijajo mnoge načine bega od realnosti, izražajo pasivnost ali reagirajo z nekontrolirano agresijo.

Odrasli se vedno bolj zavedamo negativnih posledic prepustitve otrok in mladostnikov virtualnemu svetu. Posledično mrzlično iščemo odgovor na vprašanje, kaj torej ponuditi mladim, da bodo postali aktivni v skupnosti, da bodo pogovore na spletu zamenjali s pogovori v živo, da bodo prihajali skupaj, skupaj načrtovali, izvajali, preizkušali, doživljali navdušenje, veselje ali pa tudi delili zadrego, neuspeh, poraz?

Med mnogimi ponodbami je projekt Popestrimo šolo najbolj sistematična in dovolj (tretje leto) dolgotrajna ponudba, ki se že kaže kot močna alternativa pasivnemu in nezdravemu preživljanju prostega časa. V ospredju projekta ni težnja, da naj bi se mladi učili (prav to je posebna dragocenost projekta), pač pa družili, delovali skupaj, ustvarjali, se zabavali. Vse te za otroke in mladostnike privlačne dejavnosti so najbolj neposreden in naraven učitelj.

1. **Druženje** zahteva prilagajanje skupini, nenasilno in spontano učenje socialnih odnosov, razvijanje empatije, altruizma, asertivnosti in načinov nenasilnega reševanja konfliktov.



Skupno načrtovanje dela (Foto: arhiv POŠ OŠ Poljčane)

2. **Skupno delovanje** zahteva dogovarjanje, utemeljevanje lastnih idej in zamisli, argumentiranje, vztrajanje in popuščanje.

3. **Ustvarjanje** daje možnost, da se izkažejo posebni talenti (enkrat eni, drugič drugi) in da otroci in mladostniki odkrivajo svoja močna področja, doživijo občudovanje, razvijajo kompenzacijske sposobnosti ali sploh odkrivajo lastne kvalitete, pa tudi doživljanje narave v vseh njenih pojavnostih (skozi lastno fizično aktivnost).

4. **Zabavnost** omogoča premagovanje notranjih in zunanjih ovir v delovanju in doživljanju, daje občutek varnosti in domačnosti, v kateri se lahko šalimo, v kateri so napake dovoljene, celo dobrodošle prilike za nova spoznanja. Dviga motivacijo, utrjuje navado zdravega druženja, spodbuja željo po ponovnem skupnem ustvarjanju, krepi medsebojne vezi, razumevanje ...

Po dosedanjih izkušnjah lahko zaključimo, da so mnogi otroci in mladostniki čakali ravno takšno priliko. Dejavnosti v projektu

imajo postavljene okvire (aktivnosti). Znotraj teh so načrtovane skupaj z mladimi. Torej izhajajo iz njihove radovednosti, njihovih interesov. Omogočajo jim ne le opazovanje, pač pa delovanje (telesno aktivnost, kuhanje, nabiranje, različne ročne aktivnosti, kurjenje, neposredno ustvarjanje bivalnih prostorov v naravi, izdelovanje gred, sajenje, občutenje odgovornosti za posajeno in skrb za življenjske pogoje »nečesa, kar smo oživali« ...).



Ob delu spontano spoznavamo in sprejemamo odgovornost. (Foto: arhiv POŠ OŠ Poljčane)

V poenostavitvah sodobnega sveta smo mladim vzeli mnoge našteje aktivnosti (ni več potrebno fizično delati in skrbeti). Vse se lahko kupi in shrani v hladilnik ali omaro. Mladi pa potrebujejo prav te (z vidika odraslih načrtovalcev življenja nepotrebne, težke, zahtevne, »umazane«) avtentične izkušnje in tovrstne stike z vrstniki in naravo. Ne glede na to, kako je tehnologija spremenila naše življenjsko okolje, sta ostala za razvoj in vzgojo otrok nujna stika z vrstniki in naravo.

Starši se tega močno zavedajo, zato so dejavnosti v projektu Popestrimo šolo sprejeli hitro in z veseljem. V projektu lahko otroci in mladi doživijo in se mimogrede naučijo marsičesa, kar jim sami zaradi prezaposlenosti ali pomanjkanja možnosti ne morejo omogočiti.

Svoje zadovoljstvo in tudi zaupanje v dejavnosti projekta so ocenili po področjih na naslednji način:

Področje	Ocena					Nevelj.
	1	2	3	4	5	
A) organizacija izvajanja aktivnosti – splošno	0	1	1	42	50	1

B) urnik aktivnosti	1	0	11	46	36	0
C) strokovni kader (učitelji)	0	0	3	33	57	1
D) vsebina aktivnosti	0	0	3	39	50	2
E) znanje, ki ga je v okviru POŠ pridobil vaš otrok	0	1	6	47	36	4
F) plačilo oz. brezplačnost aktivnosti	0	0	5	26	61	2
G) promocija aktivnosti na šoli	0	0	4	47	39	5

Največ dvoma staršev je zaznati pri vprašanju urnika dejavnosti, pa tudi pri pridobivanju znanja (srednja ocena).

Starši si želijo, da bi bile dejavnosti v projektu POŠ predvsem v času šolskih počitnic daljše. Pokrivala naj bi se z njihovim delovnim časom.

Učenje in pridobivanje novega znanja in izkušenj poteka neformalno. Učenci pridobivajo različne vseživljenjske, socialne, ekološke, vrednotne spretnosti, veščine in navade ter razvijajo trajna pozitivna stališča do življenja, druženja in narave. Cilj projekta je razvijanje vseživljenjskih znanj in veščin, spodbujanje motivacije in pozitivnega odnosa do sebe, drugih ter naravnega okolja. V prvi vrsti je cilj druženja razvijanje celovite osebnosti, del tega pa je tudi učenje.

II. POŠ KOT OBLIKA NEFORMALNEGA UČENJA

Če povzamemo poročilo Ameriškega državnega sveta za raziskovanje (v: O naravi učenja 2000: 46) preživijo učenci v šoli petino svojega časa. Ves ostali čas pa so v različnih drugih situacijah v stikih z različnimi odraslimi, vrstniki, mediji in informacijami. Ves ta čas poteka neformalno učenje. V našem primeru so dejavnosti Popestrimo šolo del tega neformalnega učenja. Dragocenost tega učenja je, da otroci in mladostniki pridobivajo različna znanja in izkušnje, ki jih lahko v formalnem učenju uporabimo kot izhodišče šolskega dela, predznanje, kot priložnost za dvig motivacije pri šolskem učenju.

Rdeča nit naših dejavnosti je ustvarjalnost, otroška radovednost, sproščenost ter veselje. Razrešili smo marsikatero uganko, nabrali mnogo izkušenj, razvili različne vseživljenjske spretnosti in veščine, krepili vztrajnost in zavest o pomembnosti ohranjanja narave in njene lepote.

III. POŠ KOT BLAŽILEC RAZSLOJEVANJA

Posebej je treba izpostaviti tudi to, da so dejavnosti v okviru projekta Popestrimo šolo neobremenjujoče za družinski proračun. To pomeni, da so dostopne tudi (ali še posebej) učencem, ki prihajajo iz manj spodbudnega okolja. Tako projekt deluje proti bolečemu razslojevanju in povečevanju razlik med učenci.

IV. POŠ VZBUJA ZAUPANJE (STABILNOST, STALNOST)



Odgovorni smo za tisto, čemu smo vdahnili življenje.

Stroke različnih vrst (šolska, zdravstvena, ekološka, varnostna) si prizadevajo posredovati mladini najrazličnejše vrednote (znanje, zdravje, ekološko skrbnost, skrben odnos do sebe, drugih, varnost v prometu ...). Praviloma se to dogaja v obliki različnih projektov, ki trajajo določen čas (ne ustvarjajo navade), se iz leta v leto spreminjajo (odvisno od aktualnosti). Zaradi parcialnosti ne dosežejo stopnje ponotranjenosti vrednot, izkušenj, spoznanj ... Projekt POŠ pa predstavlja sistematično, dlje časa trajajočo dejavnost. V očeh mladih je stalnica, ki vzbuja zaupanje in zaradi stalne prisotnosti utrjuje navade (zdravega, zabavnega, drugačnega, naravnega preživljanja prostega časa).

V želji, da mlade privabimo v naravno in socialno okolje, iščemo (in ponujamo) različne dejavnosti. Projekt POŠ je med temi ponudbami najbolj učinkovit prav zaradi stalnosti in celovitosti. S projektom smo

mnogim mladim ponudili odlično, izkustveno alternativo. Izkušnjo, da se življenje živi, ne pa opisuje z besedami.

Iz vseh navedenih razlogov izhaja, da smo s projektom v mladih spodbudili prirojene interese, želje, motivacijo in izkušnjo, da obstaja poleg virtualnega še avtentičen svet, ki je poln skrivnosti, presenečenj, doživetij in možnosti raziskovanja ter potrjevanja lastne vrednosti.

Ob tem spoznanju pa smo odrasli odgovorni za vse tisto, kar smo spodbujali pri mladih, vključenih v triletno dejavnost projekta POŠ.

PRILOŽNOST ZA VSE UČENCE

Če je v šolskih klopih prisotna tekmovalnost za ocene, za športne in druge tekmovalne dosežke, je projekt Popestrimo šolo tisti, ki nudi priložnosti vsem učencem, tudi učencem z različnimi vedenjskimi in učnimi stiskami. Z veseljem opažamo, da se v projekt radi vključujejo, so izjemno vztrajni, iznajdljivi, vključeni v skupino in na tak način gradijo pozitivno samopodobo.

Dejavnosti, kot so Čebelarska noč, Pohorska noč, Raziskovalna in Ustvarjalna noč, omogočajo skupno sobivanje različnih generacij učencev, ki se povezujejo v ustvarjalnem duhu in utrjujejo pomen samooskrbe, pripravljanja hrane, pospravljanja. Zbližujejo se v različnih sprostivnih igrach, pri branju.

Šola tako postane kraj prijetnega druženja, saj skupaj prespijo v šolskih učilnicah in domov odhajajo z nepozabnimi vtisi.



Nočitev v šoli.

Dejavnosti projekta omogočajo tudi vključevanje in lažje asimiliranje učencev tujcev, ki skozi neformalne učne situacije premagujejo jezikovne in socialne ovire.



Urejanje naravoslovne učilnice ob šoli.

IDENTITETA V OKOLJU

Projekt Popestrimo šolo omogoča pogljobljeno in sproščeno delo (zaradi manjših časovnih omejitev kot pri rednem pouku) in spontano učenje v učilnici na prostem: vzgajanje in uporaba zelišč, vrtnin z visokih gred, jagodičevja in sadja iz šolskega sadovnjaka.

Prav tako koristno služi Močeradova šolska učna pot, ki je v bližini 2. osnovne šole Slovenska Bistrica, kjer spoznavajo rastlinski in živalski svet (v potoku raka koščaka) z določevalnimi ključi in mikroskopiranjem. Okoliške gozdne učne poti so imenitna iztočnica za zdravo in aktivno preživljanje prostega časa in časa šolskih počitnic.



Nabiranje gob na Močeradovi šolski učni poti.



Rak koščak skozi oči prvošolca (Foto: arhiv POŠ OŠ Poljčane)

V neposrednem okolju šole živijo z naravo, saj pripravljajo vsakoletno gobarsko razstavo, kuhajo jedi iz gob. Priložnosti za doživetje kulturne krajine in naravnega okolja so tudi obisk vinograda v času trgatve in vinske kleti, obisk sadovnjaka, čebelarske učne poti, eko-kmetij, ekoremediacijskega poligona, botaničnega vrta.

Učencem privzgjajamo skrb do žive in nežive narave. V tem sklopu skrbimo za ptice in mlade ozaveščamo o koristnih rastlinah in plodovih v naravi ter pomenu samooskrbe v smislu ekonomičnosti in zdravja za posameznika ter širšo družbo.

Učencem sta z roko v roki predstavljeni kulturna in tehnična dediščina: preko starih pravljic in bajk iz domačega okolja obiskujejo stare mline, žage, kovačije in druge obrtne delavnice. Računalniki, tipkovnice, računalniške igrice in mobilni telefoni



Obisk sadovnjaka.



Predstavitve projekta *Popestrimo šolo* na prireditvi *Podobe bistriških domačij*.



Peka medenjakov z učenkami 7. razreda.

samevajo, ko otroci gnetejo testo za kruh, obirajo jabolka, nabirajo gobe, zelišča in pokušajo dobrote, ki so jih pripravili sami.

Brezplačne prostočasne dejavnosti so pridobitev, ki učencem omogočajo enakost ne glede na socialni status družine, iz katere izhajajo. Cilj projekta je zadovoljiti in razvijati ključne kompetence, graditev medosebnih odnosov, krepitev pozitivne samopodobe in učenje za življenje. Znanje, pridobljeno v šolskih klopih, je praktično nadgrajeno in doživeto s vsemi čutili. Takšno znanje je bolj uporabno, trajno. Želimo si, da bi mladi zrasli v odgovorne, pozitivno misleče in sposobne osebnosti, zato so tovrstni projekti idealna priložnost za svetlo prihodnost nas in naših otrok.

MNENJA STARŠEV O POČITNIŠKIH DEJAVNOSTIH NA 2. OŠ SLOV. BISTRICA V OKVIRU PROJEKTA POPESTRIMO ŠOLO

Na 2. OŠ Slov. Bistrica so se med jesenskimi počitnicami zvrstile različne dejavnosti v okviru projekta *Popestrimo šolo*. Tematsko različno obarvanih se je v dveh dneh udeležilo skupno skoraj 60 otrok. Starše otrok smo prosili, da skozi vtise otrok podajo svoje mnenje o izvedenih počitniških dejavnostih.

Naša otroka sta se na zanimive počitniške delavnice takoj sama prijavila. Tako je bilo

*težko uskladiti družinske počitniške načrte z zanimivimi počitniškimi delavnici v okviru projekta *Popestrimo šolo*. Nikakor nista želela zamuditi peke sladice – torte in kolačkov. Klara je uživala v izdelavi nakita, ki ga rada pokaže. Tadej pa je ob oblikovanju nakita razvijal motoriko rok in svojo ustvarjalnost.*
Petra Pešak, mama Tadeja (2.r.) in Klare (5.r.)

Maša se je delavnic udeležila predvsem zaradi zanimivih vsebin, ki ste jih ponudili. Poleg tega želim, da moj otrok čim več svojega prostega časa preživi aktivno in poučno. Maša je bila nad delavnicami navdušena, še posebej si je zapomnila stik z živalmi. Z vami se je dobro počutila in bo še prišla.
Sabina Urnaut, mama Maše (4.r.)

*Projekt *Popestrimo šolo* spodbuja otroško radovednost, ponuja možnost sproščenega druženja, učenja, spoznavanja okolice, narave in kulture. Otroci se radi kar sami prijavijo v posamezne delavnice – kar pomeni, da to radi delajo. Je prostovoljno in učenci imajo možnost izbire, katerih delavnic se bodo udeležili.*

Zala Gruber, mama Martina (3.r.)

Zelo sem vesel, ker otroci kvalitetno preživljajo počitniški čas in se družijo. Zelo so veseli in uživajo in v teh delavnicah. Sinu Lanu je bilo zelo všeč izdelovanje nakita in peka kolačkov. Takšne projekte zelo podpiram, saj je denar resnično koristno porabljen za naše otroke.
Boris Šoštarčič, oče Lana (3.r.)

Projekt se nam zdi zelo dober. Otroci pridobivajo nova znanja, spoznavajo nove kraje in ljudi, ki živijo tem okolju. Spoznavajo opravila, hrano in lokalne zanimivosti. Upamo, da bo projekt uspešno potekal naprej. Dobro bi bilo, da bi se tudi v poletni počitnicah kaj zanimivega dogajalo.

Vojko Trtnik, oče Timoteja (3.r.)

Počitniške delavnice so bile za otroke popestritev med počitnicami. Bili so zelo navdušeni, naučili so se veliko novega, predvsem pa so ob medsebojnem druženju prav uživali. Pohvala učiteljicam in vsem, ki pripomorejo k temu, da se take delavnice lahko izpeljejo.
Renata Mesarič, mama Larise (2.r.)

Počitniške delavnice so bile čudovita popestritev počitniških dni otrokom, ki so počitnice preživljali doma. Obisk eko kmetije je naša



fanta še posebej navdušil. Kruh, ki so ga otroci sami spekli, smo z veseljem pojedli in je bil odličn. Hvala.

Suzana Lah, mama Žige in Nejca (2.r)

Povpraševanje staršev po delavnicah v času počitnic za šolske otroke je zelo veliko. Projekt Popestrimo šolo in temu podobni projekti omogočajo brezplačno aktivno preživljanje prostega časa in varstva otrok in tega si tako starši kot učitelji želimo tudi v prihodnosti.

EVALVACIJA VKLJUČENOSTI OTROK V PROJEKT POPESTRIMO ŠOLO

Ob zaključku šolskega leta 2012/13 je bila v interesu Javnega sklada Republike Slovenije za razvoj kadrov in štipendij izvedena anketa, ki je bila namenjena staršem otrok, ki so sodelovali v projektu Popestrimo šolo do konca šolskega leta 2013.

Analiza ankete je pokazala izjemno pozitivno mnenje staršev o projektu Popestrimo šolo.

S strani izvajalcev programa

Dnevi in delavnice so naporne, kaotične in težko jih je občasno izvesti tako, kot si jih načrtoval, toda nagrada in blesk v očeh zadovoljnih otrok povrnejo za ves trud. Težko je opisati, kako otroci cenijo take stvari, toda ko te zjutraj na hodniku v šoli otroci namesto »dobro jutro gospa učiteljica« rajše objamejo in povedo, da so jim bili najboljši piškoti, ki so jih sami spekli na delavnici, vidimo, da zares dosegamo cilje, ki smo si jih zadali v projektu, in da naš pedagoški poklic ponovno dobiva svoj smisel.

Izjemno si želimo nadaljevanja projekta, saj pomeni nekaj dobrega za male ljudi, ki se razvijajo v velike odločevalce.



PLES – ŠOLA ZA ŽIVLJENJE / Vesna Godina, OŠ Beltinci

Rezultatska naravnost predstavlja problem sodobnega družbenega stanja in s tem tudi vzgojno-izobraževalnega sistema. Učitelji športa pa z možnostmi, ki jih ponuja šport (gibanje, sprostitelj napetosti, igra), lahko ustvarimo in učencem bolj približamo sproščeno delovno okolje, kjer se učijo »za življenje«. Iz našega življenja vse prepogosto izrivamo ples, ki pa ostane prikrit v nas samih. Zato je še toliko bolj pomembno, da gojimo ples v šolski dobi vsakega odraščajočega otroka, saj je otrok, ki nima priložnosti za ples, kot otrok, ki mu ne pustimo, da se igra.

Športne vsebine so močno vpete v čustveno, umsko, duhovno, socialno plat mlade, še razvijajoče se osebnosti. Veliko je govora o učinku športa na razvoj celostne osebnosti – med njimi je prav gotovo na pomembnem mestu ples. To nedvomno potrjujejo tudi knjige *Učni načrt za športno vzgojo*, *Cilji šolske športne vzgoje* in *Učni načrt za izbirni predmet – Plesne dejavnosti*, ki ples obravnavajo enakopravno in enakovredno drugim športnim panogam. Naša dolžnost in naloga pa je, da ples pripeljemo v vsak razred in v vsako telovadnico na šoli.

Vzgoja in izobraževanje, ki temeljita na uporabi plesa, pozitivno vplivata na mlade. Še posebej v današnjem sodobnem svetu,

v katerem so okupirani z vsemogočimi tehnološkimi napravami in ob katerih izgublajo stik z realnostjo in s samim s seboj. Ne znajo navezovati pristnih stikov in se pogovarjati v živo. Vse več je čustvenih in vedenjskih motenj.

Kot učiteljica športa in plesa se tega še kako zavedam, zato vam želim predstaviti, kako na naši šoli skrbim za plesne dejavnosti, z njimi vplivam na čustveni in socialni razvoj učencev in jih pripravljam za življenje.

KAJ JE PLES IN NA KATERA PODROČJA MLADEGA ČLOVEKA VPLIVA

Dr. Henrik Neubauer, avtor knjige *Učni načrt za izbirni predmet – plesne dejavnosti* je zapisal:

»Ples je tista umetnostna zvrst, pri kateri lahko učenci v največji meri sodelujejo z lastno aktivnostjo in ustvarjalnostjo kot posameznik in v skupini. Ples kot predmet osnovnošolske vzgoje pomaga pri oblikovanju celostne podobe vsakega človeka, marsikdaj pa deluje tudi preventivno in terapevtsko pri različnih motnjah, ki jih povzročajo duševne obremenitve mladih med šolanjem. Hkrati si učenci prek plesa pridobijo možnosti telesnega izražanja, ki je enako pomembno kot besedno izražanje, poleg tega je pomemben spodbujevalec doživljanja in razmišljanja vsakega človeka.«

Zato pomeni razvijanje in doživljanje plesa pri otrocih v osnovni šoli razvijanje njihovega celotnega telesnega potenciala. Ples pa jim bo v oporo tudi v poznejšem življenju.





Ples je bil od nekdaj del družabnega življenja, ki ga je moral vsakdo usvojiti že v rosno mladih letih. Današnji otrok, ki je pravzaprav odrezan od nekdanjih korenin in prvobitnega delovanja, bi moral imeti pravico, da pridobi svojo izgubljeno vitalno življenjsko energijo, ki mu bo dovoljevala normalen razvoj.

SPLOŠNI CILJI PLESNE VZGOJE (dr. Henrik Neubauer)

Spoznavno področje

Vsak človek mora poznati umetnost in njene zvrsti. Zato si mora že v šolski dobi z védenjem o plesu (nekaj zgodovinskih podatkov, vedenje o gibalnih možnostih človeškega telesa) oblikovati svoja merila, ki mu bodo pozneje v pomoč pri opredeljevanju, odzivanju, primerjanju in presojanju plesnih dogodkov, ki se jih bo aktivno ali pasivno (kot gledalec) udeleževal.

Telesno-gibalno področje

Ples pomaga pri razvijanju otrokovega občutka za disciplino, obvladovanju lastnega telesa, obvladovanju posameznih delov telesa in njegovih gibnih sposobnosti, obvladovanju ritma in prostora, vzgaja dobre reflekse ter razvija celotne otrokove psihomotorične sposobnosti in spretnosti.

Danes imajo šoloobvezni otroci nemalokrat omejeno zalogo gibalnih navad. Zato je cilj plesne vzgoje v šoli tudi skrb za telesno zdravje otrok s preventivnim in terapevtskim delovanjem pri različnih motnjah in telesnih okvarah drže zaradi dolgotrajnega sedenja, prenašanja učbenikov, zvezkov in dodatnega pribora, saj širi gibalne navade mladoletnikov. Hkrati pa daje nešteto možnosti telesnega izražanja. S plesnimi dejavnostmi v šoli bomo dosegli vsestransko harmoničen razvoj vseh telesnih in duševnih zmogljivosti tako občutljivega bitja, kot je otrok.

Socialno področje

S plesom razvijamo otrokove zmožnosti navezovanja stikov tako z bližnjo kot z daljno okolico in jih učimo primernih odnosov do drugih ljudi. Ples je torej učinkovito sredstvo socializacije. To dosežemo s skupinskimi vajami in skupinskimi plesi, med katerimi so nekateri plesi v paru še posebej primerni za sproščeno medsebojno sodelovanje.



V skupini otroci podrejajo lastne interese skupnim. Tako razvijamo razumevanje, obzirnost in strpnost. Sodelovanje pa ne temelji le na odnosih med učenci, ampak tudi med učenci in učitelji.

Čustveno področje

Razvijanje otrokove domišljije, ustvarjalnosti, poetičnosti in s tem veselja nad doživljanjem samega sebe in nad postopnim obvladovanjem spretnosti, ki so zato potrebne, je eden pomembnih ciljev tega predmeta. Ples hkrati daje možnosti za razvijanje vseh duševnih zmožnosti otroka in zavesti o usklajenosti dobrega počutja, povezanega s plesno dejavnostjo.

Motivacijsko področje

Ples v šoli je ples za vse. Učencev ni težko motivirati zanj, saj večina že v zgodnjem otroštvu večkrat samodejno začenja z različnimi oblikami poskakovanja, skakanja in vrtenja v lastnih ritmih, ki vodijo k poplesavanju in plesu. Vsakega učenca pa je treba usmerjati tako, da se bo počutil cenjenega.

Pri tem je posebej pomembna učiteljeva pomoč tako pri skupinskem kot tudi individualnem vodenju. Pomoč je predvsem potrebna pri ugotavljanju in spremljanju gibalnih sposobnosti ter osebnostnih značilnosti učencev, pri pripravi ustreznih obremenitev in za spodbudno vrednotenje ter ocenjevanje napredka posameznih učencev.

Estetsko področje

Ples že sam po sebi predstavlja ustvarjalnost in umetniško izražanje, doživljanje in vrednotenje lepega. Zato so prav pri plesnih dejavnosti estetski cilji najbolj izraženi.

Moralno-etično področje

S plesom si učenci prisvajajo tudi norme vedenja, še posebej pri raziskovanju in primerjanju obnašanja v preteklih stoletjih ter danes. To pa vodi k izoblikovanju določenih vrednot in vrednostnih sodb o sebi in drugih. Posebnosti v vedenjskih vzorcih so skozi stoletja odsevale kulturne, politične, socialne, gospodarske in družbene razmere preteklih obdobij, prav tako pa odražajo tudi našo sedanost. Učence s plesno dejavnostjo uvajamo v preprosto, a resnično reklo: »Gib naredi človeka.«

PLESNE DEJAVNOSTI Z VSEBINO IN CILJI, KI JIH IZVAJAM NA OŠ BELTINCI

Dejavnost	Vsebina	Cilji
Plesna igralnica 2. in 3.r	Rajalne igre Izštevanke, Plesne igre, Osnovni elementi plesne tehnike: hoja, tek, skok, obrati ...	Gibanje na raznovrstno glasbeno spremljavo Gibalno ustvarjanje in improviziranje na določeno temo Vaje dihanja in sproščanja
Šolski plesni festival 4.–6.r	Osnove modernih plesnih tehnik Nekateri družabni plesi Vaje dihanja in sproščanja	Imitiranje in gibalno ustvarjanje preprostih kompozicij posamezno, v paru ali skupini Nastopati na šolski prireditvi Tekmovati na Šolskem plesnem festivalu na področni ravni
ŠPO 6.r ŠPO 7.r ŠPO 8.r ŠPO 9.r	Polka, blues Angleški valček, čakača Foxtrot, samba Dunajski valček, tango	Predstavitve družabnih plesov po razredih na šolski prireditvi (jelkovanje) Prilagajanje partnerju v paru, strpnost in sprejemanje drugačnosti
Izbirni predmet: ples 7.r	Moderne plesne tehnike	Improvizirati kratko plesno etudo na določeno glasbo oz. temo Nastop na šolski prireditvi
Izbirni predmet: starinski in družabni plesi: 8.r	Nekateri starinski plesi in nadaljevalna stopnja standardnih in latinskoameriških plesov.	Spoznati bonton obnašanja na družabni prireditvi Nastop na šolski prireditvi
Izbrani šport ples: 9.r	Tekmovalne oblike plesa, joga, sproščanje ...	Nastop na šolski prireditvi in udeležba na tekmovanju
Plesni tečaj za valet: 9.r	Nadaljevalna stopnja standardnih in latinskoameriških plesov	Nadgradnja znanja, ki so ga usvojili pri pouku ŠPO do stopnje, da so sposobni odplesati polurni plesni program na valeti.

Glasser (1998, v: Geršak 2006) v svoji Kontrolni teoriji – teoriji izbire opozarja na pet človekovih potreb. Pri sodobnem človeku zaznamo štiri temeljne potrebe (poleg potrebe po preživetju posameznika in vrste):

- potreba po ljubezni,
- potreba po moči,
- potreba po svobodi,
- potreba po zabavi.

Pri uvajanju plesnih dejavnosti v vzgojno-izobraževalni sistem omogočamo učencu, da zadovolji vse štiri osnovne potrebe:

1. Potreba po ljubezni – sprejetost, pripadnost, sodelovanje, varnost, prijateljstvo ...

Plesno-gibalne dejavnosti nudijo občutek pripadnosti skupini, omogočajo sodelovanje med učenci ter med učenci in učiteljem v prijetnem vzdušju. Skozi plesno-gibalne dejavnosti se krepijo socialni odnosi v skupini.

2. Potreba po moči – veljava, pomembnost, v središču pozornosti, ustvarjanje ...

Prav tako s plesnimi aktivnostmi učenci zadovoljujejo potrebo po moči, so pomembni pri soustvarjanju plesne točke, imajo možnost vodenja skupine in samopotrjevanja na nastopih in tekmovanjih.

3. Potreba po svobodi – svoboda gibanja, govora, mišljenja, ustvarjanja, neodvisnost, samostojnost ...

Učitelji učencem omogočamo ustvarjalno svobodo in samostojnost pri plesnem izražanju.

4. Potreba po zabavi – spoznavanje novega, sprememba, igrivost, uživanje, smeh, sprostitvev, dobra volja.

Ob plesnih dejavnostih se učenci zabavajo in sproščajo.

Najbolj pomembna za otroke moderne dobe pa se mi zdita:

Čustveni vidik

Ples sprošča telesne in duševne napetosti. S tem ko se giblamo in se prepustimo glasbi ali drugi ritmični spodbudi, odpotujemo in za trenutek pozabimo na vsakdanje skrbi.



Socialni vidik

S plesom pozitivno vplivamo na agresivnost, impulzivnost, hiperaktivnost, nasilništvo in antisocialno vedenje ter spodbujamo prosocialnost, empatijo, komuniciranje, sposobnost reševanja konfliktov in razvoj inteligentnosti. Vplivamo tudi na ustvarjalnost – ustvarjalno mišljenje, domišljijo, spontano izražanje – in razvijamo čut za estetiko.

Zato dragi učitelji, vzgojitelji in vsi, ki se kakorkoli ukvarjate z otroci, pojdite z njimi v telovadnico, na igrišče, gibajte se in plešite z njimi, kajti gibanje je naša osnovna potreba, kot zrak in voda ... Otroci vam bodo hvaležni!



UČENJE ZA ŽIVLJENJE MED ŠOLSKIMI IN OBŠOLSKIMI DEJAVNOSTMI / Irena Kašman / OŠ Neznanih talcev Dravograd

Parafrazirano misel modreca Seneke »Ne učimo se za šolo, temveč za življenje.« si je tudi naša šola izposodila kot vizijo, ki smo jo začrtali učitelji skupaj z učenci in njihovimi starši. Pomembno se nam namreč zdi, da s svojim zgledom in delom pripravimo učence na življenje, v katerem se bodo znali z znanjem in izkušnjami spoprijeti s težavami v današnjih družbenih razmerah. Hkrati dajemo velik poudarek dobrim in pozitivnim medsebojnim odnosom ter krepitvi pozitivne samopodobe. Naš cilj pa je tudi učence vzgojiti v dobre in uspešne državljane, ki bodo znali ceniti svojo domovino in se v njej izkazati s svojim delom, znanjem in obnašanjem.

UČENJE ZA ŽIVLJENJE ZNOTRAJ ŠOLSKEGA KURIKULA

Znanje učencev nikakor ne bi smelo biti zgolj površinsko, nepovezano, faktografsko nizanje podatkov in učenje na pamet, pač pa bi moralo imeti predvsem in zgolj uporabno vrednost, kar bi moral upoštevati učno-vzgojni načrt že v osnovi.

Učitelji imajo še vedno premalo avtonomije pri svojem delu, so preobremenjeni s formalnimi cilji, prav tako pa jim primanjkuje časa za pripravo in izvedbo kvalitetnega pouka, kar med drugim pomeni tudi premalo časa za utrjevanje in uporabo učne snovi v konkretnem, vsakdanjem življenju.

Učenec naj bi pridobil znanje z razumevanjem in znanje, ki spodbuja kritično mišljenje ter razvija osebnost kot celoto, torej intelektualno, emocionalno, motorično in socialno, hkrati pa naj bi šolski sistem izobrazil in vzgojil kritičnega in

samozavestnega človeka. Takšni razgledani posamezniki so sami po sebi konkurenčni drugim, najbolj iskani in tudi najbolj potrebni naši družbi. Učenci se sami zavedajo, da bodo z dodatnim znanjem bolj uspešni, tako pri nadaljnjem šolanju, pri kasnejšem iskanju zaposlitve kot tudi na splošno v vsakdanjih življenjskih situacijah.

V nekaterih strokovnih krogih obstajajo namreč pomisleki o sedanjem izobraževalnem sistemu, ki naj bi bil le eden od načinov omejevanja mišljenja, in sicer z namenom, da bi ljudje postali še bolj vodljivi in bi se tako dalo z njimi manipulirati. Zavedamo se, da se morajo učenci učiti ogromno nepomembnih vsebin, ki so same sebi namen, pa vendarle obremenjujejo njihov um, pomembne vsebine pa velikokrat učenci poiščejo kar sami, največkrat s pomočjo spletnih strani.

Za učni proces v celoti oziroma za pridobivanje znanja bi bilo dobro, če bi se vanj vključevalo čim več vsebin, ki sedaj

sodijo k t. i. neformalnemu učenju. Morda bi bilo potrebno v učne načrte vpeljati tudi nove metode poučevanja, kot je npr. izkustveno učenje.

TUDI NA OŠ NEZNANIH TALCEV DRAVOGRAD UČENCE UČIMO ZA ŽIVLJENJE

Na naši šoli se daje velik poudarek sodelovanju z lokalnimi društvi, organizacijami in na splošno spoznavanju domačega okolja ter uvajanju in soustvarjanju številnih projektov, saj je tako razvoj posameznika kot tudi napredek naše družbe odvisen od vrednot, ki jih cenimo in živimo ter predajamo naslednjim rodovom.

V letošnjem šolskem letu se je naša šola priključila evropskemu projektu, razpisanim na Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport z naslovom Dvig socialnega in kulturnega kapitala v lokalnih skupnostih za razvoj enakih možnosti in spodbujanje socialne vključenosti – krajše SKK, v okviru katerega potekajo na šolah in vrtcih dejavnosti za dvig socialnega in kulturnega kapitala otrok in učencev pa tudi zaposlenih. Pri izvajanju dejavnosti in sodelovanju z okoljem smo povezani v mrežo koroških šol, in sicer z Gimnazijo Ravne na Koroškem, OŠ Prežihovega Vornanca Ravne na Koroškem in OŠ Juričevega Drejkca Ravne na Koroškem.

Ugotovili smo, da nas najbolj označuje moto *VZORNIKI SO ZAKON*, s katerim želimo poudariti vpliv vzornikov – prstovoljcev, ki so lahko tako otroci iz vrtca kot vrstniki –osnovnošolci, srednješolci ali pa odrasli. Gre seveda za vzajemne vplive, hkrati s tem pa se dviga in krepi socialni in kulturni kapital vsakega posameznika, kar se kaže v kompetenci načrtovanja, vodenja, socialnega vživljanja v situacije drugačnih itd.



VNAŠANJE ZUNANJEGA VSAKDANA V ŽIVLJENJE NAŠE ŠOLE Z NEKAJ PRIMERI DEJAVNOSTI

Naša šola s številnimi sodelovalnimi dejavnostmi v utrip in življenje šole vnaša tudi zunanji vsakdan. Gre torej bolj ali manj za obšolske, dodatne dejavnosti, ki so enkratne ali jih izvajamo le občasno. Vse bolj pa izbiramo takšne dejavnosti, za katere si želimo tako učenci kot učitelji, da bi postale tradicionalne. Veliko smo jih že uspešno izpeljali, nekaj pa jih načrtujemo še v naslednjih mesecih.

Vsaki izvedeni dejavnosti sledi evalvacija, običajno v obliki pogovora z učenci. Doslej smo bili oboji zadovoljni in si želimo še več takšnih sodelovanj.

- Na dan evropskih jezikov – 26. septembra smo na šoli gostili dijake z Gimnazije Ravne na Koroškem. Devetošolcem so predstavili 5 evropskih jezikov in dodatno latinščino. Naše učence so ozavestili o pomembnosti učenja tujih jezikov ter jih navdušili za učenje. Dejavnost je bila sicer enkratna, vendar so bili vsi, tako učenci in dijaki kot tudi učitelji mnenja, da bi morala takšna predstavitev potekati na šoli večkrat oziroma vsako leto. Učenci so se na ta dan naučili precej tujih besed in fraz ter vidno navdušeni razpravljali s sošolci, katere tuje jezike bi se najraje učili.

- S pričetkom letošnjega šolskega leta smo se na šoli odločili, da bomo **prenovili šolsko avlo in uredili okolico šole**. Učenci so skupaj z dijaki Srednje lesarske šole Slovenj Gradec ob pomoči mentorjev sami načrtovali in izvajali prenovo šolske avle. Postavili so nove lesene klopi z mizo v kotičku za dežurnega učenca. Učenci 4. in 5. razredov pa so se odločili, da bodo s pomočjo razredničark in vrtnarke iz bližnje cvetličarne uredili okolico šole. Pred vhodom v šolo so v mesecu septembru opleli okrogle gredice in posadili čebulice spomladanskih cvetlic. Za gredice skrbijo skozi celo šolsko leto.

- **Sodelovanje naših učencev z Domom starostnikov Črneče** poteka že vrsto let. 1. oktobra, na mednarodni dan starejših je nekaj učencev obiskalo stanovalce Doma starostnikov Črneče. Skupaj so ta dan proslavili s krajšo prireditvijo



in druženjem. Učenci jih v šolskem letu obiščejo še ob drugih priložnostih, in sicer jim v mesecu decembru pomagajo izdelati okraske za jelko, v februarju sodelujejo na prireditvi ob kulturnem dnevu, obiščejo jih še ob pustu, za veliko noč jim pomagajo barvati pirhe, v mesecu juniju pa se udeležijo njihovega tabora. Skupaj izvajajo različne dejavnosti in tako pripomorejo h krepitvi medgeneracijskega sodelovanja.

- Na šoli poteka **usposabljanje učencev za medvrstniško mediacijo**, v kateri se urijo štiri osmošolke, z namenom reševanja sporov znotraj šolskih klopi. Bodoče učenke –mediatorke kažejo veliko navdušenja nad večino. Mediirale so že pri nekaj sporih in bile pri mediaciji uspešne. Sprte učenke so po mediaciji odšle

zadovoljne, ker so bile slišane in imele možnost izraziti svoje težave in mnenje. Najpomembnejše pa se jim je zdelo, da so prišle do sprejemljivih rešitev za vse udeležence spora same, brez kakršnegakoli prigovarjanja ali prisile. Mediacija se bo izvajala po potrebi skozi celo šolsko leto. Usposabljanja smo se lotili z namenom izboljšanja šolske klime ob spreminjanju stališč, vrednot, prepričanj in spodbujanju konstruktivne komunikacije med učenci, v upanju, da bodo na tak način komunicirali tudi kasneje v življenju.

- Uvedli smo nekaj novosti oziroma **dodatnih dejavnosti za dvig bralne kulture**. Učenci PŠ Črneče so izbrali učenko, ki ji je zaupana vloga knjižničarke, prvošolci vsak teden posvetijo en dan branju





z babicami, dijaki Gimnazije Ravne pa na bralni uri enkrat tedensko pomagajo učencem z bralnimi težavami. V decembru so četrto- in petošolci brali pod zvezdami. Na bralno noč so povabili nekaj odraslih vzornikov branja, med njimi tudi ravnateljico, policista, gasilca, županjo ... Že vrsto let uspešno poteka sodelovanje šole s Splošno knjižnico Dravograd, letos pa smo z njihovo knjižničarko posebej uvedli bralne urice tudi na naši šoli. V aprilu bomo skupaj pripravili še prireditev ob podelitvi nagrad zlatim bralcem naše šole, pri čemer bomo k sodelovanju povabili še Literarno društvo Beseda, Javni zavod Dravit in Občino Dravograd.

- Pričeli smo **sodelovati z lokalno neprofitno organizacijo Zadrugo do-brote Dravograd**. Učenci so se v oktobru seznanili z recikliranjem starega tekstila, iz katerega lahko ponovno izdelamo nove, uporabne izdelke. Še naprej bomo gradili na ozaveščanju vrstnikov in drugih krajanov, izvedli zbiralno akcijo, likovni natečaj z idejami za kreiranje novih tekstilnih izdelkov ... Sodelovanje bo potekalo skozi celo šolsko leto in bo trajno.

- Za **prostovoljno sodelovanje z gimnazijci** smo se odločili z namenom pomagati depriviligiranim učencem pri učenju, branju in svetovanju v okviru

oddelčnih ur oziroma v obliki debate ali okrogle mize. Z njimi imamo namen tudi kdaj aktivno in koristno preživeti prosti čas, npr. v obliki športnega udejstvovanja. Dijaki seznanjajo devetošolce s prednostmi in pastmi prehoda iz osnovne šole v srednjo ter s spremembami v preživljanju prostega časa pa tudi o različnih vsakdajšnjih temah, kot so zasvojenost z računalniškimi igravicami, kako premagati tremo pred nastopom, o vzornikih v glasbi, športu, o zanimivih knjigah ... Pred kratkim se je na naši šoli zaključila skupna debata o današnjih družbenih razmerah v okviru šolskega otroškega parlamenta.

- V maju se bodo naši učenci v okviru turističnega krožka preizkusili še kot **turistični vodiči po domačem mestu**, ko bodo po Dravogradu popeljali učence s posebnimi potrebami z OŠ Juričevega Drejkca z Raven na Koroškem in jim predstavili kraj z znamenitostmi.

ZA ZAKLJUČEK

Šolski sistem se delno sicer spreminja in teži k temu, da imajo naši učenci pretežno vse pogoje za razvoj, žal pa vse to prinaša na drugi strani naraščanje sebičnosti, brezobzirno tekmovalnost in vse bolj teži k pomembnosti materialnega in potrošniškega načina življenja.

Bolj bi se morali zavedati, da šolski sistem, ki le uči in informira, ne vzgaja družbeno odgovornih posameznikov.

Učenje za življenje je vsekakor del šolskega kurikula in prepleteno z učnim načrtom oziroma obravnavo šolske snovi, seveda pa je od vsakega učitelja posebej odvisno, kako spretno učence spodbuja k raziskovanju, inovativnosti, ustvarjalnosti, vključevanju v okolje in kako močan je njegov zgled, predvsem tudi pri uvajanju vrednot, kot so znanje, pravičnost, poštenost, delavnost, spoštovanje, ohranjanje narave in okolja, strpnost ... in kako zna s svojim navdušenjem motivirati učence, da razmišljajo s svojo glavo.

Ker ima otrok v današnji družbi veliko več dostopa do informacij v primerjavi s prejšnjimi generacijami, je pomembno, da se tudi učitelji vseskozi trudimo dodatno izobraževati in dopolnjevati svoje znanje, da smo se pripravljene učiti celo od svojih učencev. Obstaja namreč neizpodbitno dejstvo, da se ljudje učimo celo življenje.

DIMENZIJE PROJEKTA »KROG ŽIVLJENJA« / Gregor Deleja / Gimnazija Celje - Center / Andreja Vahen / II. osnovna šola Celje

Še po letu dni številni obiskovalci ne morejo pozabiti večerov, ko so jih učenci in dijaki II. osnovne šole Celje (II. OŠ) in Gimnazije Celje – Center (GCC) povsem nepripravljene popeljali na glasbeno-gledališko doživetje, kakršnega v slovenskem šolskem prostoru na kulturnem področju nismo vajeni. Več kot 2.000 gledalcev je statistika šestih predstav glasbeno-gledališkega projekta »Krog življenja«. S takšnimi številkami se ne more pohvaliti vsako slovensko gledališče, lahko pa se z edinstvenim projektom brez sramu pohvalimo na GCC in II. OŠ, ko smo javnosti v aprilu in maju 2013 predstavili, kaj vse ustvarimo, če združimo moči.

ŠOLA JE ŽIVLJENJE V MALEM

Šola je življenje v malem. Organizirani vzgojno-izobraževalni proces in njegova vertikala od predšolskega obdobja do konca formalnega izobraževanja na univerzitetni in podiplomski ravni je ranljiv organizem, ki potrebuje stabilno okolje, da lahko dobro uresničuje svoje življenjsko poslanstvo. Je proces, ki se oplaja z vseživljenjskim učenjem, dopolnjuje s formalnimi znanji in nadgrajuje z uporabno vrednostjo naučenega. Za odraščajočega človeka je pomembno, da se razvija in raste v okolju, ki mu nudi različne možnosti za prepoznavanje ter nadgrajevanje svoje nadarjenosti in potencialov. Veliko jih ima na voljo že v okviru vsakodnevnega učnega procesa, vendar mu je za »učenje

za življenje« potrebno ponuditi aktivnosti tudi izven njega.

Tega se zavedamo tudi na II. OŠ in GCC, ki sta do leta 1974 delovali v istem poslopiju in ju še danes vežejo mnoge vezi, ki se udeležujejo v številnih sodelovanjih na šolskem in obšolskem področju. Na obeh šolah potekajo ob rednem pouku tudi mnoge dejavnosti in projekti. Otrokom želimo omogočiti, da raziskujejo in spoznavajo sebe na različne načine in s tem gradijo svojo samopodobo in osebnost.

Na II. OŠ se lahko pohvalimo z edinstvenim avtorskim projektom OVUNU. Gre za osebni vzgojno-učni načrt slehernega otroka, ustvarjen z namenom, da izpostavi

učenčeva močna in podkrepi šibkejša področja glede na individualne potrebe posameznika. Dvakrat letno se sestanejo učenec, njegovi starši in razredničarka ter ob odkritem pogovoru sestavijo načrt za čim bolj učinkovito delo učenca v šolskem letu.

Za pozitivnega se je v zadnjih dveh letih izkazal tudi običaj pohval. Trikrat letno pred vsemi učenci in učitelji ravnatelj osebno povabi na oder vse tiste otroke, ki so se na določenem področju izkazali, pri čemer izpostavljamo in poudarjamo njihove pozitivne lastnosti in dosežke, vključno z izvenšolskimi. Dokaz, da je na šoli zelo bogato tudi kulturno področje, pa je naziv Kulturna šola, ki smo ga prejeli leta 2012





skupaj s priznanjem za izredne dosežke in prodornost na likovnem področju.

Na GCC, kjer se dijaki šolajo v treh programih (gimnazija, umetniška gimnazija – likovna smer in predšolska vzgoja), se s tedni »drugačne šole«, ki jih izvajamo v okviru obveznih-izbirnih vsebin, trudimo, da v šolski kurikulum vnašamo tudi aplikativna znanja in aktivno državljansko vzgojo, prvo- in drugošolci pa imajo na voljo tudi dva posebna projekta s področja trajnostnega razvoja: »Celje, mesto moje mladosti« in »Zlato jabolko«. Šola je tudi aktivna članica mreže Unesco ASPnet in mreže Ekošol. Pri področju izbirnih predmetov

med zanimivejše pri dijakih nedvomno sodita JAN (javno nastopanje) in ŠOK (študij okolja). Na obeh šolah redno izvajamo tudi medšolske projekte in mednarodne projekte s področja znanosti, kulture in športa.

Grajenje otrokove osebnosti in samopodobe s pohvalo in možnostjo, da se dokaže, je za mladostnika zagotovo pomembna popotnica za življenje. Projekt Krog življenja, ki ga želiva predstaviti, je nudil obilo omenjenega, ne samo z vidika kulturno-umetniškega udejstvovanja, ustvarjanja in poustvarjanja, ampak tudi zaradi socialnih interakcij, vztrajnosti, prebujanja notranje

ambicije, medgeneracijskega sodelovanja, premagovanja strahov, prevzemanja odgovornosti, organizacije časa, preseganja sebe in še česa.

PROJEKT »KROG ŽIVLJENJA«

Krog življenja (Circle of life), sklepni song znamenite Disneyeve risanke in muzikala Levji kralj, je naslov projekta, ki ga je več kot 130 sodelujočih učencev in dijakov, starosti 6 do 18 let, posvetilo svetovnemu dnevu Zemlje, z zavedanjem, da je strpen dialog med generacijami in kulturami tisti, ki nas lahko popelje v boljši jutri. Osnovo so mladi našli v muzikalih z Broadwaya in West Enda, kjer v glavnih vlogah nastopajo otroci in mladi, ter v zanimiv kolaž povezali songe iz uspešnic, kot so Oliver!, The Sound of Music, Joseph and the Amazing Technicolor Dreamcoat, The Secret Garden, Whistle Down the Wind in The Lion King.

Krog življenja je primer izjemnega sodelovanja, saj so bili učenci in dijaki prisotni v vseh fazah snovanja, od priprave zamisli, scene, kostumov, poskusili pa so se tudi v glavnih in stranskih vlogah, kot pevci, igralci, instrumentalisti, plesalci, maskerji, odrski delavci in asistenti desetih mentorjev. Pri tako celostnih projektih se mladi spontano spoznavao še v drugih vlogah poleg tiste, za katero so bili prvotno izbrani. Otroke običajno izbiramo po njihovih očitnih izstopajočih sposobnostih, med potekom projekta pa se pri skoraj vsakem začnejo razkrivati še novi potenciali.

Naj na tem mestu omeniva, da je bila izkušnja izjemno plodna in poučna tudi za vse sodelujoče mentorje, ki sicer v šoli delujemo na različnih področjih (dve učiteljici razrednega pouka, štirje glasbeniki, tri likovne pedagoginje in ena arhitektka), ki smo si v svojem prostem času razdelili glasbeno-plesno-gledališko-pedagoško delo od priprave scenarija, režijske knjige, koordinacije sestankov in vaj, oblikovanja koncertnih publikacij, priprave glasbenih aranžmajev, tehnike, scene in kostumov. Pri sami izvedbi pa je sodeloval tudi celoten kolektiv II. OŠ. Predstave so namreč potekale v šolski avli, ki smo jo posebej za ta projekt preobrazili v gledališko dvorano s tremi odri in prostorom za orkester.

Zaradi velikega zanimanja smo predstavo razprodali kar šestkrat. Prav vsaka



je pri gledalcih vzbudila močna čustva, ganjenost, solze, stoječe ovacije in vidno navdušenje.

V SLOGI JE MOČ

Veseli smo, da nas je že predhodno sodelovanje povezal do te mere, da lahko skupaj ustvarjamo projekte, ki bi bili sicer za posamezno šolo praktično neizvedljivi. Med učitelji in mladimi so se stkale številne vezi in sprostile ustvarjalne energije,

ki jih z veseljem negujemo tudi vnaprej v prepričanju, da je v sodelovanju tista prava pot, ki lahko uspešno nadgrajuje ustaljene učne načrte in mladim ponudi širok ustvarjalni poligon za uresničitev številnih zamisli in projektov.

Čeprav mladim dandanes praviloma primanjkuje motivacije, koncentracije in osredotočenosti, zlasti kadar gre za šolsko delo, je Krog življenja učinkovito prebujal

navdušenje, zavzetost, pripravljenost, trud, koncentracijo, prisotnost, pripadnost, izraznost, otroško radost in osebno rast. Celo t.i. pubertetniški plašči so izginili in pred seboj smo mentorji imeli voljno, odprto, ustvarjalno, vedoželjno in seveda tudi razposajeno mladino. Kljub zahtevnosti, vztrajnosti, celodnevni vajam in trdemu delu je vzdušje ostajalo sproščeno in ustvarjalno, pozitivna energija pa se je prelivala na celotno razpoloženje v šoli.

KLJUBUJEMO ČASU ...

Nestabilni časi od učitelja terjajo neizmerno moč in voljo, da se ne prepusti toku poenostavljenih predlogov, ki skušajo rešiti le temelje, tudi na račun rušenja intelektualnih dosežkov naše družbe, ki so edini pogoj za zdravo celoto telesa in duha. Ne smemo dovoliti, da šola postaja zgolj ustanova, ki jo želi otrok čim prej zapustiti. Ves čas si moramo postavljati vprašanja, ali bodo naši učenci uspešni ali ne, ali bodo v nas našli oporo za iskanje tistega, kar želijo početi v življenju, ali bomo v njih vzpodbudili radovednost, da predmetov ne bodo dojemali zgolj kot naloge, ki jih je treba opraviti v izogib sankciji, da bodo gmotne dobrine kritično plemenitili z nematerialnimi vrednotami, predvsem pa da





bodo izstopali zaradi želje po učenju, ne pa zaradi želje po tem, da izstopajo. Na tej podlagi moramo stremeti k suverenosti in od zakonodajalca s konstruktivnim in glasnim dialogom terjati smiselne teoretske posege v stroko, ki jo izvajamo v praksi.

S Krogom življenja smo ustvarili priložnost za kvalitetno in pozitivno usmerjeno preživljanje prostega časa, ki je učence in dijake kljub vloženemu trudu in naporu napolnjevala z energijo, znanjem in izkušnjami. Hkrati pa je Krog življenja dokaz, da mladi ob ustrezni spodbudi ter priložnostih razvijajo pozitivno samopodobo, krepijo samozavest, oblikujejo osebnost in odkrivajo svojo unikatnost v krogu njihovih življenj.

KAKŠNA JE DOBRA ŠOLA?

Gre za kompleksno vprašanje, ki nima enostavnega odgovora. Poenostavljanje tega

problema pomeni upravljanje s podatki, ki jih lahko merimo, in v šolstvu so to rezultati. Te merimo na tisoče načinov in jih umeščamo v interne, nacionalne in mednarodne statistike, ki potem narekujejo nove usmeritve, nove raziskave, nove reforme ... Merimo jih tudi z novimi okni, svežo fasado, tehnološko opremljenostjo prostorov in ostalimi materialnimi kazalniki. A šola je, poleg družine, ključni dejavnik rasti mladega človeka, njegovega osebnostnega razvoja in uresničevanja potencialov na številnih področjih in posledično tudi napredka družbe. Zapolni lahko deficit odnosov v družini, kakor lahko slabi odnosi v šoli pokvarijo še tako dobro življenjsko popotnico iz domačega okolja.

Zato dobra šola zagotovo ni tista, ki posveča pozornost samo zahtevam učnega načrta, dejstvom in številkam, temveč tista, ki nenehno išče pravo razmerje med

rezultati, materialnimi pogoji in vseživljenjskim učenjem, kjer štejeta izkušnja in pot do cilja. To je šola, ki premore učno okolje, kjer se razvijajo raznovrstne vsebine in oblike dela in ni ločena od sveta, ampak je z njim aktivno povezana. Prizadevanja učiteljev in vodij so na dobri šoli usmerjena v mladega človeka, ki dejavno pridobiva svoje znanje, se osebnostno izgrajuje in oblikuje svojo prihodnost ter za to sprejema odgovornost. Na dobri šoli morajo biti jasno poudarjene temeljne vrednote, kot sta delo in poštene medsebojni odnosi.

Naj zaključiva z vprašanjem ... Kako bi lahko celoten šolski sistem transformirali v eno celovito tovrstno izkušnjo učenja za življenje oziroma odraščajoči mladini ponudili življenje kar tukaj in zdaj?

VZGOJA = UČENJE ZA ŽIVLJENJE / Vanja Mihelič / Vrtec pri OŠ dr. Antona Debeljaka Loški Potok

Vzgoja je proces oblikovanja človekove osebnosti, poteka celo življenje in je nujna za posameznika in družbo. Vsak posameznik (v nadaljevanju otrok) je vključen v družbeno okolje, saj je to pogoj za preživetje. Odrasli smo tisti, ki otroku kot posamezniku predstavimo ustaljene in dogovorjene norme in od nas je odvisno, na kakšen način predajamo običaje, znanje, izkušnje, vzorce vedenja itd. Zavedati se je treba, da moramo na otroka vplivati načrtno in namerno. Otrok se prilagaja odraslemu in se obenem podreja zahtevam družbe.

KAKŠNO JE POSLANSTVO NAS ODRASLIH?

Priprava otrok na življenje je ena izmed najtežjih nalog odraslih. Skozi otroštvo naj bi se otroci naučili postati odgovorni posamezniki s pozitivnimi značajskimi lastnostmi. Poslanstvo odraslega je, da se osredotoča na življenjske veščine, ki otrokom omogočajo graditev lastnih vrednosti in samozavest, samodisciplino, obenem pa je potrebno razvijati odgovornost do družbe. Naučiti jih je potrebno pomagati drugim, spoštovati sebe in druge, izboljšati samopodobo, razviti smisel za fair play ...

Ali nam to uspeva?

Otrok ne potrebuje idealnih staršev – zadoštuje mu, da so dovolj dobri. V tem odnosu sta vedno dve strani (starši in otrok) in vsaka stran na svoj način oblikuje navezanost. Odnos naj bi bil po moči precej nesorazmeren, saj naj bi imeli starši v realnosti večino moči, otroci pa toliko, kolikor jim jo dodelijo starši. Če bomo dali otroku preveč ali premalo (npr. zaščite), mu bomo s tem otežili ali celo onemogočili ugoden osebnostni razvoj, kar pomeni, da ne bo razvil ustreznih prilagoditvenih mehanizmov, ki so orodja za uspešno soočanje in obvladovanje zahtev in odgovornosti, ki jih prinaša odraslo življenje. Ne smemo pozabiti, da otroka učimo za življenje in da se življenje ne prilagaja posamezniku. Pravilo učenja za življenje je enostavno: prilagajati se mora otrok.

UČENJE ZA ŽIVLJENJE V VRTCU

Kurikulum za vrtce (Bahovec idr. 1999) je nacionalni dokument, ki ga je potrebno gledati celostno. Je dokument, ki na eni strani spoštuje tradicijo, na drugi strani pa z novjšimi teoretskimi pogledi dopolnjuje in nadgrajuje delo v vrtcu. Vzgojiteljicam in vzgojiteljem predstavlja strokovno podlago za delo, oni pa so tisti, ki bodo ustrezno raven kakovosti dosegli, so tisti, ki bodo

teorijo izpeljali v prakso. Prav vzgojitelji otroke učijo in pripravljajo za življenje.

Predšolska vzgoja je pri nas tovrstnemu učenju precej naklonjena. Vzgojiteljice in vzgojitelji imajo odprte roke in možnosti, da otroke s svojim strokovnim znanjem pripravljajo na življenje.

Učenje za življenje se prične preko čutnih zaznav

Otroška igra je tista dejavnost, ki na najbolj naraven način združuje temeljna načela predšolske vzgoje in je v primeru, da je opredeljena dovolj široko – torej če jo razumemo širše kot samo v smislu t. i. akademskega ali razvojnega pristopa v predšolski vzgoji – razumljena kot način otrokovega razvoja in učenja v zgodnjem obdobju (Bahovec in sod. 1999).

Živimo v času in prostoru, kjer večino informacij sprejemamo preko vida in sluha. Ob tem pa ne smemo pozabiti na ostala čutila, ki so izrednega pomena za otroke, saj so ravno njihova čutila tista, ki jim dajejo prve in najbolj sigurne informacije o svetu, v katerem se nahajajo. Učenje za življenje se za najmlajše prične prav preko čutnih zaznav. V program vrtca so vključena vsa področja kurikuluma (gibanje, jezik, umetnost, družba, narava, matematika), s poudarkom na razvijanju čutil in urjenju veščin za vsakdanje življenje.

Naš vrtec se nahaja sredi neokrnjene narave, sredi polj in travnikov, v neposredni bližini gozda, tako da je otrokom na razpolago zelo veliko možnosti čutnega zaznavanja v naravnem okolju. Skozi čutne zaznave otrok spoznava svoje okolje in ga na ta način začena razumeti, saj je prav naravno okolje tisto, ki je najbolj spodbudno. Naš glavni cilj je vodenje otroka v razvijanje sposobnosti opazovanja, primerjanja, presojanja, sklepanja in odločanja.

Predstavljajte si otroke, ki plezajo visoko med razprostrtimi vejami mogočnega drevesa ali s palicami in kamni zajezujejo žuboreči potok. Predstavljajte si jih, kako globoko sredi gozda izdelujejo loke in puščice ali začudeno opazujejo zgubanega kačjega pastirja, kako leze iz bube. Vse to je del igranja v veličastni naravi – domišljajske igre, vznemirljive pustolovščine in osupljiva odkritja (Danks, Shofield 2007).

Gotovo se ob tem zapisu spomnimo na naše otroštvo, ki smo ga v večini preživeli na prostem, v naravi. Počeli smo nešteto stvari, ki so bile na trenutke tudi nevarne, vendar še zdaleč ne toliko, kot se zdijo sedaj »sodobnim staršem«. Naši starši so se zavedali, da je naravno okolje idealno za ustvarjalno igro. Vse pridobljene izkušnje so spodbujale celostni razvoj ter nam omogočale napredek na vseh razvojnih področjih.

Nikakor nočem reči, da v današnjem času taki starši ne obstajajo. Vsekakor obstajajo, vendar se je na splošno sama vzgoja skozi čas precej spremenila. Zakaj?

Aktivno učenje

V Kurikulumu za vrtce je načelo aktivnega učenja opisano kot zagotavljanje za učenje spodbudnega okolja, ki izhaja tako iz vzgojiteljičinega načrtovanega in nenačrtovanega usmerjanja kakor tudi iz otrokovih lastnih pobud (Bahovec idr. 1999: 16–17).

V ospredju učenja je razvijanje občutljivosti in zavesti o problemih, navajanje otroka na uporabo različnih strategij in pripomočkov pri iskanju odgovorov, omogočanje in spodbujanje otroka k verbalizaciji in drugim načinom izražanja.

Načelo aktivnega učenja torej zahteva, da v vzgojne dejavnosti v vrtcu vključimo celoto možnih vzgojnih dejavnikov in jih

med seboj ustrezno povežemo. Tako posamezne vzgojne teme povezujejo prosto in usmerjeno igro, naključne in načrtovane vzgojne teme, prilagoditev prostorske in časovne ureditve dnevnega režima, povezovalne vzgojnih ciljev iz naštetih področji dejavnosti v smiselne celote, dogodke, ki so povezani z medvrstniškimi odnosi ter odnosi med otrokom in vzgojiteljico, hkrati pa poskušajo k izvedbi pritegniti tudi starše otrok (Marjanovič Umek 2001).

ZAKLJUČEK

Zlata pravila učenja za življenje:

- Omogočajmo otrokom spodbudno okolje,
- spodbujajmo jih k aktivnemu učenju (učenje, ki otroka celostno, miselno in čustveno aktivira),

- spodbujajmo jih k uporabi čutnih zaznav,
- razvijajmo pozitivno osebnost,
- gradimo zaupanje in intenzivne odnose,
- krepimo občutke lastne vrednosti in naučimo jih prenosa in uporabe izkušenj v vsakdanjem življenju.

Če otrok živi s kritiko, se nauči obsojati.

Če otrok živi s sovražnostjo, se nauči bojevati.

Če otrok živi v sramotanju, se nauči sramu.

Če otrok živi v sramu, se nauči krivde.

Če otrok živi v strpnosti, se nauči

potrpežljivosti.

Če otrok živi ob spodbujanju, se nauči

zaupanja

Če otrok živi s pohvalo, se nauči ceniti.

Če otrok živi v poštenju, se nauči pravičnosti.

Če otrok živi v varnosti, se nauči vere.

Če otroka cenijo, se nauči imeti rad sam sebe.

Če otrok živi v prijateljstvu in sprejemanju, se nauči najti ljubezen v svetu.

(neznan avtor)

Literatura

Danks, F., Shofield, J. (2007). *Igrišča narave*. Radovljica: Didakta.

Bahovec, D. idr. (1999). *Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Marjanovič Umek, L., Kroflič, R. idr. (2001). *Otrok v vrtcu. Priročnik h kurikulumu za vrtce*. Maribor: Obzorja.

BREZPLAČNA OBJAVA

5. APRIL 2014

dan za
SPREMENJE

Ne prepuščajmo se toku,
spreminjajmo **SKUPAJ**.



ŽE VRTEC PRIPRAVLJA OTROKE NA ŽIVLJENJE / Tanja Rozina / Vrtec Litija, enota Taček (Hotič)

S člankom želim opozoriti na pomen priprave otrok na življenje. Učenje za življenje naj začne potekati že v predšolskem obdobju, ko lahko otroka največ naučimo in hkrati najlažje vzgojimo, saj je takrat najbolj »elastičen«.

Ključne besede: moralni razvoj, čustveni razvoj, izkušnje, vrednote.

UVOD

Še nekaj let nazaj se je v izobraževalnih ustanovah poudarjalo predvsem intelektualno znanje. V današnjem času, ko opažamo pomanjkanje spoštovanja, strpnosti, delavne vneme, potrpežljivosti itd. v vrtec prihaja potreba priprave mladih na življenje, ki pa bi težko potekala brez pomembnega elementa: vrednot. Poleg intelektualnega znanja ponovno prihajajo v ospredje vrednote in skušajo opozoriti družbo, ki jih je v preteklosti začela zapuščati. Namreč vemo, da osvojeno intelektualno znanje ni dovolj za življenje. Otroka je potrebno tudi moralno in čustveno pripraviti.

Otrok, ki ni dovolj moralno in čustveno razvit, bo težko funkcioniral med ljudmi. V življenju mu bo težko; občutil bo krivico, ki naj bi se mu dogajala; ne bo razumel drugih, saj se ne bo mogel vživeti v njih... Takšna oseba ne bo imela razvitega spoštovanja do drugih ljudi, živali in do okolja/narave.

UČENJE ZA ŽIVLJENJE

Rugelj (2014: 14) pravi: »Poleg intelektualnega razvoja je pomemben tudi telesni, socialni in čustveni razvoj.« Marsikateri starš vključi svojega otroka v vrtec ravno zaradi socialnega in čustvenega razvoja. Svojim otrokom želijo starši omogočiti socialne stike z vrstniki in drugimi odraslimi osebami. Želijo jih čim bolj pripraviti na življenje, hkrati pa jim daje vrtec tudi možnost, da na hitrejši in lažji način pomaga otroku pri vključevanju v vsakdanje življenje in ga tako pripravi na življenje

Kot še pravi Rugelj (2014: 14), so danes za mlade težki časi, saj se morajo nenehno dokazovati in soočati z zavrnitvami. Zato poudari pomen igre, ki omogoča otroku, da si najprej sam poišče soigralce in svoje mesto med njimi, vztraja pri igri brez zunanje spodbude odraslih, se postavi zase, se nauči biti poražen in obvlada čustvene izbruhe (Rugelj 2014: 14).

Morda se res daje veliko poudarka na intelektualni razvoj, vendar pa se moramo zavedati,

da se v vrtcu daje velik poudarek tudi na čustveni in socialni razvoj. Preko iger se otroci naučijo strpnosti, spoštovanja do drugih, spletejo prijateljske vezi itd., hkrati pa različne aktivnosti vrtca (spoznavanja različnih poklicev, ljudi, vedenja v različnih ustanovah itd.) in dnevna rutina (vedenje med obroki, pomen umivanja rok itd.) pripravijo otroka na odraslo življenje.

POMEN IZKUŠNJE

Otrok se v predšolskem obdobju uči predvsem preko konkretnih izkušenj. Besedni poduk v tem obdobju ne bo toliko pomenil, kot bo otroku pomenila izkušnja. Otrokovi moralni pojmi so drugačni od moralnih pojmov odraslih. Nanašajo se na situacije, ki jih je otrok doživel in na tak način pridobil moralni pojem. Šele kasneje, ko doživi več različnih situacij in tako pridobi izkušnje, začne opaziti njihove skupne značilnosti (Zupančič, Justin 1991: 14–15).

Otrok ima v vrtcu možnost dobiti veliko več izkušenj z vrstniki kot v okolju, kjer ni otrok. Vrtec omogoča otroku različne vrste interakcij z otroki, z vzgojitelji in drugimi odraslimi osebami, ki so zaposleni v vrtcu ali pa so zunanji strokovni delavci. Poleg tega pripravljajo strokovni delavci in delavke otrokom izkušnje, preko katerih se učijo in pripravljajo na življenje.

VREDNOTE

Osebnostna vzgoja mladega človeka je pomembna za njegovo razumevanje posebnosti človeške narave in seveda tudi za razumevanje človeka kot naravnega in kulturnega bitja. Namen vzgoje je vzpostavljanje dobrih medčloveških odnosov človeka do okolja in narave ter odgovoren odnos do zdravja in življenja. Otrok spoznava pomembnost medsebojne odvisnosti ljudi ter ljudi in narave (Marinček 2001: 89).

V življenju so vrednote zelo pomembne. Brez njih bi težko funkcionirali, saj bi lahko delali vse, kar bi si zamislili in bi tako lahko škodovali sebi in predvsem drugim. V svetu, kjer je bilo dolgo časa v ospredju intelektualno

znanje in učenje, smo pozabili na vrednote. V zadnjem času pa se pomena vrednot vedno bolj zavedajo različne institucije, med drugim tudi vrtec. Kot pišeta avtorja Zupančič in Justin (1991), okolje v vrtcu spodbuja razvoj otrokovega moralnega spoznanja. Tovrstno okolje otroku nudi številne in raznovrstne oblike sodelovanja med vrstniki in med otroci in vzgojitelji. Na otrokovo moralno in socialno spoznavanje spodbujevalno vplivajo pogovori, pojasnjevanje vzgojitelja, reševanje problemov, ocenjevanje odločitev in dejanj, spori med otroci itd.

Na koncu avtorja še dodata primerjavo med otrokom, ki je vključen v vrtec, in otrokom, ki je v varstvu odrasle osebe in nima družbe sovrstnikov (Zupančič, Justin 1991: 32). Že samo ta primerjava nam da vedeti, kakšne možnosti daje otroku institucija, kot je na primer vrtec (interakcije z vrstniki, reševanje problemov/konfliktov, dogovarjanje, pogajanje).

V zadnjem času imajo vrtci tudi možnost vključitve v projekt, ki zajema vrednote. Ta projekt vzgojiteljem in vzgojiteljicam nudi možnost zavestne vpeljave vrednot v vsakdanje življenje in delo vrtca. Omogoča, da se na poglobljen in zavesten način lotijo dela. Hkrati pa je to tudi upanje za bodočo generacijo.

ZAKLJUČEK

Potrebna je prava mera intelektualnega znanja in v pravo smer razvite vrednote, ki bodo mlademu človeku pomagale pri vključitvi v odraslo življenje. Premalo znanja ni dobra priprava na življenje. Premalo vrednot tudi ni dobro za življenje. Zato mora biti prava mera vsega in tako nam bo v življenju lepše in lažje ga bomo razumeli.

Literatura

- Marinček, A. (2001). Osebnostna vzgoja: vzgoja za družino in življenje. Celje: Cilian.
Rugelj, M. Učenje za življenje. Družina, l. 63, št. 3 (2014). 15.
Zupančič, M., Justin, J. (1991). Otrok, pravila, vrednote. Radovljica: Didakta.

ZASLEDOVANJE OTROKOVIH ZANIMANJ / Zdenka Gradišnik / OŠ Selnica ob Dravi

Moj pogled seže v daljavo,
kjer pot se nadaljuje v življenje,
moj prvi korak je vse bližji
tegobam, manj srečnim in srečnim trenutkom,
ki spremljajo me na poti do cilja,
ki mu pravim »UČITI SE ZA ŽIVLJENJE«.

Kaj zmorem, kaj vem in kaj znam?
Vem le to, da je ŽIVETI LEPO,
če tudi je kdaj TRDO in TEŽKO.

»UČIMO se, dokler ŽIVIMO«, pravi pregovor. Že v osnovni celici, to je v družini, se začnejo kazati interesi in nagnjenja posameznika, ki jim moramo prisluhiniti že na samem začetku in nato v nadaljevanju osnovnega, srednjega šolanja ter vseskozi do »zrelostnega izpita« – mature ali diplome.

Veliko dodatnih spodbud že na ravni vrtca, kasneje pa v šoli dobijo učenci ob vključevanju v posamezne interesne dejavnosti, pri katerih se lahko še dodatno aktivirajo, dograjujejo in izpopolnjujejo svoje značajске lastnosti oziroma interese. Prav je,

da so pri takih in podobnih usmeritvah vseskozi s svojo prisotnostjo navzoči v prvi vrsti starši, pri čemer pa jim z nasveti in idejami pomagamo vzgojitelji – učitelji. Če je temu tako, je prav gotovo izbira otrokove življenjske poti »prava ideja«.

Znanje je vrednota v izobraževalnem sistemu, ki se pridobiva na ravni vseživljenjskega učenja. Vrednot se ni moč naučiti, lahko pa se jih otroku pomaga soustvarjati. Vseskozi je velikega pomena komunikacija znotraj pedagoškega trikotnika »učenec–starši–šola«.

Življenje temelji na izkušnjah, življenjskega pomena so namreč prav iz izkušenj pridobljena znanja, ki se oblikujejo skozi vrsto doživetih trenutkov posameznika. Iz izkušenj rastejo končna spoznanja in zorijo posameznikove modrosti.

Doživetja, ki jih učenec pridobiva v različnih okoljih, kamor poleg šole sodi tudi narava in so lahko spontana ali naučena, izpostavljajo takšno ravnovesje med fizičnimi in psihičnimi cilji. Vsaka izkušnja, bodisi slaba ali dobra, pripomore k rasti in oblikovanju posameznikove osebnosti.

Učenje je del vsakdana. Vsakdo različno sprejema in shranjuje slišane informacije, zato ima tudi vsak posameznik različen način in pristop do učenja. Če je učenec način učenja pisan na kožo in če je ugotovil lasten učni stil, se lahko nauči in zapomni še tako težko snov.

Posameznik, ki se je dovolj dobro naučil uporabnih znanj in spretnosti, lažje obvladuje situacije vsakdanjega življenja, v sebi nosi večjo samostojnost in odgovornost za okolico v kateri živi. Kot takšen lažje sprejema svoje poraze, padce in vzpone.

Življenje je tisto, ki ga postavlja pred izkušnje ter ga nauči, da se tudi s sončnimi žarki lahko opečeš in da ni izključena možnost, da lahko v duši slehernega vzklijejo najčudovitejši cvetov. Hkrati pa v življenju ne smemo čakati samo na najboljše, temveč se moramo tudi sami potruditi in prispevati k temu, da nam bo lepo.

Življenje je tisto, ki nas uči potrpežljivosti in vztrajnosti, naučiš se biti trden in zvest vrednotam in tega, da se zavedaš, da za »vsakim dežjem posije sonce«.



UČENJE ZA ŽIVLJENJE: ENERGETSKA UČINKOVITOST PRI POUKU / Benjamin Kocutar /

OŠ Trnovo, Ljubljana

Učenje za življenje da ali ne – to sploh ne sme biti vprašanje. Učenje, ki ni učenje za življenje, izgubi ves smisel učenja. Poslanstvo nas učiteljev je, da učence učimo za življenje. Brez tega naše delo nima pomena.

Verjetno ga ni učitelja med nami, ki ga učenci ne bi vsaj kdaj vprašali: »Kaj bomo pa to potrebovali v življenju?« Naloga in poslanstvo nas učiteljev je, da učenje osmislimo z učenjem za življenje. Vse učenje je učenje za življenje. Lep primer, kako učiti učence za življenje, je na primer matematika. Dokler računamo z x in y , učenci v tem ne vidijo nobenega smisla in se le neradi učijo. Ko pa postanejo naloge uporabne, na primer koliko vrtnih plošč bi potrebovali za tlakovanje dvorišča, pa vse skupaj dobi smisel in temu pravimo učenje za življenje.

Ker sem učitelj tehnike in tehnologije, bom predstavil eno izmed življenjskih tem, ki jih pri tehniki in tehnologiji lahko uporabimo za učenje za življenje, to je tema o energiji. Ena od nalog učiteljev je, da za varčno rabo energije navdušijo mlade ljudi, ki nato prek družine in prijateljev vplivajo na rabo energije v širši družbeni skupnosti.

ENERGIJA

Ozaveščenost o zanesljivi oskrbi z energijo, ki jo porabljamo kot posamezniki, družine, gospodinjstva, šolarji ali organizacije, je zelo pomembna, prav tako pomembno pa je tudi, kako ravnamo z energijo. Učencem lahko damo osnovna znanja o ravnanju z energijo in pokažemo pot do informacij, ki jih ljudje potrebujemo, da bi z energijo preudarno ravnali. Vsakdo ima lahko aktivno vlogo pri izbiri najučinkovitejših tehnologij porabe energije na delovnem mestu in doma ter tako zagotovi, da so naprave, ki jih uporablja, čim bolj energetsko učinkovite.

Povečanje energetske učinkovitosti ne pomeni, da se moramo odpovedati določenim dejavnostim ali ugodju. Nove tehnologije pretvarjanja energije in širše vedenje bodo uporabnikom dejansko omogočili, da izboljšajo svoje življenjske pogoje, ne da bi se morali pri tem odreči svojemu udobju.

Poučevanje o obnovljivih virih energije in varčni rabi energije je življenjska tema, ki ima velik pomen za spodbujanje ozaveščenosti o nujnih spreminjanjih vedenja o rabi energije. Teme o varčni rabi energije se lahko vključi v pouk pri družboslovju ali naravoslovju, obravnavamo jih lahko pri tehniki in tehnologiji, pri matematiki, prav tako tudi pri zgodovini, likovnem pouku itd.

Učenci naj bodo samostojni nosilci odločanja o okolju. Dojemljivi so za nove ideje, seveda pa jih zanima tudi raziskovanje in razumevanje sveta. Zato jim moramo priskrbeti znanja, s katerimi si bodo pomagali, da bodo prišli do svojih lastnih zaključkov o rabi energije. Tako pridobljeno znanje bodo učenci imeli za »svoje« in ga bodo tudi z veseljem prenašali na druge.

Učenci pri obravnavanju tem o energiji spoznavajo naslednje teme:

- spoznavajo, odkrivajo, raziskujejo različne vrste obnovljivih virov energije in možnosti varčne rabe energije;
- analizirajo, primerjajo in razumejo razlike med uporabo fosilnih goriv, jedrske energije in obnovljivih virov energije;
- odkrivajo povezave med uporabo obnovljivih virov energije, varčno rabo energije in varovanjem okolja;
- z eksperimentiranjem in poustvarjanjem presojujejo in vrednotijo posamezne tehnološke rešitve pri uporabi obnovljivih virov energije;
- ob uporabi obdelovalnih orodij ter računalniške tehnologije razvijajo interes za obnovljive vire energije in za varčno rabo energije;
- učenci ob delu spoznavajo različne merilne pripomočke ter se urijo v merilnih postopkih;
- pri načrtovanju svojih praktičnih izdelkov, analiziranju, gradnji in vrednotenju se navajajo na samostojno izražanje zamisli s skiciranjem, branjem

in risanjem tehnične in tehnološke dokumentacije ter ustnim in pisnim sporočanjem.

KAKO UČITI O RABI ENERGIJE

Načrtovanje pouka

Načrtovanje pouka je zelo pomemben del poučevanja. Kakovostno načrtovanje je prvi pogoj, da se pri učnem delu izognemo improvizaciji in rutinskemu delu. Preden začnemo s poukom, si moramo vedno zastaviti tri ključna vprašanja:

1. Kam želimo, da prispejo naši učenci ?
 - pričakovani učni izidi (to so cilji, ki naj bi jih učenci predvidoma dosegli).
2. Kako bodo prispeli tja ?
 - učni proces = dejavnosti učenca + dejavnosti učitelja z uporabo različnih učnih orodij.
3. Kako bomo vedeli, ali so prišli na cilj oz. do kam so prišli na poti do cilja ?
 - vrednotenje znanja,
 - standardi znanja.

Načrtovanje učiteljevega dela obsega več korakov :

- načrtovanje letne priprave,
- tematsko načrtovanje, ki izhaja iz letne priprave,
- načrtovanje priprave na pouk, ki je lahko priprava za ves dan (tehnični, naravoslovni dan,...) ali priprava na pouk v okviru ene učne ure.

Načrtovanje učenja se začne z letno pripravo na pouk. Ta priprava vsebuje globalne cilje in osnovne vsebinske sklope. Že pri nastajanju letne priprave na pouk naj sodelujejo tudi ostali učitelji in skupaj postavijo temelje medpredmetne povezave.

Primerne učne metode in oblike dela

Sprotna priprava na pouk je bolj zahtevna. Opredelitev ciljev učne enote ali posamezne ure narekuje izbiro metod in oblik dela. V pripravi morajo učitelji predvideti

tudi diferenciacijo in individualizacijo ter postopke preverjanja in ocenjevanja znanja. Klasičen način pouka že dolgo časa ni več edini. Vse bolj se uveljavljajo bolj aktivni, učencem in njihovem razmišljanju bližji koncepti pouka. To so: integriran pouk, problemski pouk, sodelovalno učenje, konstruktivistični pouk, projektno učenje in sodelovalno poučevanje.

Vsak način pouka nudi učiteljem veliko ustvarjalnih možnosti. V praksi se metode med seboj prepletajo in dopolnjujejo. Za kakovosten pouk moramo nujno uporabiti več metod skupaj. Na primer po delu z besedili je priporočljivo uporabiti še poročanje, kjer si skupine o svojem delu poročajo med seboj, tako se vsi učenci seznanijo z vsem. Učitelji naj bi metode izbirali glede na cilje, vsebine in glede na predznanja učencev. Učencu naj bi v času šolanja ponudili čim več različnih, po možnosti čim bolj aktivnih metod pouka.

Med aktivne metode pouka štejemo na primer metodo slikovno grafičnih izdelkov, metodo dela z besedili, metodo razgovora, metodo poročanja, metodo kritičnega razmišljanja in ...

Frontalni pouk naj bi se v okviru modernejših pristopov čimbolj ukinjal. Nadomeščajo pa naj ga zgoraj opisane metode aktivnega pouka. Kadar se učitelji odločijo za določen model poučevanja, morajo upoštevati vse faze, na katerih model temelji, sicer bo izvedba okrnjena, učinkovitost pouka pa manjša. Pomembno je, da učitelji izberejo tisto strategijo, ki najbolj ustreza ciljem in učencem in ne njemu samemu. Glede na izbrane cilje in strategijo poučevanja izberemo ustrezne metode.

Učinkovito orodje pri spoznavanju obnovljivih virov energije so praktične naloge. Prav te naloge jih lahko tudi motivirajo za delovanje. Metoda, ki temelji na reševanju problemov, izhaja iz različnih primerov, kot jena primer vpliv različnih virov energije na okolje. To bo učencem pomagalo pri oblikovanju njihovega stališča in spoznavanju drugačnih pogledov, morda pa bo vplivalo tudi na spremembo. Vse bolj so v ospredju strategije poučevanja, ki omogočajo aktivno udeležbo učencev, saj je dokazano, da si učenci mnogo bolj zapomnijo tisto znanje, ki so si ga pridobili

z lastno aktivnostjo, kot pa tisto znanje, ki jim ga je predal učitelj njihovega odnosa do okolja in energije.

Če imamo dovolj časa, lahko pouk o obnovljivih virih energije organiziramo v okviru projektov. Šolski ali medšolski pa tudi razredni in medrazredni projekti lahko prerasejo tudi v mednarodne projekte. V okviru projekta o obnovljivih virih energije si lahko zamislimo različne vsebine od proučevanja porabe energije doma, v šoli, v sosednji tovarni, do tega, da učenci sami iščejo in predlagajo določene energetske rešitve in tudi doma poskrbijo za varčno uporabo okolju prijaznih energij, saj vemo, da otroci doma lahko spreminjajo tudi obnašanje cele družine do porabe energije. (učenci doma namreč zelo hitro rečejo ati – mami – učiteljica v šoli je rekla, da moramo za energijo poskrbeti tako ...).

Če nimamo dovolj časa, je poučevanje o obnovljivih virih energije možno zelo uspešno izvesti s pomočjo razprave. Učitelj razdeli učence v več skupin, jim da temo ter določen čas za pripravo na razpravo. Ena skupina zagovarja določeno temo (npr. gradnjo vetrnih elektrarn), druga skupina ali skupine pa ji v razpravi nasprotujejo. Ta metoda je zelo zanimiva predvsem zato, ker se učenci pri pripravi na razpravo učijo o vseh temah, tudi o tistih, ki jim nasprotujejo, in ne le o tistih, ki jih zagovarjajo, saj je težko nečemu nasprotovati, če tega ne poznaš. S pomočjo te metode se učenci v kratkem času veliko naučijo.

Na temo učinkovita raba energije lahko učenci izdelajo različne didaktične pripomočke, kot so prosojnice, plakati (glej prilogo) in različne didaktične igrače (spomin, človek ne jezi se in podobno), te izdelke lahko učitelj pri pouku potem uporabi tudi za druge učence.

Veliko koristnih podatkov in idej za poučevanje o varčni rabi energije in o obnovljivih virih energije najdete tudi na CD-ju z naslovom Abecednik obnovljivih virov energije, ki smo ga pripravili skupaj s prof. dr. Sašem Medvedom in mag. Juratom Vetrškom s Fakultete za strojništvo v Ljubljani. Tam se lahko dogovorite tudi za voden ogled energetske samozadostne hiše Trnovskem parku.

Abecednik obnovljivih virov energije



Ljubljana, 2009



NEKATERI DEJAVNIKI PRIKRITEGA KURIKULUMA V OSNOVNI ŠOLI / Tilen Smajla / OŠ Vojke Šmuc, Izola

/ prof. dr. Jurko Vodopivec Lepičnik / Pedagoška fakulteta (UM)

V prispevku na začetku opredelimo pojem skritega oziroma prikritega kurikulumu ter njegove dejavnike. Osredotočili smo se na osnovno šolo in njene pomembne deležnike – učitelje. Iz učiteljevih dejanj je razvidno, čemu nameni več oziroma manj poudarka. Nekaterim vplivom v procesu socializacije bodisi v osnovni socialni celici bodisi kasneje med študijem ali celo na delu, se težko upremo, saj so del kulture, kateri pripadamo. Osredinimo se na dejavnike skritega kurikulumu, kot jih je opredelil Ivan Illich (1973), pionir znanstvenih razprav o prikritem kurikulumu, čeprav segajo razmišljanja o takšnem segmentu javnega in prikritega kurikulumu v 17. stoletje. V nadaljevanju smo se seznanili z vidiki prikritega kurikulumu, o nekaterih vidikih smo zapisali nekaj misli. Izložili smo implicitne teorije ter nekatere pobliže pogledali, saj imajo lahko odločujoč vpliv na učiteljevo delovanje in poučevanje ter odločujoče vplivajo na učenčev daljni razvoj in učenje ter umestitev v prevladujočo kulturo. O tem piše Michael W. Apple (1992, 1993, 1995), zato njegova dela priporočamo v branje vsakomur, ki želi poglobiti znanje o odnosih moči in hegemonistični kulturi. V nemško govorečem prostoru je bilo o skitem kurikulumu veliko zapisanega, nekaj misli izbranih avtorjev (Sander (2004), Popp (2004), Larcher (2004), Meyer (2007), Kurth (2002) navajamo in povzemamo ter o njih reflektiramo tudi v prispevku. Izpostavili bi dejavnike prikritega kurikulumu kot implicitne teorije, empatijo in organizacijsko kulturo, o slednjem pišejo tudi priznani domači avtorji (Lepičnik Vodopivec (2004), Erčulj (2004), Bida (2012), Cencič in Pergar Kuščer (2012), Bregar Golobič (2012), Bahovec (2012), Kroflič (1997), če omenimo samo pomembnejše), pa tudi tuji (Mac Naughton (2003), Curtis (1998), Hargreaves in Fullan v Erčulj (2004), Hohmann in Weikart (2005) in drugi). Avtorji kot na primer Piaget (1995), Vygostky (1929), Erikson (1950), Freud (1917, 1923), Bandura (1977) in drugi so ravno tako obravnavani v našem prispevku, pri pregledu ozadja implicitnih teorij in njihovega učinka pri pouku ter delovanja na učitelje. Prispevek smo zaključili z mislimi o organizacijski kulturi, ki bi ji pravzaprav morali posvetiti celotni prispevek, saj vsebuje elemente, ki so pomembni za počutje in s tem povezano delovanje učiteljev in posledično učencev.

Ključne besede: prikriti kurikulum, javni kurikulum, kultura šole, implicitne teorije, empatija, organizacijska kultura

UVOD – O PRIKRITEM KURIKULUMU

V javnem šolstvu morajo biti zakoni, zakonski akti, pravilniki, smernice in podobno, torej javni kurikulum, javno sledljivi, zato so vsi dokumenti dostopni za širšo javnost. Znano je, da papir prenese vse, zato je pomembno tudi tisto, kar ni zapisano, je pa kljub temu berljivo med vrsticami. Naše zanimanje za tako imenovani skriti ali prikriti kurikulum utemeljujemo s pozornostjo, ki jo v znanstveni sferi zaznamo zaradi sočasnosti dveh poimenovanj, in sicer »skriti« ter »prikriti« kurikulum. V strokovni literaturi najdemo različne definicije prikritega kurikulumu, ki jim je skupno, da se prikriti kurikulum nanaša na nenačrtovana ravnanja, ki niso nikjer zapisana, a na učence vseskozi delujejo (Batistič Zorec 2004: 129). Pod tem razumemo predstave, prepričanja, norme, kulture obnašanja in vedenja. Nekateri avtorji prikriti kurikulum povezujejo s posrednimi sporočili odraslih, ki odsevajo njihova stališča in predsodke ter se na nezavedni ravni zrcalijo v ravnanju z otroki (O'Hagan in Smith 1993, v: Batistič Zorec 2004: 129).

O »prikritem« ali »skitem« kurikulu se je začelo znanstveno razpravljati šele v 70-ih

letih prejšnjega stoletja, ko je v ospredje razprav stopila vzgojno-izobraževalna institucija s svojim vzgojnim posredovanjem države, zavesti, kulture in ravnanja (Wakounig 2004: 6). Na tem mestu ne moremo obiti teoretika Ivana Illicha, ki je s svojim delom Deschooling Society (1973) pravzaprav začel razprave o dejanskem smislu in funkciji izobraževanja. Po Illichu je v ozadju šol težnja po kontroli delovanja družbe, kar se kaže v nenapisanih pravilih, navajanju k pasivnem konzumiranju in nekritičnemu sprejemanju družbenega reda. Šola po Illichu v prvi vrsti navaja k poslušnosti, z namenom, da zagotovi usvajanje in prenos nadrejenih družbenih ciljev in vrednot. V številčno intenzivnih organizacijah, kot so osnovne šole, je pomembno, da se osebne koristi podredijo koristim skupine, torej da pride do neke vrste okultacije individualnih ciljev in ambicij ter se cilje šole (vizijo) ponotranji kot nujo v procesu institucionalizacije šolanja. Šola je uspešna, ko posamezniki brez zadržkov prevzamejo zapovedi in navodila, ki urejajo medsebojne odnose in usmerjajo socialno ravnanje (Illich 1973).

Katere pa so te vrednote v šoli, ki bi jih morali ponotranjiti vsi vpleteni, ti meha-

nizmi, ki so vedno prisotni in delujejo na zavedni in nezavedni ravni? Pred očmi imamo pomemben dejavnik, brez katerega šola ne bi mogla biti to, kar je, in sicer učitelja¹. Za učiteljevo napredovanje je pomembno sprejemanje tistih pogojev, podrejanje tistim ritualom, sprejemanje tistih ocen, struktur, obveznosti in kompetenc, ki zahtevajo podrejanje določenim delovnim pogojem. Kljub krilatici, da je učiteljevo delo avtonomno, v resnici ni niti avtonomno niti neodvisno, saj je povezano s konstantnim delovanjem prikritega kurikulumu (Wakounig 2004: 7). Pri opazovanju kolegov pri discipliniranju učencev ne moremo mimo pogledov Illicha iz 70-ih in 80-ih let prejšnjega stoletja, ko se je na šolo pričelo gledati skozi prizmo osamosvojitve in opolnomočenja posameznika. Družba je s svojimi pojavnimi oblikami, dinamiko ter skritim in manj skritim programom aktivno udeležena pri ohranjanju »statusa quo«, hkrati pa pričakuje opolnomočene posameznike, javno se izreka za družbo znanja, po drugi strani in sočasno pa deluje v smeri nenehnega brzdanja in urjenja posameznika tako dolgo, dokler

¹ Pojem učitelj uporabljamo tako za ženski kot za moški del pedagoških delavcev.

ta ne postane dovteten za sprejemanje in opravljanje določenih storitev, po možnosti nizke dodane vrednosti.

Koliko, če sploh, sta si javni in »prikriti« kurikuluma v nasprotju?

Vsaka šola ima svoj uradni kurikulum in »prikriti« kurikulum. Odnos med obema je lahko zelo ambivalenten, lahko pa nenehno gladko prehajata drug v drugega. Nekateri raziskovalci trdijo, da je »prikriti« kurikulum pravzaprav tista šolska resničnost, ki je v vsakdanji šolski dinamiki najbolj uveljavljena in duši »javni« kurikulum (Zinnecker 1975, v: Wakounig 2004: 8). Javni kurikulum je torej tisto, kar je uzakonjeno in sprejeto na državni ravni kot uradni vzgojno-izobraževalni program, ki je povezan z določeno didaktiko in metodiko ter vrsto utemeljenih ciljev. To država uredi tako, da učiteljem zagotavlja vsakoletna izobraževanja in situ, ki potekajo po določenih vzorcih in po predpisanih katalogih znanja, objavljenih v javno priznanih katalogih seminarjev s prepoznavnimi logotipi. Na ta način uporabnik takoj ve, kaj lahko pričakuje in kakšnim ciljem sledijo vsebine.

Ko po svetu potujemo odprtih oči, ne opazimo veliko razlik med kulturami glede zunanje pojavnosti prikritega kurikuluma, saj vidimo povsod podobne podobe, strukture, procese, artefakte in rituale. Opažamo torej naslednje podobnosti (Wakounig 2004: 9):

- umetna socialna situacija (učenci sedijo skupaj, eden poleg drugega, eden za drugim, po štiri skupaj, po dva skupaj in podobno);
- privilegirana vloga učitelja, ki se kot edini odrasli lahko prosto giblje in odloča;
- ritualizirana komunikacija med učiteljem in učenci: učitelj lahko vpije, vodi pogovor, pohvali, kriči, molči in podobno;
- vseprisotno ocenjevanje in preverjanje: vsak gib in dejanje je lahko stvar ocene;
- iste teme pogovorov;
- napeto vzdušje, prisotnost nadzora.

Kot je zapisal Meyer (2007): »Schools and teachers make a difference« – za učenčev uspeh v šoli ni vseeno, katero šolo obiskuje

in kateri učitelj ga poučuje, saj učitelj poučuje s tem, kar pove, in s tem, kdor je.

PROBLEM IN NAMEN PRISPEVKA

V prispevku se ukvarjamo s pojavnimi oblikami skritega oziroma prikritega kurikuluma na splošno, predstavimo dosedanje raziskave in njihove izsledke na nadnacionalnem in nacionalnem nivoju.

Namen prispevka je približati dejavnike prikritega kurikuluma praktikom v želji, da jih ozavešijo in prepoznajo pedagoško sled v sebi, ki jih pri delu vodi ter mogoče priredijo ali popravijo njeno pot v smislu izboljšav dela z učenci.

METODE IN RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

Prispevek temelji na deskriptivni metodi pedagoškega raziskovanja. Zastavili smo si naslednji vprašanja:

1. Katere implicitne teorije se skrivajo v ozadju skritega kurikuluma, da »se dela tako, kot se dela«?
2. Kateri vidiki skritega kurikuluma vplivajo na učitelja pri delu z učenci?

SKRITI KURIKULUM IN IMPLICITNE TEORIJE

Obstaja veliko vidikov skritega kurikuluma, na primer odnosi moči, o slednjem piše Apple (1992, 1993, 1995, 2006), odnosi hegemonistične kulture v odnosu do drugih, »obrobni« kultur, o čemer pišeta Apple in Buras ter ostali (Apple in Buras 2006), »macdonaldizacija« šole in procesov v njej, o čemer piše Larchner (2004), Bauer Jelinek (2003) piše o marketizaciji in izrednih razmerah v šoli v smislu obsedenosti z evalvacijami, samorefleksijo, kakovostjo fasadnega managementa. O univerzalnem jeziku trga, kakovosti, normativnih pojavih piše Stronach (2000: 30), o prikriti sporočilnosti šolske arhitekture v Sloveniji pišejo Bregar Golobič (2012), Bahovec (2012), Bida (2012), Cencič in Pergar Kuščer (2012), v Nemčiji pa Sudec (2012) in drugi, o pripisovanju in etiketiranju ter o tem, »za kar se je vredno bojevati v naši šoli« pišejo Hargreaves (1979, 147–149, v: Popp 2004: 61) in Fullan in Hargreaves (2000, v: Erčulj 2004: 85), o moralni in siceršnji vzgoji piše Kroflič (1997), o ozaveščanju in spreminjanju skritega kurikuluma in psihičnih značilnosti komunikacije pa piše Rupnik Vec (2004).

Implicitne teorije

V tem delu se osredinimo na implicitne teorije, ki vplivajo na delovanje učiteljev. Od leta 1995 naprej v pedagoškem procesu opazimo premik od tipično behavioristično-pozitivističnih pristopov k poststrukturalističnim-strukturalističnim, feminističnim pristopom, ki sicer ohranjajo določena načela behaviorizma in pozitivizma. Teoretiški skritega kurikuluma poudarjajo, da sta procesa poučevanja in učenja skrajno zapletena družbena procesa, pri katerih ne gre le za posredovanje, učenje in pridobivanje znanja, temveč tudi za vrsto stranskih učinkov, na primer za oblast in podrejanje, za podvrženost nadzoru in za sam nadzor, za ideološko integracijo in opozicijo, za izključevanje in izobčenost, za sankcije in upornost, za simpatijo in antipatijo, za naklonjenost in ravnodušnost, za ljubezen in sovraštvo, za etiketiranje in predsodke, za indoktrinacijo in protest, za selekcijo in odvzemanje volje, za privilegiranje in diskriminacijo in še za veliko drugih antagonizmov (Sander 2004: 15).

Šolske oblasti se od leta 1995 (prim. Krek 1995) trudijo doseči spremembo poučevalnih paradigem in s tem preseči stare vzorce v poučevalnem procesu. To lahko naredimo tako, da uvajamo nove teorije oziroma da ponovno uvajamo nekatera dognanja iz prejšnjih časovnih obdobj; tudi vračanje k behaviorizmu in strukturalizmu ni tuje šolskim oblastem. Šolske oblasti želijo učitelje pripraviti do tega, da se opredelijo za uporabo določene teorije, seveda ne katerekoli teorije, temveč s strani šolskih oblasti podprte teorije. Vseeno so učitelji v končni fazi tisti, ki se morajo odločiti za spremembo v svojem delovanju. Odločiti se, da se ne bomo odločili, je tudi veljavna odločitev, saj se sicer podzavestno odločimo za »status quo« (Sleeter, Grant 1999: 224, v: Mac Naughton 2003: 2).

Vprašati se moramo, kaj pravzaprav želimo in kako naše odločitve in dejanja pozitivno ali negativno vplivajo na učence. Potrebno je kritično ovrednotiti učiteljevo delo, za kar pa je potrebno imeti dovolj teoretičnega znanja.

Kritičen posameznik naj bi si po Mac Naughtonovi (2003: 3) postavil naslednja vprašanja:

- Kako je prišlo do tega, da počnem zadeve na način, kakor jih počnem?
- Kako je prišlo do tega, da je moje razumevanje sveta takšno, kakršno je?
- Kdo ima od tega, kakšen pogled imam na življenje in kako ga razumem, dejansko korist?
- Koga moje delo, ki ga opravljam na takšen ali drugačen način, zapostavlja?
- A je še kakšen drugi način, ki ga lahko pri delu uporabim, in koliko jih je?
- Kateri od prej omenjenih potencialnih načinov dela bi lahko vodil k bolj pravičnemu in poštenemu delovanju in razumevanju življenja?

Praksa v učilnici kaže na potrebo po večji konsistentnosti v delovanju, torej stremi k temu, da se delovanje v smislu sledenja javno zapisanim ciljem pokrije s skritim kurikulumom, da se javno manifestirano pokrije z osebnostnimi lastnostmi, v smislu »practice what you preach«². Za kvalitetno vodenje pouka je potrebno spoznati teorije vzgoje, ki usmerjajo naše delovanje in razumevanje pedagoškega procesa. Vsak učitelj nezavedno deluje po neki ponotranjeni teoriji, menimo pa, da je le-te potrebno osmisliti in jih po potrebi prilagoditi. Bodoči učitelji so v času izobraževanja deležni določene indoktrinacije, saj visokošolski kurikulumi nimajo le javno veljavnega dela, temveč tudi prikriti del, ki ga nekateri (Sander 2004: 23) označujejo kot slabo organiziran, neizražen ali spodletel načrt posredovanja. Sander to vidi kot neke vrste rezultat součinkovanja konfliktov med formalnimi in neformalnimi vidiki v procesu univerzitetnega izobraževanja bodočih učiteljev (Sander 2004: 23). Tudi univerzitetni predavatelji niso imuni na delovanje teorij, zato jih nenehno in na nezavedni ali tudi zavedni ravni prenašajo na študente, bodoče učitelje. Te potem pri delu posledično usmerjajo določene paradigme in teorije, kot so na primer: behaviorizem, pozitivizem, interpretivizem, strukturalizem in poststrukturalizem (Mac Naughton 2003: 9), maturacionizem in druge teorije. Njihovega vpliva se težko otresemo, če jih ne ozavestimo in artikuliramo. Ko enkrat ponotranjimo eno ali drugo teorijo, jo težka hitro spremenimo.

Maturacionizem

Maturacionisti so na čelu z Arnoldom Gisellom zagovarjali teorijo, da se ljudje

premikajo k vedno večji odraslosti v smislu vedenja in vèdenja preko genetsko predprogramiranih struktur (Mac Naughton 2003: 15). Crain (1985: 21) je o Gisellu napisal sledečo misel, ki je tudi bistvo teorije:

»Gesell je bil prepričan, da ima vsak posamezni značaj in stil rasti drugačna pričakovanja od kulture in da naj bi se kultura poskusila prilagoditi vsaki otrokovi posebnosti« (Crain 1985: 21).

Gesella omenjamo zaradi povezave z nekaterimi drugimi pomembnimi predstavniki struje nove raziskovalne tradicije z začetka 20. stoletja, ki je vključevala Piageta, Skinnerja in Eriksona. Omenjeni so utemeljitelji novega razumevanja otroka v znanosti, ki je na začetku 20. stoletja pridobivala na pomenu kot samostojna znanstvena disciplina (Mac Naughton 2003: 16). Znanstveniki se od takrat trudijo dokazati, da je le znanstveno znanje edino znanje, ki ga lahko potrdimo ali ovržemo, ostale oblike znanja, na primer miti, sanje, intuicija in podobno, so bojda zanimivosti, ki v znanstvenem smislu ne držijo vode (Hughes 2001: 33, v: Mac Naughton, 2004: 17). Z napisanim se delno strinjamo, čeprav bi si upali trditi, da ne moremo kar »a priori« zavriniti prispevka mitov, intuicije in ostalih dejavnikov pri osvetljevanju otrokovega notranjega sveta. Thompson (2001: 30, v: Mac Naughton 2004: 17) z naslednjo mislijo zajame srčiko teorije maturacionizma:

»Izkušnje v zgodnjem obdobju lahko bodisi pospešijo bodisi zavrejo razvoj prirojenih potencialov pri otrocih, zato je dobro zavedati se dejstva, da okolje v prej omenjenem obdobju oblikuje priložnosti in izzive, s katerimi se srečujejo otroci« (Thompson 2001: 30).

Behavioristi (npr. Ivan Pavlov, John Watson, B. F. Skinner, če omenimo le ključne) po drugi strani trdijo, da učenja ne omejujejo prirojene psihološke ali biološke strukture (Mac Naughton, 2003: 24). John Watson je v svojem ključnem delu Behaviorism zapisal:

»Dajte mi ducat zdravih, lepo oblikovanih otrok in moje specifično okolje, da

jih vzgojim, pa vam zagotavljam, da lahko kateregakoli izberem in iz njega naredim strokovnjaka po moji izbiri [...] ne glede na njegove talente, nagnjenja, tendence, sposobnosti, notranji nagon ali raso prednikov« (Watson 1924: 104, v: Mac Naughton 2003: 24)

Behaviorizem

Behavioristi so bili prepričani, da se je možno prilagoditi prevladujoči kulturi in da lahko pohvala, pozitivno nagrajevanje ali posebna vloga nekoga pri pouku spodbudi pozitivno obnašanje in učencu pomaga pri učenju (Mac Naughton 2003: 26). Ta prepričanja so globoko zakoreninjena v miselnosti slovenskih učiteljev, saj se podobne strategije še vedno uporabljajo v predšolski vzgoji in v prvem triletju osnovne šole (obdobje od 1. do 3. razreda), in sicer v obliki raznih oblačkov, sonc, čebelic, črnih pik, minusov, plusov in tako naprej. Če želimo preseči neko teorijo in njene implikacije, je najprej potrebno, da se s slednjo seznanimo, zato spodaj navajamo nekaj še danes razširjenih značilnosti behaviorizma:

- svojo prihodnost lahko določimo sami, ne glede na naš izvor in socialno okolje, v katerem smo bili rojeni;
- naše fizično in socialno okolje vpliva na naše učenje;
- ljudje se pri različnih starostih učijo na enak način;
- pozitivne podkrepitev, kot je na primer pohvala, lahko motivirajo učenje;
- učenje je lahko nadzorovano;
- s pravo podporo se lahko naučimo česar koli.

Strinjanje ali nestrinjanje z zgoraj zapisanim je osebna odločitev vsakega posameznika. Ko pa principe prenesemo v pedagoški proces in jih ozavestimo, nas lahko nekateri utesnjujejo, saj od učiteljev predvidevajo velik vložek v nadzor in usmerjanje dejavnosti. Z nekaterimi behaviorističnimi principi se lahko celo strinjamo, saj so se v pedagoški praksi dokazali kot učinkoviti (npr. pozitivna podkrepitev, prava podpora ob pravem času, vpliv fizičnega in socialnega okolja).

Socialna teorija

Socialna teorija, ki jo zaradi dejanskega izvora iz tradicije strogega behaviorizma v smislu dražljaj-odziv (»stimulus-response«) razumemo kot drugi pol ali nadgradnja

² Delaj sam, kar učiš druge. (prevod T. Smajla)

behaviorizma, se usmeri v raziskovanje vlog v socialnih odnosih in v njihovo izoblikovanje (po Bandura, v: Crain 1995: 232). Albert Bandura je priznan kot temeljni mislec in teoretik socialne teorije. Socialni teoretiki so bili v nasprotju s klasičnimi behavioristi prepričani, da je posameznik aktivni mediator, ki deluje v okolju v skladu z določenimi pričakovanji in možnostmi, a z vpogledom oziroma znanjem o možnih posledicah svojega obnašanja, še preden se slednje zgodi (Salkind 1982: 168, v: Mac Naughton 2003: 33). Socialna teorija s takšno interpretacijo predvideva vpogled v možne posledice obnašanja posameznika, torej polaga veliko upanje v nadzor obnašanja. To je za socialno teorijo ključnega pomena v pedagoškem procesu, saj omogoči boljše zapornitev učnih vsebin. Socialna teorija je v svojem bistvu še vedno behaviorizem, saj temelji na prepričanju, da se otroci učijo z opazovanjem in oponašanjem drugih v okolju (Salkind 1982: 168, v: Mac Naughton 2003: 33). Odrasli, v pedagoškem procesu so to učitelji, vzgojitelji in ostali, naj bi bili pozitiven vzgled »dobrega« obnašanja. S tem se seveda pritisk na pedagoško osebje enormno poveča, saj se od njih pričakuje »zgodno« in »primerno« obnašanje tudi v prostem času in povsod.

Socialna teorija daje veliko težo tudi razvoju spolnih vlog, ki se po mnenju teoretikov izoblikujejo z imitiranjem odraslih, v družini z imitiranjem obeh staršev. Ravno tu je pogost problem, saj je v družbi veliko enostarševskih družin in drugih oblik sobivanja. V enostarševskih družinah, pogosto so to matere z otrokom ali otroki, ima otrok torej le en vzorec obnašanja, kar ni ugodno.

Konstruktivizem

Naslednja pomembna teorija je konstruktivizem, omenili ga bomo skupaj s psihodinamično teorijo in nevroznanostjo. Omenjena teorija je kljub svoji starosti še vedno zelo prisotna, njeni poglavitni predstavniki, Piaget, Vygotsky in Bruner pa pogosto citirani avtorji. Vodilna ideja konstruktivizma je, da je znanje skonstruirano, torej sestavljeno, saj učeči novo znanje gradijo na starem znanju s pomočjo aktivnega reševanja problemov (Mac Naughton 2003: 43). Piaget je trdil, da posameznik ni le pasiven organizem, ampak je aktivno soudeležen pri svojem razvoju (prim. Piaget

1930, v Curtis 1998: 26). Aktivno reševanje problemov je Piaget poimenoval tudi »learning by doing«, torej učenje s pomočjo raznih aktivnosti, v interakciji z okoljem (Curtis 1998: 26). Na tak način učeči asimilirajo novo znanje, ki utrdi že obstoječe znanje, oziroma prilagodijo novo znanje s tem, da staro znanje na nek način izzovejo, vanj podvomijo (prim. Miller 1993, v: Mac Naughton 2003: 42). V tem procesu gre po Piagetu torej vsak posameznik skozi štiri faze inteligence: senzomotorično (0–2 leti starosti), predoperacionalno (2–6 let starosti), konkretno operacionalno (6–11 let starosti) in formalno operacionalno (od 11 let starosti) (Piaget 1930, v Curtis 1998: 26). S potekom omenjenih faz bi moral vsak vzgojitelj biti vsaj seznanjen, saj bi se s tem marsikateri napaki v vzgoji izognili in bi ustrezno znižali pričakovanja glede otrokovega učenja in kognitivnega razvoja.

Vygotsky je bil prepričan, da otroku ne moremo vsiliti učenja, ker je bil mnenja, da obstajajo neke notranje psihološke strukture, ki vodijo naše učenje (Vygotsky 1929: 421, v: Mac Naughton 2003: 42). Glede tega je bil istega mnenja kot Piaget, bil pa je tudi mnenja, da zunanje okolje, še posebej socialni krog, ključno vpliva na učenje. Na tem mestu je poudaril ravno jezikovni pouk in pouk preko jezika kot ključno sredstvo učenja (Mac Naughton 2003: 43). Izziv učencem pri učenju, kar je Vygotsky poimenoval »zone of proximal development« (ZPD), kar v prevodu ustreza razliki med sposobnostjo otroka, je, da doseže rezultate z in brez pomoči usposobljenega odraslega (Mac Naughton 2003: 43). Ravno vloga odraslega v procesu otrokovega učenja in razvijanja njegovih kognitivnih sposobnosti je po Brunerju, tretjemu poglavitnemu predstavniku konstruktivistične struje behaviorizma, ključ do uspešnega učenja. Odrasli naj bi s prilagajanjem otrokovemu trenutnem nivoju kognitivnega delovanja omogočil večanje možnosti vzpostavitve boljšega odnosa med otrokom in izkušnjami ter ga pripravil do preseganja omejitev (Mac Naughton 2003: 45). Bruner je sicer trdil, da je učenje smiselno in ne slučajnostno, kajti učenec nenehno stremi k razumevanju sveta s pomočjo treh strategij, in sicer enaktivne, ikonične in simbolične (Bruner 1966, v: Curtis 1998: 28–29). Za

Brunerja je bistvena vloga učitelja, ki naj bi učencu pomagal pridobiti zmožnosti, znanje in koncepte posamezne kulture (Curtis 1998: 29).

Psihodinamična teorija

Psihodinamični teoretiki, na primer Sigmund Freud, John Bowlby in Erik Erikson so v nasprotju z zgoraj omenjenimi teorijami dajali poudarek čustvom v procesu učenja in preiskovali, v kolikšni meri se prepletajo dejavniki razmišljanja z dejavniki čustvovanja (po Mac Naughton 2003: 53). Čustvovanje po Millerju (1993, v: Mac Naughton 2003: 53) neposredno vpliva na naše mišljenje in posledično na naše učenje, na okoliščine, v katerih se učimo, in na to, kdo se v danih okoliščinah najbolje uči. Sledi, da je najbolje ustvariti takšne pogoje učenja, ki bodo zagotovili najboljše zapornitev, torej spodbudne in pozitivno naravnane. Potrebno je pa seveda ostati realni in se zavedati ovir ter jih sproti umikati (na primer neprimerni vedenjski vzorci, kletvice in verbalno nasilje do sošolcev in učiteljev in podobno). Če bi se ravnali po psihodinamični teoriji, bi morali učitelji slediti naslednjim smernicam (Mac Naughton 2003: 54):

- olajšati otroku prehod od doma v šolo;
- biti zaupanja vredni;
- dopustiti otroku nekaj samostojnosti;
- podpreti otrokovo raziskovanje;
- dovoliti samoizražanje;
- pohvaliti otrokove dosežke.

Naše mnenje je, da učitelji počnejo vse zgoraj naštetu, bržkone pa občasno prevladuje en dejavnik nad drugim. Seveda moramo biti previdni pri doziranju samostojnosti in hvale, saj samo hvala in prepuščanje samostojnosti in samoiniciativnosti prezgodaj v procesu odraščanja lahko privede do vedenjskih motenj, kar se pogosto kaže v narcisoidnosti in egoizmu otrok v obdobju, ko naj bi otroci to fazo že prerasli.

Erikson je svojo pozornost usmeril v vlogo družbe pri oblikovanju osebnosti in v našo zmožnost oblikovanja lastne identitete (Erikson 1950, v: Mac Naughton 2003: 54). V bistvu je bil Erikson bolj psihosocialni teoretik, saj je poudarjal pomembnost socialnih interakcij pri naši zmožnosti reševanja niza osmih psihosocialnih kriz, ki naj bi bile zanj bistvene za psihološki razvoj in oblikovanje osebnosti posameznika. Gre za

krize tipa zaupanja oziroma nezaupanja drugim; avtonomija oziroma sramovanje in dvom; iniciativa oziroma krivda; lastna aktivnost oziroma inferiornost. Vsaka faza izhaja iz prejšnje in vpliva na naslednjo in na to, kar se bo zgodilo po tem (Mac Naughton 2003: 54).

Iz šolske prakse vemo, da so otroci naravnani pozitivno, torej da svoje notranje konflikte rešijo na pozitiven način, na tak način se tudi najkvalitetnejše učijo. K temu cilju stremimo tudi učitelji, ko se navkljub visoko intenzivni dinamiki v oddelkih trudimo ohraniti pozitivno držo in najti spodbudno besedo tudi v primerih, ko je spodbudno besedo res težko najti.

Nevroznanost

Boljše razumevanje procesa učenja in delovanja možganov nam je v zadnjem času omogočila nevroznanost, ki raziskuje delovanje človekovega živčnega sistema, predvsem kako se ustvarjajo povezave med nevroni in kaj na to lahko vpliva ter kakšen vpliv na učenje imajo takšne povezave ali njihova odsotnost. Nevroznanstveniki so dokazali, da obstaja interakcija med naravo in vzgojo v smislu izgrajevanja možganskih povezav in njihove kvalitete; da je prvih nekaj let otrokovega življenja obdobje visoko intenzivne rasti možganov in njihovega razvoja; da zgodnje izkušnje – tu vključujemo vzgojne in čustvene dogodke – stimulirajo možgansko dejavnost ter lahko pozitivno in negativno vplivajo na način, kako naši možgani razvijajo njihove nevronske povezave; najbolj bistvena pa je ugotovitev, da lahko nevronske povezave, ki se ustvarijo v zgodnejših letih življenja, vplivajo na kasnejši razvoj področij, na primer naše zmožnosti za učenje, nadzor čustev in na zdravje organizma (Mac Naughton 2003: 60). S tem so se strinjali tudi v skupini World Bank Group (2002), ko so med drugim ugotovili, da je ključ do zdravega razvoja možganov v pravi stimulaciji ob pravem času. Zdrav kognitivni in čustveni razvoj v zgodnjem otroštvu se kasneje povrne kot oprijemljiva ekonomska prednost (World Bank Group 2002).

V procesu sodelujejo tudi starši, kar je pogosto ovira otrokovemu razvoju. Otroci se učijo najprej s posnemanjem, s tako imenovanimi zrcalnimi nevroni (Bregant 2013), najprej gre seveda za starše oziroma skrbnike, saj so ti prve osebe v njihovem najožjem soci-

alnem okolju. Ravno starši so tisti, ki morajo poskrbeti, da se določeni v človekovem genomu zapisani geni aktivirajo, tako da poskrbijo, da njihovi otroci živijo v ljubeči človeški skupnosti, kjer je veliko pozivne spodbude (prim. tudi Catherwood 1999, v: Mac Naughton, 2003: 63). Stresne situacije spodbudijo tvorbo kortizola, hormona stresa, ki ima za posledico pomanjšanje možganskih celic in poslabšanje povezav nevronov (Dockett 2000, v: Mac Naughton 2003: 63). Po Bregantovi (2013) so ključni dejavniki za učenje zdrav živčni sistem, druga ljubeča oseba, stimulatívno okolje, izkušnje. Starši bi torej morali otrokom omogočiti veliko izkušenj, padce, plazenje, skakanje, plezanje, bolečino, kajti odsotnost takšnih in podobnih izkušenj lahko povzroči kognitivni izpad, ker možgani ne dobijo dovolj stimulansov, posledično pa se kognitivne sposobnosti lahko celo zmanjšajo (Rajović 2013). Povedano tudi drugače: še vedno je koristno, da otrok s pomočjo sistema »trial and error«, torej s poskušanjem in napakami, pridobi lastno izkušnjo in s tem novo sinaptično povezavo ter novo znanje. Otroški možgani informacije procesirajo v celotah, otroci jih osmislijo najbolje, ko je odsotna prisila in ko jim je dejansko prepuščen način procesiranja.

Želeli smo se omejiti na zgoraj omenjene teorije in jih osmisлити, zato ker imamo občutek, da so precej zasidrane med pedagoškimi delavci. V najnovšem času pa na naše delovanje in mišljenje vlivajo še struje socialnega konstruktivizma, postmodernizma, feminizma oziroma feminističnega poststrukturalizma, kritičnega rasne teorije ter postkolonializma, vendar o slednjih v tem prispevku ne bomo razpravljali. Te struje zagovarjajo tezo, da posameznik spreminja okolje in kulturo, hkrati pa poteka obraten proces spreminjanja. Skozi našo sposobnost spreminjanja vplivamo na izboljšanje otrokovega učenja (Mac Naughton 2003: 70). Z zgoraj zapisanim menimo, da smo zadovoljili radovednost kritičnega praktika in ozavestili implicitne teorije, ki delujejo iz ozadja prikritega kurikuluma.

RAZMIŠLJANJE O NOVODOBNI ŠOLI: NEKATERI DEJAVNIKI SKRITEGA KURIKULUMA

Individualizacija pouka

Če vse zgoraj napisano ponotranjimo in prenesemo v pouk, ugotovimo, da je po-

trebno pouk prilagajati, ga individualizirati, potrebno je iskati stike z učenci, biti do njih kar se da empatični ter se truditi, da nas sprejmejo v njihov vrednostni svet. V to smer grejo utečene prakse v slovenskih šolah ter tudi tako imenovana dodatna strokovna pomoč (DSP) in individualizirani program (IP), ki ga v šolah izvajajo bodisi zunanji strokovni sodelavci (iz svetovalnih centrov, zavodov in podobno) bodisi strokovno izobraženi delavci, zaposleni v šolah. V zadnjem času v jasnosti vlada prepričanje, da je številko otrok, ki so deležni dodatne strokovne pomoči in individualiziranih programov, vedno bolj narašča – danes jih je že nekako 20 odstotkov (Rajović 2013). Upravičeno se lahko vprašamo, če vsi ti otroci resnično potrebujejo toliko strokovne pomoči ali bi mogoče zadostoval topel pogovor s starši in malo več njihove pozornosti?

V novodobni šoli je posameznik hočeš nočeš v središču pozornosti – v to nas je prisilil razvoj demokracije po zahodnoevropskem modelu individualizma. Slednji je starše prikrajšal za njihovo prvotno vlogo vzgojitelja lastnih otrok, ki ga posledično parkirajo v šoli, kjer ga prevzamejo v oskrbo pedagoški delavci. Osnovna dejavnost pedagoških delavcev je poučevanje in ne le vzgajanje. Učitelji se čutimo v precepu, starši pa se zaradi intenzivnega življenjskega sloga in obilice dela ter obveznosti ne uspejo dovolj posvetiti vzgoji lastnih otroka. Učitelji smo tu, da jim pomagamo, vendar nam morajo to dopustiti in nam zaupati.

Ko se učitelji pogosto sprašujejo, katera strategija bi delovala v primerih hiperaktivnih, agresivnih, vedenjsko intenzivnih otrok, velikokrat ugotovijo, da je rešitev preprosta, a težavna. Gre namreč za sposobnost vživljanja v sogovornika, za sposobnost empatije, tega pa bodoči učitelj v procesu univerzitetnega študija ne pridobi. V tem pogledu se strinjamo s Sanderjem, ki ugotavlja, da se resnično izobraževanje za naloge učiteljskega poklica z vso resnostjo prične šele po končanem študiju, kot proces »learning on the job« (učenje na delovnem mestu) in kot samoinstrukcija (Sander 2004: 33).

Empatija

Pedagoški delavci se vedno znova znajdejo pred izzivom, v kakšni meri se je smiselno

empatično poglobiti v ta ali oni primer. Empatija je poleg stališč, prepričanj in vrednot ter vlog, ki so posameznikom v procesu vzgoje zaupane, pomemben del osebnostne strukture posameznika in je odločilen element skritega kurikuluma (Lepičnik Vodopivec 2004: 142). Empatija kot zmožnost življenja v doživljanje drugih sega v 19. stoletje, kar je po mnenju Brataničeve in Lamovčeve novodobna razlaga termina empatija, ki je sicer starejšega izvora (prim. Lepičnik Vodopivec 2004: 142); drugi teoretiki (Raboteg-Šarič 1995, v: Lepičnik Vodopivec 2004: 143) pa opredelijo empatijo kot kognitivno sposobnost razumevanja notranjega stanja drugih.

Uporaba empatije je vedno bolj zaželen dejavnik pri medsebojnem komuniciranju, ker se na ta način vključuje tudi medsebojno vplivanje. Slednje je bistveno v pedagoškem dialogu (učenc–učitelj), saj so na takšen način posredovane šolske vsebine in s tem tudi sama šola kot institucija bolj privlačne. Goleman (1997, v: Lepičnik Vodopivec 2004: 143) meni, da empatija temelji na zavedanju o lastni osebnosti in da odprtost do lastnih čustev omogoča prepoznavanje čustev in občutkov drugih, kar v originalu empaso in pathe dejansko pomenita (vplesti se v doživljanje drugih) (Bratanič 1991: 61, v: Lepičnik Vodopivec 2004: 142). Naš odnos do sogovornika je potrebno poglobiti na način, da bo možno v situaciji pomanjkanja informacij s pomočjo empatije stopiti v zavest drugih in tako priti do potrebnih informacij (po Reardon 1989, v: Lepičnik Vodopivec 2004: 143). S tem bistveno izboljšamo komunikacijsko kompetenco in si omogočimo boljše sprejemanje s strani sogovornika.

Empatični učitelji so v prednosti tudi zaradi tega, ker ob odkrivanju učenčevega bistva odkrivajo tudi občutke, torej zmorejo odkriti in prepoznati pri učencih emocionalno-motivacijske dejavnike njihovega vedenja ter izbrati oziroma prilagoditi vzgojne strategije, obenem pa znajo prilagajati komunikacijo vsakemu otroku posebej (po Lepičnik Vodopivec 2004: 143). To nas vrne k zgoraj omenjenim dejavnikom skritega kurikuluma (implicitne teorije, empatija, organizacijska kultura), kajti z nenehnim zaznavanjem, ocenjevanjem in interpretiranjem drugih in socialnih okoliščin nenehno presojamo in prepo-

znavamo svoje občutke, se jih naučimo sprejemati, prepoznavamo svoja stališča in druga notranja stanja. Na ta način prepoznavamo svojo implicitno teorijo ter naše vedenje in vedènje v tem pogledu primerno prilagodimo (Lepičnik Vodopivec 2004: 148).

Lepičnik Vodopivčeva je v raziskavi ugotovljala stopnjo empatičnosti anketirancev in identificirala štiri dimenzije empatije: umirjenost, občutljivost, socialno samozaupanje in nekonformizem (Lepičnik Vodopivec 2004: 146–149). Menimo, da so v osnovnošolskem izobraževanju pomembne prve tri, saj umirjenost pedagoškega delavca ob nekem izzivu bistveno prispeva k rešitvi nekega problema. Druga pomembna dimenzija, občutljivost, je v novodobni šoli lahko prednost pri reševanju konfliktnih situacij, saj uporaba lastnih občutkov po Nastran-Uletovi (2000, v: Lepičnik Vodopivec 2004: 148) zagotovi boljše povezanost s samim seboj in drugimi. To povežemo tudi s t. i. »jaz-sporočili«, ki jih poznamo iz psihologije pedagoškega dela. Tretji dejavnik empatije je socialno samozaupanje (Lepičnik Vodopivec 2004: 148), ki je tesno povezano s socialno percepcijo samega sebe in drugih ter socialne situacije. Če poenostavimo: posameznik, ki se zaveda socialnih pričakovanj drugih, lahko postane priljubljen in si pridobi zaupanje učečih, s tem pa tudi priložnost vpliva na pozitivno reševanje konfliktnih situacij.

Organizacijska kultura

Prispevek zaokrožujemo z nekaj mislimi o organizacijski kulturi, saj slednja lahko pozitivno in negativno vpliva na delovanje pedagoških delavcev ter na učenje in vedenje učencev.

Velikokrat učitelji težko dopovedo staršem, da se njihovi otroci v šolski situaciji drugače obnašajo kot doma, saj je kultura odnosov doma seveda drugačna kot v šoli. V šoli je drugačna dinamika odnosov, drugačna je hierarhija odnosov ter seveda tudi organiziranost. Učenci nekaj aktivnosti delajo na zavedni ravni, veliko več pa na nezavedni ravni. V skupini, kot je oddelek z na primer dvajsetimi učenci, pride do izraza predvsem nezavedno, saj znotraj skupine nenehno potekajo borbe za položaj znotraj skupine oziroma znotraj šole. Vodja neke šole ali druge organiza-

cije s svojim delom bistveno prispeva k oblikovanju kulture organizacije. Teoretiki na tem področju pojmujejo organizacijsko kulturo kot nekaj dokončnega, kot nekaj, kar organizacija ima, čeprav lahko vodja s časom, z vrednotami, načinom dela in vodenja kulturo spreminja (prim. Erčulj 2004: 71).

Organizacija se oblikuje s konstrukcijo prepričanj in vrednot njenih članov, zato jo pojmujejo kot kontekst, v katerem dogodki, rituali, artefakti dobijo svoj pomen (Woods 1983, v: Erčulj 2004: 71). Na oblikovanje organizacijske kulture vpliva tudi geografija šole in njeno neposredno okolje, saj je neizogibno, da vrednote okolja (staršev, skrbnikov, drugih deležnikov) trčijo ob vrednote, prepričanja članov organizacije. Omenjeno seveda ni nikjer zapisano, zato lahko sklepamo, da gre za skriti kurikulum. Med dejavniki skritega kurikuluma pri organizacijski kulturi poudarjamo skupne vzorce razmišljanja in prepričanja članov organizacije, kar vodi k neki predvidljivosti (Erčulj 2004: 72). Slednje si zaradi zagotavljanja lažjega vodenja gotovo želi vsak vodja. Vodja lahko pri prizadevanju za konformnost sodelavcev hitro zaide v bolj ali manj prikrito izvajanje pritiska na deležnike organizacije, ki so nato primorani pravilno opredeliti situacijo in bodisi žrtvovati svojo individualnost bodisi tvegati nadaljevanje pritiskov (Schein 1992: 53, v: Erčulj 2004: 72; Kuper 1999: 236, v: Erčulj 2004: 73).

V vsaki kulturi za določene pojavne oblike obstajajo določeni rituali, zato se nam tu pojavi vprašanje, ali je dejansko pomembna kultura organizacije ali njeni rituali? Opažamo, da se tehtnica nagne v prid ritualom, ki naj bi bili skupni vsem zaposlenim. Larcher (2004: 43) bi rekel »pomemben ni učitelj, pomemben je ritual«. Tu mislimo predvsem na rituale pozdravljanja, vstajanja ob prihodu obiskovalca v razred, novoletna praznovanja v kolektivu in drugo. Ti rituali so precej okosteneli in zelo prisotni v slovenskih šolah, vsaka nova oblast doda svoje poudarke in ustvarja nove rituale, recimo obvezni dve proslavi, za kar so predpisani artefakti (na primer za obvezno proslavo ob koncu pouka uradni del – himna, zastava, ritual mirne stoje in odsotnost ploskanja). Dejavnikov skritega kurikuluma je še več, vendar smo se želeli

osrediniti le na nekatere, ki lahko vplivajo na kvalitetno delo pri pouku.

NAMESTO ZAKLJUČKA

Skriti kurikulum je širok spekter dejavnikov, vidikov, prepričanj, artefaktov in ostalih dejavnikov – težko bi jih strnili v nekaj strani prispevka. Ne moremo enoznačno odgovoriti na raziskovalna vprašanja, še posebej na drugo vprašanje (Kateri vidiki skritega kurikuluma vplivajo na učitelja pri delu z učenci?). Pri prvem vprašanju (Kateri implicitne teorije se skrivajo v ozadju skritega kurikuluma, da »se dela tako, kot se dela«?) imamo manj zadržkov, saj menimo, da smo v zgoraj zapisanem besedilu dobro osvetlili nekatere implicitne teorije, ki delujejo iz ozadja, zaradi katerih »delamo tako, kot delamo«. Iz lastnih izkušenj pa ocenjujemo, da na delo učitelja z učenci v veliki meri vplivajo teorije iz prve polovice 20. stoletja, kot na primer behaviorizem, pozitivizem ter psihodinamična teorija, v manjši meri pa teorije iz druge polovice 20. stoletja, kot na primer konstruktivizem in maturacionizem. Šele v zadnjih tridesetih letih prihaja bolj do izraza socialna teorija, v zadnjem obdobju pa tudi nevroznanost.

Zapisali smo, da se bomo omejili na nekatere vidike skritega kurikuluma, kar smo ocenili kot smiselno, saj je vidikov, ki vplivajo na delo učitelja pri pouku, veliko. S to temo se strokovno in znanstveno ukvarja veliko število tujih in domačih avtorjev, vsak sicer z vidika svojega specialnega področja, kar je popolnoma razumljivo glede na široko pahljačo nadpomenke skriti kurikulum, pri kateri se vsak posameznik najde v svoji subspecialnosti.

Dokler bo obstajal javni del kurikuluma, bo obstajal tudi skriti del, saj ga tvorijo in oblikujejo posamezniki, ki s svojimi osebnimi lastnostmi in prepričanji, verovanji, mnenji, stereotipi, konstruktom lastne realnosti dnevno sooblikujejo učenčevo realnost, na katero vpliva še mnogo drugih dejavnikov, v kontekstu šole na primer deležniki, kot so starši, okolje, država, lokalno in globalno.

Namen prispevka je bil osvetliti ozadja skritega kurikuluma in razkriti nekatere dejavnike skritega kurikuluma. Ponudili smo svoja videnja na probleme, zapisane

v poglavju Problem, namen in cilji, ter jih poskusili osmisliti. Ostaja pa še veliko nerazkritega pri skitem kurikulumu in veliko njegovih dejavnikov, kar ostaja za delo v prihodnje.

Literatura

- Bauer Jelinek, Ch. (2003). *Business Krieger. Überleben in Zeiten der Globalisierung*. Wien: Österreichische Verlagsgesellschaft. <http://www.getabstract.com/de/zusammenfassung/karriere-and-selbstmanagement/business-krieger/2472/> (dostop 22. 10. 2013).
- Bregant, T. (2013). Ali nam nevroznanost lahko pomaga pri učenju? (predavanje v Avditoriju, Portorož, 30. 8. 2013). http://www.sio.si/no_cache/sio/novice/novica/article/2384/ (dostop 18. 9. 2013).
- Curtis, A. (1998). *A curriculum for the preschool child. Learnig to learn*. London: Routledge.
- Crain, W. C. (1985). *Theories of Development: Concepts and Applications*. Engelwood Cliffs, New York: Prentice-Hall.
- Crain, W. C. (1995). *Theories of Development: Concepts and Applications*. Engelwood Cliffs, New York: Prentice-Hall.
- Erčulj, J. (2004). Organizacijska kultura – neodkriti skriti kurikulum? *Sodobna pedagogika*, 1. 55, št. 2: 70–88.
- Erikson, E. H. (1950, 1963). *Childhood and Society*. New York: W. W. Norton.
- Hohmann, M., Weikart, D. P. (2002). *Vzgoja in učenje predšolskih otrok*. Ljubljana: DZS.
- Illich, I. (1973). *Deschooling Society*. Harmondsworth: Penguin. <http://www.preservenet.com/theory/Illich/Deschooling/intro.html> (dostop 23. 9. 2013).
- Kentli, F. D. (2009). Comparison of Hidden Curriculum Theories. *European Journal of Educational Studies*, 1. 20, št. 1: 83–87.
- Krek, J. (1995) (ur.). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Kroflič, R. (1997). Med poslušnostjo in odgovornostjo: procesno-razvojni model moralne vzgoje. Ljubljana: Vija.
- Kurth, W. (2002). Schule und politische Sozialisation: Der heimliche Lehrplan. *Jahrbuch für Psychohistorische Forschung*, let.3: 183214. Heidelberg: Mattes Verlag. http://www.uni-forst.gwdg.de/~wkurth/psh/pl_rit.pdf (dostop 25. 9. 2013).
- Larcher, D. (2004). Srhljivi skriti kurikulum. *Sodobna pedagogika*, let. 55, št. 2: 36–53.

Lepičnik Vodopivec, J. (2004). Empatija vzgojiteljic kot element skritega kurikuluma v vrtcu. *Sodobna pedagogika*, 1. 55, št. 2: 140–151.

Lepičnik Vodopivec, J. (2006). Nekateri vidiki timskega dela v vrtcu. *Sodobna pedagogika*, 1. 57, št. 2: 54–67.

Lepičnik Vodopivec, J. (2007). Razlogi za izbiro poklica vzgojiteljica predšolskih otrok. *Didactica Slovenica – pedagoška obzorja*, let. 22, št. 3-4: 114–127.

MacNaughton, G. (2003). *Shaping Early Childhood. Learners, curriculum and contexts*. Maidenhead: Open University Press.

Meyer, H. (2007). *Heimlicher Lehrplan und Schulwirksamkeitsforschung*. http://www.member.uni-oldenburg.de/hilbert.meyer/download/14.Ergaenzung_Heimlicher_Lehrplan_und_Schulwirksamkeitsforschung.pdf (dostop 25. 9. 2013).

Popp, U. (2004). Skriti kurikulum. Teoretska ozadja ter raziskave šole in pouka. *Sodobna pedagogika*, 1. 55, št. 2: 54–68.

Rajović, R. (2013). Reprodukativno učenje – največja zabloda 21. stoletja (predavanje v Avditoriju, Portorož, 30. 8. 2013).

Rupnik Vec, T. (2004). Supervizija v vzgoji in izobraževanju – ozaveščanje in spreminjanje skritega kurikuluma. *Sodobna pedagogika*, 1. 55, št. 2: 90–106.

Sander, Th. (2004). Študenti in učitelji v procesu univerzitetnega študija: pomen in funkcija skritega učnega načrta v izobraževanju učiteljev. *Sodobna pedagogika*, 1. 55, št. 2: 14–35.

Stronach, I. (2000). Quality is the key, but is education the lock? Turning education around through quality procedures. V: Stronach, I., Trunk Širca, N., Dimc, N. (ur.), *Ways towards Quality in Education*. Slovenia: Open Society Institute, National Leadership School, College of Management in Koper: 27–38.

Sudec, K. (2012). Kam naj sedem? Učenje v ustvarjanju šolske arhitekture. *Sodobna pedagogika*, 1. 63, št. 1: 140–154.

World Bank Group (2002). Why invest in ECD? <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/TOPICS/EXTCY/EXTECD/0,,contentMDK:20207747~menuPK:527098~pagePK:148956~piPK:216618~theSitePK:344939,00.html> (dostop 10. 10. 2013).

MOTIVACIJA STROKOVNIH SODELAVCEV / Tanja Bergant / OŠ Trzin, Vrtec Žabica

»Ljudje delajo najbolje, ko pri delu dosežejo največje zadovoljstvo.« (Everard, Morris 1996).

Nekaj več kot petnajst let delovnih izkušenj imam in moja motivacija na delovnem mestu je večino časa dobra in močna, ker sem si res izbrala poklic, ki ga opravljam z veseljem. Mislim, da samo motivirani ljudje lahko dobro delajo.

Želela sem ugotoviti, kako motivirani so moji službeni kolegi, zato sem se odločila, da se skupaj lotimo vprašalnika »Dejavniki zadovoljstva v službi« (Ažman 2013) ter da jim na koncu predstavim rezultate. Tiste, ki so rešili vprašalnik, je zanimalo, kako motivirani smo strokovni sodelavci v naši delovni organizaciji, posebej pa so želeli videti analiza rezultatov po končani obdelavi podatkov.

TEORETIČNA IZHODIŠČA

Motivacijo lahko opredelimo kot »doseganje rezultatov z ljudmi« ali »dobiti iz ljudi najboljše«. Druga definicija je nekoliko bolj priljubljena, kajti »najboljše«, kar lahko ljudje ponudijo, ni nujno soznačno z »rezultati«, ki jih na začetku želimo, ne smemo pa se oddaljiti od skupnih ciljev in etosa šole (Everard, Morris 1996). Upoštevati moramo dejstvo, da je vsak človek edinstven in da vsak človek na delo prinese svoje posebnosti. Ravno zaradi tega se moramo naučiti ljudem ponuditi priložnosti, da bi se oprijeli česa novega, recimo učenja, kako ravnati s priložnostmi, ki bi jim omogočile napredovanje (Lipičnik 1998).

Osnovno napako naredimo, če pozabimo, da so ljudje najbolj motivirani za delo s takimi cilji, ki so jih oblikovali skupaj in se jim zato čuti zavezani. Če ljudje ne čuti pripadnosti rezultatom ali določenim aktivnostim, imamo na voljo le eno vrsto motivacije – korenček in palico. Nekateri ljudje imajo visoko notranjo motivacijo, ki jih žene k ciljem, nekateri pa ne (Everard, Morris 1996).

Uspešno vodenje pojmuje kot motivacijsko vodenje, ki se opira na pozitivna motivacijska sredstva, upošteva potrebe in interese ljudi in jih usklajuje z zahtevami dela. Iz pedagoške psihologije vemo, da imajo po-

zitivna motivacijska sredstva pri učencih praviloma večji učinek kot negativna.

Zelo spodbudno moč ima pravo delovno ozračje in razpoloženje, ki prevlada na šoli, saj potegne za sabo tudi ravnodušne in lagodne posameznike. Na vse člane kolektiva ugodno vpliva, če potekajo sestanki, pogovori in razprave v takem ozračju, da se lahko vsak uveljavi s svojimi izkušnjami, mnenji in predlogi (Valentinčič 1992).

Ni človekove aktivnosti, ki ne bi bila motivirana. Niti ena sama človekova aktivnost ni nikoli spodbujena samo z enim, temveč s številnimi, zelo zapletenimi, znanimi in neznanimi dejavniki (Možina idr. 1994).

Ljudje želimo zadovoljiti nekatere potrebe: slava, moč, ustreči drugim ljudem, zaslužiti za preživetje, izogniti se kazni. Maslow (v Everard, Morris 1996) domneva, da je najprimernejše gledati na potrebe, če so razvrščene po hierarhični lestvici. Načelo, ki podpira to hierarhijo, pravi, da moramo začeti pri dnu, kajti potrebe morajo biti na vsakem nivoju zadovoljene do določene mere, preden lahko mislimo na potrebe na naslednji stopnji.

Tabela 1: »Hierarhija potreb« (vir: Maslow 1970 v Everard, Morris 1996).

Potrebe po samopotrjevanju	Dosežki, psihološka rast
Potrebe po ugledu in spoštovanju	Status, spoštovanje, prestiž
Potrebe po pripadnosti	Prijateljstvo, pripadnost skupini, ljubezen
Potrebe po varnosti	Nenevarnost, brez pomanjkanja
Biološke/fiziološke potrebe	Hrana, pijača, zavetje, spolnost, toplina, fizično ugodje

Tudi na delovnem mestu je treba najprej zadovoljiti osnovne potrebe, šele nato višje, ki lahko prispevajo tudi k boljšim delov-

nim pogojem in rezultatom ter k delovni uspešnosti.

PREDSTAVITEV PODATKOV IN REZULTATOV

Za sodelovanje pri reševanju vprašalnika sem prosila svoje sodelavce, vzgojitelje in pomočnice vzgojiteljev v vrtcu in 13 kolegov se je odzvalo z rešenim vprašalnikom. Vprašalnik ima 16 vprašanj, ob katerih so trditve, ki označujejo posameznikovo mnenje. Z vprašalnikom ocenjujemo svoje občutke o tem, koliko nam služba nudi možnosti doseganja uspehov, kakšna je naša odgovornost pri delu, ali za svoje delo prejmemo priznanje, kakšne so možnosti napredovanja, ali nas delo zadovoljuje in ali nam omogoča osebno rast?

Tabela 2: Rezultati ankete pri strokovnih delavcih na OŠ Trzin, enota Vrtec Žabica (vir: lasten)

dosežki	odgovornost	priznanje	napredovanje	delo	osebna rast	skupaj
3,5	4,5	3	3	3,5	3,5	56
3,25	4,5	4,3	3	4,25	4	63
3,5	2,5	1	4	3,75	4	49
3,25	4	2,3	3	4	4	56
3,5	2,5	0,7	3	3,5	4	46
3,9	4	3,3	4	4	3,5	60,5
3,3	3	3	3	3,3	3,5	51
3,5	2,5	0,7	4	3,5	4	47
3,25	1	1,3	3	4	3,5	45
3,5	2,5	0,7	3	3,5	4	46
3	2,5	0,7	1	4,25	4	45
3,25	2,5	1,7	3	4,5	4	47
3,75	2,5	1,7	3	3,25	4	48

ANALIZA IN INTERPRETACIJA

Rezultati, ki jih dobimo pri reševanju, nam ovrednotijo naše delo glede na: dosežke, odgovornost, priznanje, napredovanje, zanimivost dela ter osebnostno rast (Ažman 2013).

Skupni seštevek odraža relativno težo, ki jo ima vsak izmed dejavnikov pri določanju splošnega zadovoljstva v službi. Skupni rezultat 55 in več pomeni popolno delovno zadovoljstvo. Če je rezultat manj kot 45, so potrebne spremembe.

Pri posameznih kategorijah rezultat 3,5 in več pomeni popolno zadovoljstvo. Rezultat med 2,5 in 3 pomeni, da je še kar nekaj možnosti za obogatitev dela. Kadar pa je rezultat nižji kot 2,5, se morata z ravnateljem vprašati, kje so vzroki. Mor-da so vzroki zunanji (npr. pri možnosti za napredovanje), vendar je bolj verjetno, da gre za notranje vzroke in pomanjkljivosti (Everard, Morris 1996).

Tabela 3: Evropske norme (vir: Everard, Morris 1996)

dosežki	odgovornost	priznanje	napredovanje	delo	osebnostna rast	skupaj
3,10	3,00	2,90	3,20	3,60	3,50	51,80

Tabela 4: Skupni rezultati na OŠ Trzin, enota Vrtec Žabica (vir: lasten)

dosežki	odgovornost	priznanje	napredovanje	delo	osebnostna rast	skupaj
3,42	2,96	1,90	3,77	3,79	3,85	50,73

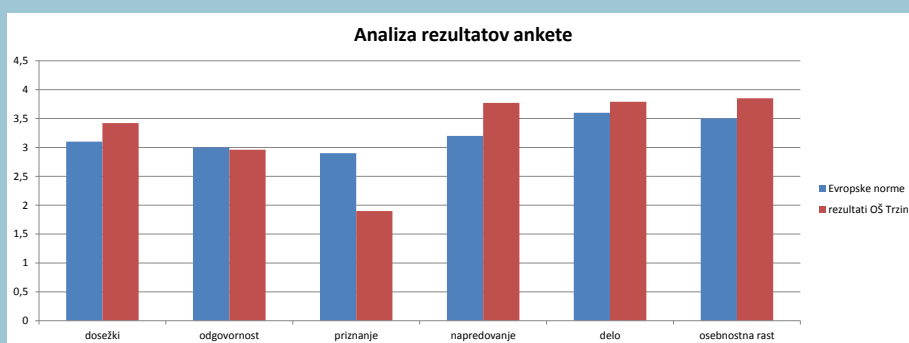
Med sodelavci vlada želja po priznanju za dobro delo. Nizek rezultat pri priznanju ni nenavaden v službah v izobraževanju. To ni samo posebnost učiteljskega poklica, temveč posledica angleške ali evropske kulture, saj se vse preveč bojimo povedati ljudem, kako napredujejo, čeprav to ni pomembno

le za zadovoljstvo v službi, ampak je tudi najpomembnejša prvina kakovostnega delovnega procesa in prilagajanja potrebam dela (Everard, Morris 1996).

Pri ostalih kategorijah smo v okvirih evropskih norm oziroma jih celo malo prese-gamo, tako da smo z rezultatom lahko zadovoljni.

Sama sem sicer želela strukturo zaposlenih razdeliti na pomočnice vzgojiteljic in vzgojiteljice, vendar je bilo že izpolnjevanje tega vprašalnika cel projekt, zato nisem želela biti vsiljiva še z eno zahtevo. Kolegi hitro dobijo slab občutek, če se jih ne obravnava enotno in skrinjici z napisi vzgojitelji na eni strani in pomočniki na drugi bi predstavljali problem, ki si ga nisem želela.

Tabela 5: Analiza rezultatov evropskih norm in OŠ Trzin



SKLEPI IN PRIPOROČILA

Prav bi bilo, da bi ravnatelj povedal svojemu podrejenemu, da dela dobro, ker je takšna pohvala dober motivator (Ažman 2013).

Če bi vodje poznali »učinkovite« tehnike motiviranja in če bi lahko uravnavali plače, bi pričakovali, da se bosta uspešnost posameznikov in s tem uspešnost organizacije močno povečali. Povečalo pa bi se tudi zadovoljstvo sodelavcev, ki bi bili pripravljeni vlagati v svoje delo več naporov. Zato bi se znova povečala uspešnost organizacij (Možina idr. 1994).

Prepričana sem, da nikoli ne bodo vsi ljudje enako motivirani za delo, zato ni pričakovati enotnosti. Ljudje prihajamo v službo iz različnih vzgibov, zato je tudi motivacija različna, a kljub temu lahko skupaj delamo dobro. Ni treba, da smo vsi enako močno motivirani,

da bi lahko delali dobro. Zadovoljstvo pri delu nastane, ko delamo dobro!

Literatura

- Ažman, T. (2013). *Dejavniki zadovoljstva v službi* (interno gradivo). Kranj: Šola za ravnatelje.
- Everard, B., Morris, G. (1996). *Uspešno vodenje*. Ljubljana: ZRSŠ.
- Lipičnik, B., Mežnar, D. (1998). *Ravnanje z ljudmi pri delu*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.
- Možina, S., Kavčič, B., Tavčar, M. I., Pučko, D., Ivanko, Š., Lipičnik, B., Grižar, J., Repovž, L., Vizjak, A., Vahčič, A., Rus, V., Bohinc, R. (1994). *Management, nova znanja za uspeh*. Radovljica: Didakta.
- Valentinčič, J. (1992). *Sestanki v življenju šole. Vodenje in sodelovanje*. Ljubljana: ZRSŠ.

STARŠI PREDSTAVILI SVOJE POKLICE / Damjana Trobec / OŠ Rodica

S poklici se otroci srečujejo že od ranega otroštva: doma, v vrtcu, šoli in še kje. Pogosto poklice vpletajo v svojo igro. Spoznavajo jih tudi preko odraslih. V šoli se prav tako srečajo s to temo in ker poklic lahko najbolje predstavi tisti, ki ga dobro pozna in sam tudi opravlja, smo v 3. razredu povabili k predstavitvi poklicev starše in druge družinske člane.

UVOD Z UČITELJICO

Bistveni cilji pri spoznavanju okolja, povezani z obravnavo poklicev, v 3. razredu so:

- učenci znajo razlikovati med delom kot nujno dejavnostjo in prostočasno aktivnostjo;
- učenci vedo, kaj je poklic in kaj konjiček;
- učenci vedo, kaj delajo in katere poklice opravljajo njihovi starši in druge bližnje osebe.

V okviru tega smo namenili nekaj časa spoznavanju poklicev in prostočasnih dejavnosti pri urah spoznavanja okolja. Učenci so spoznavali in sami predstavljali znane poklice in poklice svojih staršev. Pri

posameznem poklicu so opisali delo in prostor, kjer poklic nekdo izvaja, ter čas trajanja šolanja in vrsto šole, ki jo je potrebno obiskovati za določeni poklic. Vsebino smo povezali s slovenskim jezikom, kjer so učenci reševali uganke, križanke, osmero-smerke in rebuse o poklicih.

NADALJEVANJE S STARŠI

Nato so nam prišli predstaviti svoje poklice babica, mamica in očetje.

Najprej smo spoznali vzdrževanje javne razsvetljave in poklic **električarja**. Pred šolo, ob službenem vozilu z avtodvigalom, smo izvedeli in videli precej zanimivega. Tudi to, da si lahko v uličnih svetilkah

uredijo bivališče polhi. Videli smo zelo velike žarnice, nadvse zanimivo je bilo avtodvigalo.

Obiskala nas je babica, ki je opravljala poklic **fizioterapevtke**. Ob slikah so učenci opazovali zgradbo našega telesa. Izvedli smo nekaj koristnih in preprostih vaj za zdravo življenje, ki jih lahko kadarkoli izvajamo. Prinesla je tudi nekaj pripomočkov.

Očka, ki je **elektrotehnik**, nam je pripravil kratko in nazorno predstavitev zgodovine telekomunikacije. Od začetkov z dimnimi in zvočnimi signali, nato s svetlobnimi, do prvih telefonov in central. Prinesel je



več različno starih telefonskih aparatov. Predstavil je internetno telefonijo. Učenci so se lahko po telefonu med sabo pogovarjali, celo štiri hkrati, vendar so kmalu ugotovili, da je to velika zmešnjava in ni slučaj, da se običajno hkrati pogovarjata le dve osebi.

Srečali smo se s **pilotom**, ki nam je predstavil delo civilnega in vojaškega pilota. Prinesel je veliko zanimivih pripomočkov: obe uniformi, pilotsko torbo, pilotske karte – zemljevide. Oblekel se je v uniformo vojaškega pilota. Povedal je, kako pomembno je za pilota dobro zdravstveno stanje.

Nazadnje smo se srečali s **filmskimi** poklici, v katerih so se tudi učenci preizkusili skupaj z mamico, ki je producentka. Pripravili in posneli so krajše prizore ter se vživeli v režiserja, snemalca, tonskega snemalca, mikromana, scenografa, kostumografa in maskerja. Izvedeli so zanimivosti o nastanku filma, o čemer je lahko povedal tudi njihov sošolec, ker je že sodeloval pri tem.

EVALVACIJA

Ob vsaki predstavitvi smo kratko povratno informacijo že sproti podali našim gostom, tako da so učenci izrazili svoja mnenja o predstavitvi in samem poklicu, lahko so tudi kaj vprašali. Nato so v zvezke naredili kratek zapis z ilustracijo. Po koncu vseh predstavitev smo se pogovorili o tem, katera jim je bila najbolj všeč, zanimiva in zakaj. Eno so ilustrirali za razstavo. Risbo z zahvalo za predstavitve smo poklonili vsakemu od staršev.

ZAKLJUČEK

Učencem so bile predstavitve všeč in zanimive, vsaka zase nekaj posebnega. Tako smo povezali teorijo s prakso in dobili informacije »iz prve roke«. Ob tem niso le podrobneje spoznali poklicev, temveč so jim starši pokazali, kako pomembno je »imeti rad svoje delo«. Spregovorili so o teži posameznega poklica, potrebnem šolanju in odločitvi za določen poklic. Tako so starši neposredno sodelovali v šolskem procesu.





BREZPLAČNA OBJAVA



podariMalico



Vsak dan se vedno več družin srečuje s težavami pri plačilu položnic. Med temi položnicami se velikokrat znajdejo tudi položnice za šolsko prehrano in šolske potrebščine. Čeprav se tega ne zavedamo, se to **dogaja tudi v našem lokalnem okolju.**

Dobrodelni projekt **podariMalico** na hiter, učinkovit in transparenten način **zmanjšuje ogroženost učencev in dijakov**, ki živijo v težkih materialnih razmerah.

Kako lahko pomagam tudi jaz?



Obišči spletno stran
www.podariMalico.si
 poišči svojo šolo in doniraj za pomoč otrokom.

ALI



Pošlji SMS s ključno besedo
PODARI5 na 1919
 ter s tem daruj 5€ na skupen račun za pomoč otrokom v stiski.

Telekom Slovenije, Simobil, Tušmobil, Debitel in Izimobil se odpovejo vsem prihodkom iz naslova tako poslanih SMS-sporočil.

MATEMATIKA V VRTCU (ŠTEVILA, ŠTETJE, ORIENTACIJA) / Gabrijela Kocjančič / Vrtec Sežana

V današnjem času se sodobna družba vse bolj zaveda pomena predšolske vzgoje. Vrtec ne predstavlja zgolj varstva otrok, ampak je mnogo več kot to. Starši spoznavajo, da se učenje ne začneja šele z vstopom v šolo, ampak že v predšolskem obdobju. Zato ni nič nenavadnega, da se matematika pojavi že v vrtcu. Pomembno je predvsem, da se otrok z matematiko ukvarja v igrah in vsakodnevnih dejavnostih.

Otroci se zelo radi pohvalijo, da znajo šteti. Večina otrok že zelo zgodaj verbalno šteje. Toda – ali otroci, ki nam recitirajo števila, le-ta tudi razumejo ali gre pri tem le za vzorce, ki so se jih naučili na pamet?

Pri razvoju pojma števila imajo pomembno vlogo sprva vzgojitelji in kasneje učitelji, ki z uporabo ustreznih metod, strategij, vztrajnostjo ter postopnostjo otrokom pomagajo pridobiti številsko predstavo. Glavna naloga vzgojiteljev je, da pri otrocih spodbujajo zanimanja in jih na čim bolj izviren način motivirajo za delo, pri čemer si lahko pomagajo z različnimi didaktičnimi sredstvi, igračami in konkretnimi predmeti.

Števila in štetje sta dve ločeni znanji, ki se pri otroku običajno šele v petem letu povežeta v skupen sistem. Števila so osnova, brez katere ni mogoča niti osnovna komunikacija z zelo majhnim otrokom. Ko otrok že zna uporabiti določeno število predmetov, ga praviloma začne zanimati zapisovanje števila in sestavljanje števk v število.

Pomembno področje v predšolskem obdobju je tudi orientacija v prostoru. Otroka spodbujamo, da se orientira v prostoru, najprej glede na sebe, nato glede na druge osebe, tudi predmete, kasneje pa ugotavlja relacije med posameznimi predmeti in osebami. Pri tem uporablja izraze, kot so: proti, nad, na, levo, desno, zgoraj, spodaj, skozi, v ...

TEORETIČNI DEL

Otrok že pred dopolnjenim prvim letom obvlada določene matematične spretnosti, misli in se izraža na način, ki kaže, da uporablja matematiko v svojem vsakdanjem življenju. Reševanje matematičnih problemov ga zabava, veseli se uspeha in dosežkov. Od ljudi v svoji okolici pričakuje pomoč pri doseganju znanja in izkušenj. Matematika nas povsod obdaja in od nas

vzgojiteljev je odvisno, kako bomo znali to uporabiti v praksi.

Kurikulum za vrtce (1999) vsebuje za vrtec obvezujoče globalne cilje, ki so sicer zapisani ločeno po področjih, v praksi pa se med seboj prepletajo in povezujejo. Tako je matematika v vrtcu uresničljiva le, ko se povezuje z drugimi področji, hkrati pa je tudi sredstvo za doseganje ciljev na drugih področjih.

Otrok se od rojstva naprej uči imena za števila ob pesmicah, rimah in poslušanju štetja odraslega človeka. Števila ponavlja najprej kot eno besedo enadvajseti ... kasneje si besedni zaklad širi s tem, da loči med posameznimi besedami za števila. Sicer to še ni pravo štetje do tedaj, ko ob izgovarjanju števil pravilno ne kaže preštetih stvari, vsako po enkrat in nobene ne spusti (Marjanovič Umek 2001: 186).

Pojem števila je verjetno prvi abstraktni pojem, ki ga je izoblikovalo človeštvo. Število je matematični pojem, s katerim opisujemo množino. V vsakdanji rabi so najbolj znana naravna števila (1, 2, 3, 4, 5, ...)

Otrok v predšolskem obdobju veliko šteje, rad tudi zapisuje številke, ugotavlja največje možno število in se pohvali, da zna šteti do največjega števila. Pri svojem štetju razvija različne strategije štetja. Otrok šteje predmete, ki jih lahko premika (predmeti so lahko postavljeni v vrsto, krog, gručo). Nato šteje stvari, ki se jih lahko dotakne, nazadnje pa tiste, ki se ji ne more dotakniti (npr. oddaljene hiše). Vsakemu otroku moramo dati možnost, da šteje na vse zgoraj naštet način, saj si ob vsakem načinu postopoma pridobiva izkušnje štetju, ki je opredeljeno kot »povratno enolično prirejanje elementov preštevane množice« in dosledno prirejanju števil preštevancem (Hodnik Čadež 2002: 24).

Otrok dejansko šteje takrat, ko usvoji vsa štiri načela štetja. Ta pa so:

1. Nobenega elementa pri štetju ne smemo izpustiti, nobenega šteti dvakrat.
2. Naravna števila so urejena (vedno štejemo ena, dve, tri, štiri ...)
3. Štetje je neodvisno od narave predmetov, ki jih štejemo.
4. Štetje je neodvisno od vrstnega reda (ni važno, kje začnemo šteti preštevance, če bomo prešteli vse, bomo dobili število preštevancev)

Kadar govorimo o štetju, imamo ponavadi v mislih točno določen postopek, ki opredeljuje štetje odraslih. Pri otroku pa govorimo o štetju, četudi ne upošteva vseh potrebnih principov. To učenje poteka več let. Otroci lahko na začetku samo povejo nekatere številke z besedo, vendar ni nujno, da jih povedo v zaporedju. Potem se naučijo šteti verbalno, tako da začnejo na začetku in izgovarjajo niz besed, vendar niti ne slišijo besed za posamezne številke kot ločene besede. Kasneje izgovarjajo vsako številko posebej in se naučijo šteti do pet, deset, do dvajset, potem še višje. Šele kasneje lahko otroci začnejo šteti od katerekoli številke.

Otroka moramo v vrtcu in doma vključevati v najrazličnejše matematične dejavnosti, ki ga spodbujajo, da si nabira lastne izkušnje in pri tem doživlja veselje ob rešenih situacijah. Matematika je za otroka že to, da razvrsti svoje igrače v različne škatle, da prešteje svoje sovrstnike, da primerja predmete med seboj, da ve, kateri simbol mora uporabiti pri svojih oblačilih, da opisuje njemu znane predmete, da meri, razvršča, opisuje in grupira predmete ter se o njih pogovarja in da dobi občutek, kaj se je zgodilo prej, zdaj in kaj bo sledilo potem (Kurikulum 1999: 64).

Odrasli se morajo z otrokom zelo veliko pogovarjati, da se lahko odločijo o zahtevnosti dejavnosti, ki jo otroku ponudijo. Posameznega otroka morajo dobro opazovati pri igri, da mu v najprimernejšem

trenutku pomagajo razširiti njegovo matematično znanje. Kot pri vsaki dejavnosti se mora otrok tudi ob matematičnih dejavnostih dobro počutiti, biti sproščen in to, kar dela, mu mora biti v veselje. Pri napačnih rešitvah, ki jih otrok poda, ga morajo odrasli spodbuditi, da bo poskusil še enkrat rešiti zastavljeno nalogo (Kurikulum 1999: 72).

KORAKI V ŠTETJE

- Prirejanje
- Štetje (konkretni nivo, slikovni nivo, simbolni nivo)

Pri štetju je najbolj pomembno to, da odrasel človek na glas šteje pred otrokom. Otrok posluša in s tem dobi zanimanje, da začne tudi sam preštevati. Pri mlajših otrocih je dobro, da odrasel uporablja prste ali druge stvari, saj si otrok s tem bolj nazorno predstavlja štetje. Štetje s prsti je dobro razvijati, saj otroku kasneje pomaga pri seštevanju in odštevanju. Otroka pri napakah, ki jih dela med štetjem, vzgojitelj ali starš ne popravlja, temveč mu daje možnost, da otrok čim večkrat posluša glasno štetje odrasle osebe. Otrok sicer samo s štetjem ne usvoji pojma števila, dokler ne zna ob svojem štetju kazati štete predmete. Pri predmetih, ki jih otrok šteje, moramo biti pozorni, da otrok prešteto stvar ne prešteje dvakrat ali pa jo celo izusti. Dobro je, da otrok preštete predmete še enkrat povzame, tako da na glas prešteje in nato ponovi, kot recimo ena, dva, tri, ... (Kurikulum 1999: 73).

Posameznega otroka morajo odrasli pri vsaki uspešni rešitvi pohvaliti. V vrtcu morajo vzgojitelji biti pozorni na to, da je vsak od otrok kdaj pohvaljen, ne glede na to, da je eden uspešnejši kot drugi na matematičnem področju (Kurikulum 1999: 75).

V PREDŠOLSKI PRAKSI

Mnogi vzgojitelji, ki delajo s predšolskimi otroki, podcenjujejo otrokove zmožnosti o tem, koliko otrok obvlada štetje oziroma se je sposoben naučiti šteti. Poimenovanje, koliko stvari je v majhnih skupinah, zahteva izkušnje, zato je pri tvorjenju številke z besedo pomembno sodelovanje odraslega. To omogoča otroku, da razvije sposobnosti in da odgovori na vprašanje »koliko«. Osnova pri zgodnjem številčnem razumevanju je povezava štetja predmetov v neki množici s številom objektov v njej.

Otrok pri štetju uporablja različne strategije. Naštejmo le najbolj značilne:

- Šteje predmete, ki jih lahko premika (ti predmeti so lahko postavljeni v vrsti, krogu, gruči ...)
- Šteje stvari, ki se jih lahko dotakne, ne more pa jih premikati (na primer sličice v knjigi)
- Šteje stvari, ki jih vidi, ne more pa se jih dotakniti (na primer oddaljene hiše).
- Šteje stvari, ki jih ne vidi (na primer vrata v stanovanju)

Otroku moramo dati možnost, da šteje na vse zgoraj našteje načine, saj ob vsakem načinu postopoma pridobiva izkušnje s štetjem.



Otroci so šteli gumbe v skupinah potem, ko so večjo skupino razdelili. Iz ene dolge vrste gumbov so naredili vrsto parov, razdelili skupino gumbov na dve in več enako velikih skupin, pri tem so opazovali, kako velike so nastale skupine in kaj ostane. Razvrščali so gumbe v vrsto enega za drugim. Glede na starost otrok (pri dejavnosti so sodelovali otroci stari od 4 do 6 let) večina otrok ni imela težav pri štetju in razvrščanju.

Ena izmed vej matematike je tudi orientacija. Orientacija je pojem, s katerim se srečamo na več področjih človekovega delovanja in ustvarjanja. Je pojem, s pomočjo katerega lahko področja povežemo med seboj. Srečamo ga pri matematiki, geografiji, družbi, slovenščini, likovni vzgoji, športni vzgoji, naravoslovju ...

S prvimi pojmi orientacije se srečujemo že od malega. Otrok v igri ali vsakodnevnih opravilih pridobiva izkušnje, ki so povezane z orientiranjem (kaj je zunaj, kaj je notri, na, zgoraj, spodaj, levo, desno ...). Uporabljamo jih v vsakdanjem življenju in pri vseh opravilih. Izkušnje s prostorom se začnejo v najzgodnejšem otroštvu, takoj ko se otrok začne ločeno zavedati sebe in prostora in ko začne raziskovati prostor okoli sebe. To pa so tudi ene izmed prvih izkušenj matematike v otroštvu.

Torej takoj ko se otrok zave sebe ločeno od prostora in se zmore premakniti iz mesta, začne prostor okrog sebe raziskovati še intenzivneje. Kljub temu, da uspe sam spoznati prostor, kjer se giblje, se sam ne

more naučiti izrazov za opismenjevanje. Sprva se z njimi srečuje v pogovoru z osebo, ki izraze uporablja (v, na, pred, pod, za, spredaj, zadaj ...), kasneje otrok pokaže, da izraze razume, v naslednji stopnji pa jih že sam uporablja (Marjanovič Umek 2001).

Z orientiranjem v prostoru se otrok srečuje skozi celotno dnevno rutino. Te dejavnosti se pojavljajo v različnih oblikah. Nova znanja lahko pridobi spontano, skozi igro ali pa načrtovanimi dejavnostmi vzgojitelja. Načrtovane dejavnosti vzgojitelj pripravi namenoma, da doseže določen cilj.

V *Kurikulumu za vrtce* je orientacija opredeljena na področjih:

- gibanja;
- jezika;
- umetnosti;
- družbe;
- narave;
- matematike.

CILJI, IZ KURIKULUMA, KI SE NANAŠAJO NA ORIENTACIJO IZ PODROČJA MATEMATIKE:

- spoznava prostor, njegove meje, zunanost, notranost;
- rabi izraze za opisovanje položaja predmeta (na, v, pred, pod, za, spredaj, zadaj, zgoraj, spodaj, levo, desno ipd.) in se nauči orientacije v prostoru;
- razvršča.

Predstavila bom dejavnost pri kateri otroci rabijo izraze za opisovanje položaja predmetov (na, v, pred, pod, za, spredaj, zadaj, zgoraj, spodaj, levo, desno ipd.) in se naučijo orientacije v prostoru. Dejavnost je bila izvedena v skupini otrok starih od 4 do 6 let.

PRIPRAVA NA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO DELO:

Področje: MATEMATIKA

Globalni cilj: Doživljanje matematike kot prijetne izkušnje.

Cilji: Otrok uporablja izraze za opisovanje položaja predmetov (na, v, pred, pod, za, spredaj, zadaj, zgoraj, spodaj, levo, desno ipd.) in se nauči orientacije v prostoru.

Dejavnost:

- Dopolnjevanje osnovne slike z manjkajočimi elementi.

Metoda:

- Pogovora,
- razlage,
- igre

Oblika:

- Skupinska,
- individualna.

Sredstva:

- Plastificirana osnovna slika,
- plastificirani naslikani elementi,
- lepilni trak.

Metodični postopek:

- na tablo nalepim osnovno sliko;
- otroke pustim, da si sliko ogledajo, nato jo skupaj opišemo;
- na mizo postavim plastificirane naslikane elemente in lepilni trak;
- otrokom podam navodila s katerimi bodo naredili nalogo;
- otroci po navodilih (nad/pod/ ...) dodajajo elemente k sliki;
- otroke pri igri spodbujam in jim po potrebi pomagam;
- ko nalepimo manjkajoče elemente, skupaj opišemo nastalo celoto.



Osnovna slika



Plastificirani naslikani elementi



Otroci so osnovno sliko dopolnjevali po navodili

EVALVACIJA

Otroke sem motivirala z osnovno sliko, ki sem jo namestila na tablo. Otroci so si sliko ogledali, nato smo jo skupaj opisali. Povedali so, da je na sliki eno drevo z krošnjo, eno brez, da je naslikana hiša, ki nima dimnika, travnik in cesta ... Ugotovili so, da slika ni popolna, zato bi jo lahko dopolnili. Nato sem na mizo postavila različne naslikane elemente in lepilni trak.

Otroci so takoj ugotovili, da bodo lahko elemente nalepili na osnovno sliko. Seznanila sem jih z navodili. Povabila sem otroka k sebi in mu dala naslikan element

in navodilo, kam naj ga nalepi (nad, pod, levo, desno, na ...). Otroci so pri dejavnosti upoštevali navodila in tudi sami opisovali položaje elementov. Pri dejavnosti so bili zelo uspešni, saj so izraze že poznali in jih tudi že uporabljali. Nekateri so imeli nekaj težav z postavljanjem elementa glede položaja levo in desno. Po potrebi sem jih spodbujala in jim pomagala.

Ko smo opravili nalogo, smo sliko skupaj opisali. Otroci so se pri dejavnosti izmenjevali, tako, da so vsi opravili nalogo. Tekom dneva so se večkrat ustavili ob sliki in se med seboj pogovarjali. Glede na odzivnost otrok, mislim, da je bila dejavnost zelo zanimiva in dobro izpeljana. Zdi se mi tudi, da je bila dodatna dobra motivacija njihova radovednost kakšna slika bo nastala. Izraze za opisovanje položaja predmetov bomo še utrjevali in dopolnjevali v povezavi z drugimi področji.

Izjave otrok:

- Na sredino balkonske ograje sem postavila ptička.
- Jabolko sem postavila pod drevo, ki je

na levi strani hiše.

- Jabolko sem dala v krošnjo drevesa, ki je na levi strani hiše.
- Balkon sem zalepil pod oknami.
- Oblak sem dal na levo stran dimnika in ptička pod drevo, ki stoji desno od hiše.
- Moder avto sem zalepil na levo stran rumenega avta.
- Rdeč avto sem dala na levo stran rumenega avta.
- Veverico sem dala na sredino krošnje.
- Dimnik sem postavila na levo stran strehe.
- Oblak sem dala na desno stran gozda.

Izjave otrok nam povedo, koliko so se otroci naučili in kako znajo povezovati dosedanje izkušnje.

ZAKLJUČEK

Odrasli se morajo z otrokom zelo veliko pogovarjati, da se lahko odločijo o zahtevnosti dejavnosti, ki jo otrokom ponudijo. Kot pri vsaki dejavnosti se mora otrok tudi ob

matematičnih dejavnostih dobro počutiti, biti sproščen in to, kar dela, mu mora biti v veselje. Pri nepravilnih rešitvah, ki jih otrok poda, ga morajo odrasli spodbuditi, da bo poskusil še enkrat rešiti zastavljeno nalogo.

Že psiholog Jean Piaget je ugotovil, da psihični in intelektualni razvoj poteka po stopnjah, ki so si med seboj kvalitativno različne. Zaporedje stopenj je za vse otroke enako, čas pojavljanja določene stopnje pa se od posameznika do posameznika razlikuje, ker je hitrost prehajanja z ene stopnje na drugo pri vsakem otroku drugačna.

Literatura

Hodnik Čadež, T. (2002). *Cicibanova matematika*. (priročnik za vzgojitelja). Ljubljana: DZS.

Marjanovič Umek, L. (2001). *Otrok v vrtcu*. Maribor: Obzorja.

Marjanovič Umek, L. (1990). *Mišljenje in govor predšolskega otroka*. Ljubljana: DZS.

Kurikulum za vrtce. (2004). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

calvin in hobbes



**KOMPLET KNJIG
SAMO 29,99 €**

**ŽE ČETRTA KNJIGA
NAJZABAVNEJŠEGA
STRIPA NA SVETU**

9,99 EUR

 DIDAKTA

 04 5320 200  www.didakta.si  zalozba@didakta.si



HOJA ZA VODO / Jerneja Pavček / pobudnica Hoje za vodo v Sloveniji / grafike: Polona Brajer

Glavno vodilo Hoje za vodo je ozaveščanje na področju oskrbe s pitno vodo, z gibanjem, s hojo. Dnevno za osnovne fiziološke potrebe porabimo 1,5 do 3 litre vode. Če se po takšno količino vode odpravimo peš (ne glede na vremenske razmere), se naš odnos do vode zagotovo spremeni. Voda je pravica vseh. Vsakomur bi moralo biti dano, da ima dostop do sveže pitne vode.

KAKO POTEKA PROJEKT IN KOMU JE NAMENJEN?

Hoja za vodo je – kot pove že ime projekta – je hoja, sprehod oz. izlet v naravi v smeri vodnega (iz)vira kot simbolična gesta, pri kateri želimo pokazati, da se je za pitno vodo treba potruditi.

Hoje za vodo se lahko udeležijo vsi, ki jih tovrstna aktivnost veseli in želijo primakniti svoj kamenček v mozaiku sprememb v svetu. Vsaka pot se začne s korakom, vsaka sprememba v svetu pa v nas samih. Zato bodimo zgled, bodimo sprememba. Hoja za vodo lahko poteka v manjših skupinah (prijatelji, družine) ali večjih organiziranih skupinah (vrtni, šole, zaposleni, politiki, upokojenci ...).

Preden začnemo s samo aktivnostjo, si izberemo neko dnevno opravilo, vezano na porabo vode. Naj bo to umivanje, ščetkanje zob, kuhanje, zalivanje vrta, pranje avtomobila. Izmerimo količino vode, ki jo pri takšni aktivnosti porabimo. Vodo nato natočimo v steklenice in se odpravimo na pot. Za pohod si lahko izberemo bližnji hrib, vodni izvir, sprehajalno pot ob reki ali gozd. S Hojo za vodo se naš odnos do vode resnično spremeni. Če v naših domovih ne bi imeli pip, bi se morali po 117 litrov vode (kar je statistično povprečje porabe vode vsakega Slovenca v enem dnevu) vsak dan odpraviti peš! Bi jo še porabili v takšni količini?

Pri tem omenimo, da vodovod zagotovo predstavlja napredek, razvoj, hkrati pa smo se od vode odtujili. Nismo več v stiku z njo, ne gibamo se, da bi prišli do vode, ki je naš vir življenja. Ne pozabimo, da je voda del nas – brez vode tudi nas ni.

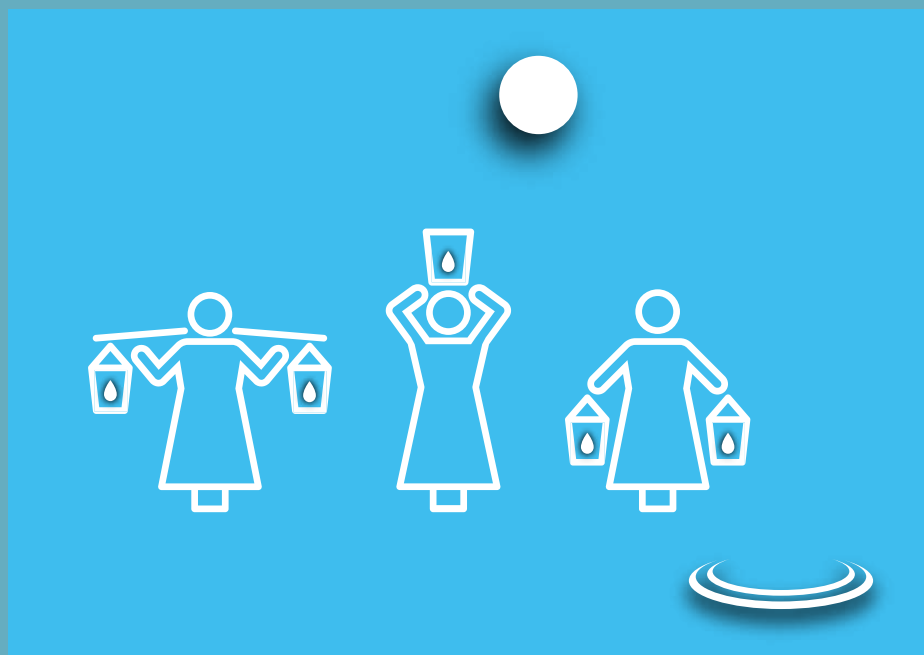
Pomisliti je potrebno na prihajajoče rodove zanamcev. Kvaliteta vode pada, tudi njena količina. Kaj jim bomo pustili? Številni ljudje se že danes odpravljajo po vodo k izvirov, ker želijo piti boljšo, kakovostno

vodo. Naše telo je skoraj sama voda in resnično nam ne sme biti vseeno kakšno vodo pijemo.

KDAJ SE IZVAJA HOJA ZA VODO?

Hoja za vodo poteka čez celo leto, še pose-

bej veliko aktivnosti v svetu pa poteka na svetovni dan vode, ki ga obeležujemo 22. marca. Takrat se številni odločijo »hoditi za vodo« in s tem opozoriti na pomanjkanje vode, na skrbnejše ravnanje z njo, na izražanje spoštovanja temu temeljnemu



gradniku našega obstoja. Opozarjajo na to, da je voda naša pravica, ki nam je ne sme vzeti nihče, najmanj pa kapital.

Hojo za vodo lahko organizirate sami, v krogu družine, prijateljev, vrtci in šole v okviru eko dneva ali v okviru športnega dneva.

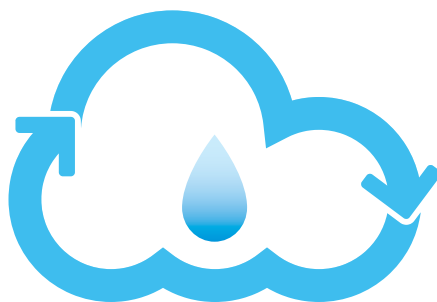
Po dosedanjih pedagoških izkušnjah v šolah in vrtcih se Hoja za vodo celostno vključuje v kurikulum, saj pokriva vsa področja. Aktivnosti izvedbe so lahko različne, ena izmed pogostejših je povezana z merjenjem porabljene količine vode pri umivanju rok. Takšno količino vode nato natočimo v manjše steklenice (0,5 l) in se odpravimo na pohod do bližnjega vodnega zajetja. Otroci o vodi vedo že veliko, vedo tudi, da so ljudje včasih po vodo za kuhanje, umivanje in pranje morali hoditi peš. Tako tudi sami pridobijo izkušnjo o tem, koliko truda je potrebno vložiti v to, da pridemo do vode, ki nam sicer priteče iz pipe. Seveda pa je možnosti veliko.

Posvečamo premalo pozornosti vodi? Znamo varčevati z njo? Kako problem pomanjkanja vode predstaviti otroku, saj je v naših krajih voda povsem samoumevna?

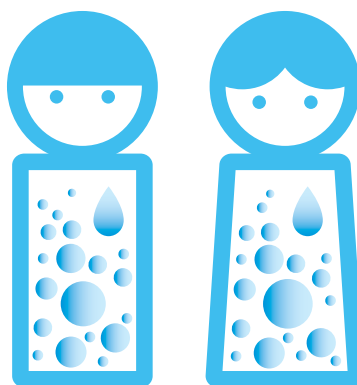
Zagotovo vodi posvečamo premalo pozornosti. V prvi vrsti se premalo zavedamo dejstva, da je naše telo sestavljeno iz vode, voda je del nas in predstavlja 60 % telesne mase, 70 % možganov in 80 % krvi. Izogibajmo se kupovanju vode v plastenkah, ki je neekološko in neekonomsko. Številne analize so pokazale, da se voda v plastenkah po kvaliteti ne razlikuje od tiste iz vodovoda oziroma je kvaliteta vode v plastenki zaradi prisotnosti bisfenola A, ki se izloča iz plastike, mnogo slabša.

Kadar se odpravimo po vodo k izvirom, nujno upoštevajmo vodni bonton in bodimo spoštljivi do vsega živega. Bodimo hvaležni za vodo, ki nam je na voljo. Ko odpremo vodovodno pipo, pomislimo, koliko časa smo hodili po našo dnevno količino vode za kuhanje? Celo dopoldne? Bomo še dopustili, da liter ali dva stečeta mimo brez slabe vesti?

V našem življenju namenjamo premalo časa pripovedovanju zgodb. Zgodbe so



**VODA KROŽI.
KAR POLIJEMO,
TUDI SPIJEMO.**



MI = 70% VODA



čudoviti nauki, ki se morajo prenašati iz roda v rod, tako se ohranja tradicija, staro znanje, etične in moralne norme, vrednote, spoštovanje do vsega živega. Vzemimo si čas in otrokom pripovedujmo, kako je bilo včasih, pokažimo jim, dovolimo jim, da si pridobijo prave izkušnje v naravi. Če nimamo te možnosti, poiščimo zgodbe, obiščimo ljudi, ki o tem vedo kaj povedati. Vzemimo si čas drug za drugega in tudi za vodo.

Kot pobudnica Hoje za vodo sem prepričana, da je to ena izmed tistih aktivnosti, ki otrokom in odraslim ostane v spominu celo življenje. To je poučna dogodivščina, ki ozavešča in prebuja spoštljiv odnos do vode, ki smo ga pozabili, vendar je še v nas. Spomnimo se.



Projekt »Hoja za vodo« je zelo poučen projekt. Prav ta projekt nas je spodbudil, da smo začeli v vrtcu spremljati vsakodnevno porabo vode. Z vodo, ki smo jo porabili za enkratno umivanje rok, smo se odpravili na pot, dolgo dobrih šest kilometrov. Čeprav smo jo nosili vsi, smo bili ob koncu našega pohoda vsi enotnega mnenja – da smo lahko srečni, ker imamo vodo vseskozi pri roki. Zdaj še bolj cenimo vodo, ki nam priteče iz pipe, in jo lahko brez strahu pijemo.

Vode vseskozi opazujemo v okolici vrtca, v bližini naših domov na izletih. Z naših potepanj se vrnemo zelo žalostni. Vode so onesnažene. Naša opažanja likovno upodabljamo. Tako smo naslikali onesnažene mlake, potoke, reke, jezera in morja ter čiste vode – takšne, kot bi resnično morale biti.

Ljudje se še vedno premalo zavedajo, kako zelo je pomembno, da ohranimo naše vode čiste. Mi pa to že dobro vemo – prav tako naši starši. Z njimi smo izdelali plakate o varovanju in pomembnosti voda, katere smo predstavili našim prijateljem. Starši so nam bili v pomoč tudi pri zbiranju različnih vodnih vzorcev, katere smo potrebovali za izvedbo čebulnega testa. Zdaj vsakodnevno spremljamo rast koreninic pri posameznih čebulicah. Rezultate pridno beležimo v razpredelnico.

V skupini se z veseljem igramo našo novo Eko družabno igro Kapljica na kapljico. Prav tako radi zaplešemo ob naši pesmici Voda.

Voda nam pomeni vse, zato jo bomo varovali po naših najboljših moči – ne samo zdaj, ta trenutek, temveč celo življenje.....in Zemlja nam bo hvaležna!

Otroci iz skupine Želvice (vrtec Miškolin Ljubljana) z vzgojiteljico Mojco Košmrlj in pomočnico Tatjano Žinko.





HOJA ZA VODO

V petek, 21. 3. 2014, dan pred dnevom voda, smo se zbrali v učilnici ter začeli s pripravo na pohod. Pogovorili smo se o pomenu vode za življenje ter o lahki dostopnosti do dobre pitne vode v našem domačem kraju. Glede na izkušnje v preteklih dneh smo ugotovili, da v enem dopoldnevu spijemo približno pol litra vode. Natočili smo si plastenko s pitno vodo izpod pipe, v nahrbtniku pa smo imeli še sadje in malico. Z učenci smo se dogovorili, da sladkarije tokrat pustijo doma. Odpravili smo se do potoka Posrtev, ki je oddaljen od šole približno 4 km. Ob potoku smo pomalicali in se pogovorili o vodi, ob kateri smo se ustavili.

Učenci so ob vodi uživali ter bili ob vrnitvi v šolo navdušeni nad malce drugačnim pohodom, pohodom z namenom »hoja za vodo«. Ponosni smo, da smo lahko na tak način obeležili 22. marec – svetovni dan voda.

Učenci 2. a in 2. b razreda OŠ Dragotina Ketteja Ilirska Bistrica z učiteljicami Nevico Iskra, Matejo Bubnič in Metko Šestan



ŠOLSKI IZLET V ŽIVALSKI SVET ZOO PARKA ROŽMAN / fotografije: Suzana Rožmanec

Obisk živalskega parka v Vrzdencu pri Horjulu je priložnost za sproščen izobraževalni izlet v naravi. Otroci lahko odkrivajo nova znanja o živalskem svetu na zabaven, interaktiven način. Spoznavanje z živalmi poteka skozi prizmo družbene odgovornosti človeka do živali, na kateri temelji poslanstvo tega kraja.

Zoo Park Rožman je več kot živalski vrt in edini svoje vrste v Sloveniji. V njem so namreč nastanjene divje in eksotične živali, ki so jih zavrgli ali poškodovali ljudje. Lastnik parka, g. Rožmanec, že vrsto let aktivno skrbi za tovrstne ranjene in osirotele živali ter s svojim delom poziva k humanemu in odgovornemu odnosu do njih.

V parku trenutno prebiva preko 25 različnih vrst živali, vse skrbno oskrbovane, večina pa je rešenih pred gotovo smrtjo. Od medveda do kopenskih želv, lam, nosatih medvedkov, kozorogov ... skupaj več kot 200 posameznih živali je v Parku Rožman našlo novo priložnost. Sproščenost živali se čuti že ob vstopu v park, kar je tudi ključni razlog mnogih ponovnih obiskov. Skupini otrok se voden ogled parka, ki združuje prijetno s koristnim, resnično vtisne v spomin.

Ogledi za skupine otrok

Vabimo osnovne šole, da s skupinami otrok obišejo Zoo Park Rožman! Otroci bodo lahko svoja znanja nadgradili z vpogledom v delovanje parka in se z živalmi in njihovimi zgodbami preživeta spoznali od blizu. Vse živali je mogoče opazovati z neposredne bližine, nekaterih nenevarnih pa se je mogoče tudi dotakniti in jih pobožati.

Skupinske ogledje vodi ustanovitelj parka Jože Rožmanec. Skozi otrokom prilagojen način predstavlja živali in pripoveduje njihove zgodbe, kar v otrocih vzbudi posebno radovednost, da mu z navdušenjem postavljajo tisoč in eno vprašanje. Poseben poudarek pa se ob tem nameni vzgojnemu informiranju o primernem ravnanju z divjimi živalmi in odgovornem odnosu do njih.

Več informacij na spletni strani www.zoopark-rozman.si in Facebooku.



Domača Kuhna pa to

ali: otroci obujajo zgodovino
slovenske kulinarike

Prvi in drugi del "DOMAČE KUHNE
PA TO" prinašata bogastvo
slovenske kulinarčne dediščine, ki
so jih na tekmovanjih v avtohtoni
slovenski lokalni kulinariki prikazali
osnovnošolci iz najrazličnejših
slovenskih regij, krajev ali vasi.



- Testo:
- 50 dag moke
 - 2 dl slane mlačne vode
 - 3 žlice olja
 - 1 jajce
- Nadev:
- 25 dag suhih razkoščičenih sliv
 - 2 dl sladke smetane
 - 1 beljak
- Zabela:
- maslo
 - pest drobtin



Cena: 24,99 € /izv + poštnina

**KOMPLET DVEH KNJIG
SAMO 39,99 € + poštnina**

V prvi knjigi DOMAČE KUHNE PA TO boste našli paletu jedi na žlice (juhe, zelenjavne jedi, enolončnice), mesne jedi s številnimi prilogami in sladice. V drugi knjigi DOMAČE KUHNE PA TO so predstavljeni recepti za ribe, močnate jedi in prigrizke.

Z nalogo naučiti se kuhati svoje lokalne jedi, ponazoriti zgodovinske postopke kuhanja, opisati običaje ter nas za trenutek povrniti v čas naših prednikov, so otroci iz slovenskih osnovnih šol presegli vse postavljene cilje.

SEM MODERATOR

MAG. STANKO PUŠENJAK, DR. MED.,
SPECIALIST GINEKOLOG
IN PORODNIČAR
IN DELAM S SRCEM.

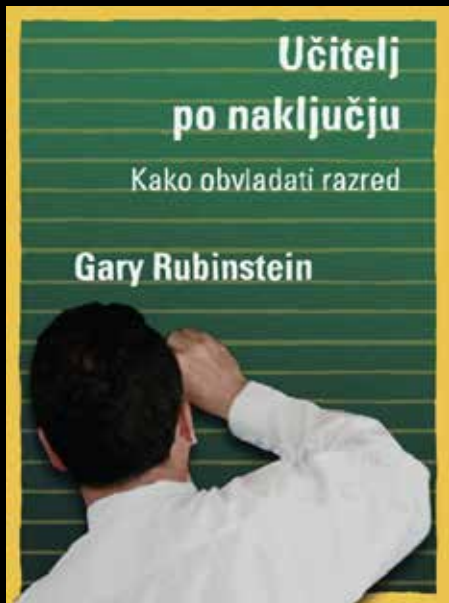


FORUMI: GINEKOLOGIJA IN PORODNIŠTVO

Neploidnost, nezaželena nosečnost, kontracepcija, vnetja, spolno prenosljive bolezni in druge ginekološke težave, so zaradi zadreg pogosto prepozno obravnavane. Na forumih strokovnjaki različnih strok pomagajo z nasveti tudi takrat, preden svojo stisko lahko zaupate komu drugemu.

www.med.over.net





7. Učiteljeva osebnost

Poiščite način, ki bo ustrezal vaši osebnosti

Nekega petka v mesecu septembru sem šesto šolsko uro svojo snov zaključil predčasno. Učencem sem naznanil: »Pridno ste delali, zato se naslednji dve minuti in 15 sekund sprostite. Lahko se pogovarjate do zvonjenja.«

»Gospod Rubinstein,« je zaklicala Kendra. »Koliko ste stari?«

»Ali imate punco?« je takoj za njo vprašala Sarina.

»Dejal sem, da se lahko pogovarjate med seboj, ne pa z mano.«

In tako sta se sicer pogovarjali med seboj, ampak o meni.

»Nikoli se ne razjezi,« je pripomnila Kendra.

»Ja,« je odgovorila Sarina. »Ko se razjezi, si verjetno reče takole: Pazi: jezen sem, ampak tega ne bom pokazal.« Njena pretirana imitacija mojega nosljajočega govora, povezana z ne tako pretirano resnico o povedanem, sta prodrli v moj oklep. Ugrizniti se v ustnico ni bilo dovolj. Razredu sem obrnil hrbet in se poskušal zbrati. Ko je Sarina zapuščala učilnico, mi je dejala: »Nasmehnil si se.« Pogledal sem jo in ji odgovoril: »To je bil verjetno nekdo drug.«

Sarina in verjetno še vsi drugi so navsezadnje opustili brezuspešno prizadevanje, da bi me pripravili do nasmeha. To je bilo tako, kot da bi se poskušali skregati s parkirno uro ali žaliti bančni avtomat.

Nikoli ne bi odkril učinkovitega učiteljskega sloga, če bi si vnaprej določil, kakšna učiteljska osebnost bi rad bil. Najbolje je, da se takoj na začetku postavite v nevtralni položaj, potem pa poskusite različne načine. Ali ste lahko zabavni učitelj? Povejte jim kaj smešnega in boste videli, če se bodo smejali, pa tudi, kako se bodo vedli po tem dejanju. Vprašajte učenca o nečem, povezanim z njegovo družino, in če se vam bo izpovedal, imate možnost postati zaupni učitelj.

Zamislite si, da ste nogometni vratar, ki čaka na kazenski strel in se ne sme preveč nagniti ne na ono ne na drugo stran, pripravljen na zamenjavo položaja, če bo potrebno. Ne zaupajte si, dokler se ne prepričate, da ste našli samega sebe, svoj lastni slog.

Nevarno pretvarjanje

Biti super pihtar je bilo zame enostavno v vseh ozirih, saj je bila to samo poudarjena lastnost moje prave osebnosti, igrati robota brez čustev pa je bilo obremenjujoče. Kajti v resnici sem se zelo rad smejal in smehljajal.

Ko so s približevanjem jesenskih počitnic šolski medeni tedni minili, sem se odločil, da bom začel kazati malce veselejši obraz. Odmrzovanje samega sebe je lahko nevaren in občutljiv postopek, zato sem previdno sledil navodilom za odmrzovanje purana: »Če boste purana prehitro odmrznili, lahko jed uničite. Koža bo razpadla, v notranjosti pa bo še vedno led.« Sklenil sem počakati na primerno priložnost, da izstopim iz svoje zadržanosti.

Teh priložnosti pa ni bilo malo.

Dveh učencev, Damona in Sarino, ki sta po koncu pouka vedno prišla k meni klepetat, nisem zmozel izkoristiti za svojo preobrazbo. Celó v tako sproščenih okoliščinah sem obdržal svojo masko. Pripovedovala sta mi zabavne stvari, ki so se jima dogajale ob koncu tedna, in čeprav me je mikalo, da bi tudi sam dodal kakšno zgodbo, sem samo zadovoljno prikimal.

Nekega dne me je v razredu učenka z imenom Beatrice vprašala, če sem poročen. Ne da bi vedel, kaj naj ji odgovorim, sem neotesano odvrnil: »Ne vem.«

Ugotovil sem, da sem ustvaril demona – pošast gospoda Rubinsteina. Moja igra ni bila več igra. Skoraj nemogoče se mi je zadelo, da bi se še kdaj lahko znebil maske brez čustev.

Pa vendar so imeli učenci kljub mojemu hladnemu pristopu radi moj način poučevanja. Zato sem razmišljal, da je morda bolje

biti učitelj, ki ne zna biti človeški, kot človek, ki ne zna učiti.

Vse se je spremenilo

Prvo šolsko uro, ko smo se po počitnicah vrnili v šolo, so bili učenci nekam čudno razpoloženi. Kar naprej so prišepetavali drug drugemu, namesto da bi sledili moji razlagi o enačbah in neenačbah. Začel sem švigati po njih s smrtonosnim učiteljevim pogledom, češ ali ste pozabili, kdo je tu glavni. Naslednjo uro sem ob jutranjih obvestilih izvedel, kaj jih je odvrčalo od dela.

»Posluh, učenci ...«

Spet nam bodo pouk prekinili s kakšnim nesmiselnim obvestilom, kot se je to kar naprej dogajalo, sem vzdihovaje pomislil.

» ... zelo žalosten dogodek ... »

Kaj bo ravnatelj spet grozil celi šoli zaradi nedavnih množičnih grafitov?

» ... Nohemi Treveno je bila odlična učenka. Zelo jo bomo pogrešali.«

Dekle je umrlo? Imena nisem poznal. Imel sem učenko Nohemi, toda ne s priimkom Treveno.

» ... Oprostite, žal mi je. Njeno ime je bilo Nohemi Torres.«

In tako sem izvedel za smrt svoje učenke. Nohemi Torres je bila stara 16 let. Njen nekdanji fant jo je ustrelil v glavo.

Pred dvema tednoma me je prosila, da potrebuje priporočilo za NHS.7 Vedel sem, da gre za formalnost, zato sem ga na hitro zapisal in zapolnil majhen, v ta namen odmerjeni prostor: »Nohemi je zelo marljiva učenka in krasna oseba. Njena predanost delu, kot tudi priprave na PSAT,8 so brez primere.« Toda izpustil sem njene najiminenitnejše lastnosti: zbrana, zainteresirana za pouk, resne in hkrati vesele narave – zaradi takih, kot je ona, je vredno biti učitelj. Njene zadnje besede, namenjene meni, so bile zahvala, ko sem ji izročil priporočilo. Ne spomnim se, kakšne so bile moje zadnje besede, namenjene njej. Prav gotovo ne: »To sem naredil z veseljem: čestitke, zaslužiš si.« Po vsej verjetnosti sem s svojimi brezizraznimi usti nekaj monotono zamrmral, kar je bil moj zaščitni znak.

Dve uri pred obvestilom sem ravnodušno zapisal Nohemino odsotnost. Učenci nad mojim odzivom niso bili presenečeni, čeprav so verjetno domnevali, da sem že obveščen o dogodku. Ko sem slišal obvestilo, mi je šlo na jok, a nisem zajokal, saj sem pozabil, kako je jokati.

Naslednji dan sem nagovoril razred in njeno prazno klop: »Rad bi vas naučil, kako

se spopasti s takim dogodkom, a dejansko sam potrebujem nekoga, ki bi me tega naučil. Mogoče razmišljate, kakšen smisel je hoditi v šolo in se učiti algebro, ko pa ste lahko že jutri mrtvi? Skoraj prepričan sem, da Nohemi ne bi tako govorila. Verjetno je prav zdaj v nebesih in tudi če je tam še tako lepo, bi bila raje tukaj z nami, za svojo klopjo. Rada je imela šolo. Nohemi je umrla, njene sanje pa so še vedno tukaj. In vi veste, kakšne so bile: z učenjem doseči uspešno prihodnost. Vedela je, da za izpolnitev svojih sanj potrebuje pogum in trud. Zdaj je na vas, da ste pogumni in da se potrudite. Zdaj je vaša odgovornost, da si prisvojite njene sanje in jih uresničite.«

Vedno bom obžaloval svojo držo hladnega in zadržanega učitelja. Menil sem, da bi učitelj moral biti tak. Sam sem bil kriv, da moji učenci niso mogli izvedeti, da mi ni vseeno. Tudi Nohemi nisem nikoli pogledal v obraz in ji odkrito povedal: »Res sem ponosen nate!« Namesto tega sem zapisal, kako marljiva je bila in kako je bilo njeno delo brez primere. Če je Nohemi vedela, kako zelo sem jo občudoval, je to vedela, ker je bila dovzetna tudi za moj napor, s katerim sem skušal prikriti svoja čustva.

Da, bil sem skoraj (dober) človek.

Nikoli ne bom razumel, zakaj mi ni nobeden od pedagoških svetovalcev prišel tisti dan prvo uro v razred sporočit, kaj se je zgodilo. Spraševal sem se tudi, kako to, da mi novice ni zaupal kdo od učencev. Morda so domnevali, da sem že seznanjen z dogodkom in da sem brezsrčna oseba, ki tudi v takih okoliščinah zahteva od njih tišino v razredu. Druga možnost je, da niso čutili potrebe, da mi to sporočijo.

V vsakem primeru je bilo nekaj hudo narobe. Bil je skrajni čas, da se resneje lotim sprememb na boljše in postanem srčnejša oseba.

Počasen napredek

Čeprav sem se trudil, da bi postal ljubeznejši, sem zelo počasi napredoval. Vsakokrat, ko bi se moral sprostiti, sem se obotavljal. To je trajalo skoraj do konca šolskega leta, do praznika Cinco de Mayo, ko sem se končno preobrazil v človeško bitje.

Ostal sem neomajen in hladnokrven vse jutro, celo ko je po hodnikih patroljirala mehiška godba. Po tretji šolski uri se je vsa šola zbrala na igrišču, tako kot vsako leto, pripravljena na veseljačenje in pogostitev.

Čeprav je do zaključka šolskega leta manjkalo manj kot en mesec, se mi je zdelo, da se

še ne smem pokazati v drugačni luči. Spodrslijaj bi mi lahko uničil zadnje tedne pouka in morda tudi nekaj začetnih v naslednjem šolskem letu. Medtem ko so vsi moji kolegi nosili kratke hlače in športne majice za največjo praznično atrakcijo, in sicer potopitev v cisterno z vodo, sem bil jaz oblečen vsakdanje kot v razredu, v prtljažnik avta pa sem skril športno opremo za pozneje.

Potopitev v cisterno z vodo je bilo primitivno čudo tehnike. Osem čevljev dolga deska je bila pritrjena ob vzvod, ki je bil povezan z okroglo tarčo v velikosti podstavka za skodelico. Pod desko, na kateri je sedela žrtev, je v veliki zarjaveli cisterni šumljala voda.

Gospod Berra je bil prvi prostovoljec. Kot eden izmed najbolj priljubljenih starejših učiteljev se je obnašal tako kot v razredu – glasno.

»Hej, Robert, udari. Saj si bil igralec bejzbola. O, ja, pozabil sem, da si ves čas sedel na klopi.«

»Mario, poskusi me potopiti, ali pa se bojiš, kaj bo rekla tvoja punca, kakšna reva si, da me niti ne dosežeš?«

»Marisol, samo predstavljal si, da je tarča Mariova prejšnja punca.«

Da bi še bolj zabaval množico, se je Berra ulegel na bok, v položaj manekena za kopalke. Z eno roko si je podprl glavo, z drugo pa je z dramatično gesto zakril zehanje. Po petih minutah zgrešenih poskusov se je Sarina, razredna humoristka, zakadila v tarčo in jo zadela, tako da je Berra nepripravljen čofnil v cisterno. Za njim so se zvrstili še mnogi drugi učitelji in administratorji, vključno z ravnateljem in gospo Sommers, seksi učiteljico.

Nenadoma se je množica na šolskem dvorišču začela razmikati. V modrih kavbojkih, črni majici s kratkimi rokavi, v športnih copatih in s sončnimi očali sem se pozornost zbujujoč opotekal mimo učencev, ki so me spremljali z zabodenimi pogledi. Glave so se obračale, zaslišal se je histeričen smeh. Nekateri so se smejali, ker sem bil prvič videti »kul«. Drugi so se smejali, ker spet nisem bil »kul.« Mehiška glasba je rjovela po zvočnikih, medtem ko so se učenci zvijali v ritmu lambade in merengue. Nekaj plesalcev mi je namignilo, naj se jim pridružim, a se nisem zmenil zanje. Nikomur ni prišlo na misel, da bi me pošprical. Nisem bil tiste vrste oseba. Moj robotski mehanizem bi lahko povzročil kratek stik.

Domneval sem, da je bil direndaj okrog cisterne zaradi učiteljice Sommers, ki je bila še malo manj oblečena kot sicer. Ko sem

prispeel tja, sem ugotovil, da tam ni nikogar, sedež je bil prazen. Množica je začela skandirati: »Rub-in-stein, Rub-in-stein!« Bolj kot sem se približeval cilju, močnejše je postajalo kričanje.

Počasi sem se povzpел na lestev. Noge so mi visele z deske. Namenoma sem poklical Sarino, naj pazi na tarčo. S tem sem se zlasti zaščitil pred njo, saj sem vedel, da ne bo nihče zadel tarče, če bo Sarina ob njej. (Nenapisano razredno pravilo je bilo, da ne sme nobeden prevzeti vloge razrednega klovna, zlasti če je ta za stražarja.)

Neki fant, ki ga poprej nikoli nisem videl, me je za dva dolarja poskušal osemkrat potopiti. Vsak poskus je zgrešil. Tudi drugi so prišli na vrsto in nikomur se ni posrečilo. Učenci so se verjetno spraševali, kaj bi bilo, če bi zadel vodo. Bi se stopil kot hudobna čarovnica?

Nazadnje je Sarina zapustila svoje mesto, mahaje z dolarjem proti nadzorniku cisterne. Ob spodbujanju mnogih učencev je stopila do črte. Nastopila je v moji vlogi in me nosljaje oponašala: »Glede na moje preračunavanje je potrebno vreči žogo pri hitrosti 35 milj na uro v višini kota 18 stopinj.« Množica je zarjovela. Potem se je namestila ob črto, zaigrala vlogo metalca žoge pri bejzbolu, tako da je nekajkrat odkimala proti navideznemu lovilcu žoge in prežvečila nekaj navideznega tobaka. Nato je večkrat zavihetela z roko in pri tem oponašala Bugs Bunnyja, ne da bi izpustila žogo. Nakar se je ustavila in drugič odkimala z glavo. »Vrzi jo!« je zavpil nekdo.

Vrgla je žogo visoko v zrak in medtem ko smo vsi opazovali njen elegantni lok, je nekdo napolnil cisterno. Med trenutkom, ko sem začel padati, in med trenutkom, ko sem se zavedel, da padam, sem bil prvič v tem šolskem letu povsem nepazljiv, svoboden.

Ko sem lezel iz cisterne, se še vedno nisem smejal – ne zato, ker bi spet skrival svoja čustva, ampak zato, ker me je zeblo in sem se namočil v umazani vodi. Kadar sem bil srečen ali jezen, sem to z lahkoto prikriil. Popolnoma premočen pa se res nisem mogel pretvarjati.

Na prostem sem segel po svoji brisači, učenci pa so kazaje s prstom plesali okrog mene. Morda so bili srečni zato, ker se nisem stopil.

Morda so bili srečni zato, ker sem se.

Naročilnica na revijo DIDAKTA

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

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

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

Za založbo

Rudi Zaman

Urednik

Matej Horzelenberg

Uredniški odbor

dr. Natalija Komljanc,

Dora Gobec,

Mojca Grešak,

dr. Justina Erčulj,

dr. Robi Kroflič,

dr. Kristijan Musek Lešnik,

Andrej Antolič,

Matic Pavlič

Časopisni svet

dr. Cveta Razdevšek Pučko,

mag. Teja Valenčič,

Rudi Zaman

Fotografija na naslovnici

Andrej Brezec, Drevored.si

Fotografije

avtorji člankov,

foto dokumentacija

uredništva

Korekture

Petra Šalamun

Oblikovanje

Didakta, d.o.o.

Tisk

Grafika Soča, d.o.o.

Naslov uredništva

Revija Didakta

Gorenjska cesta 33c

4240 Radovljica

tel.: 04 53 20 200

faks: 04 53 20 211

e-pošta: revija@didakta.si

www.didakta.si

Naročnino prosimo

poravnajte na račun

št. 02 068-0016734826,

odprt pri NLB.

NAVODILA AVTORJEM ČLANKOV

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

Uredništvo revije Didakta