

VZGOJA

Revija za učitelje, vzgojitelje in starše | marec 15 | 4,70 EUR

65



Etika za najmlajše

Mama, zmorem sam(a)!

Redefinicija družine –
eksperimentiranje z obstojem naroda

V žarišču: Pedagogika montessori

Radio Ognjišče - za male in velike!

Otroške oddaje v našem etru

Otroški dober večer: Zgodba in pesmi za lahko noč.
Vsak dan ob 19.20 na naših valovih.

Sobotna iskrica: Zanimivi gostje, dobra glasba,
živahno vodenje in klepet z najmlajšimi.
Vsako soboto ob 9:00.

Bim-bam-bom: Otroški zvonček starše in
otroke pospremi v vrtec ali šolo.
Od ponedeljka do petka ob 7:10.



Radio Ognjišče d.o.o., Trg Broba 11, Kopar, Foto: APO



**MAMI, MAMI,
RES LAHKO
REŽEM? SAMA?
JAAAA!**

**AKCIJA!
33%
POPUST**
Redna cena: 9,00 EUR
6,00 EUR

**Ekskluzivno v Sloveniji:
ČISTO PRAVI NOŽEK**
za čisto prave radovedne otroke,
od čisto pravih skrbnih staršev!

KUPITE GA TUKAJ:
www.montessoridoma-shop.si

Akcija traja do 31. marca 2015. Vtipkajte to kodo za popust: VZGOJA33

ZAKAJ SEM IZBRALA NOŽEK?
Zato, ker je z njim Velika T vzljubila korenček.

»Otroci potrebujejo realne izkušnje in ta nožek jim to nudi.«
mag. Mojca Košič, mama Velika in Mali T, montessori pedagoginja
in ustanoviteljica MONTESSORI DOMA

T: 00386 41 362 844,
E-pošta: info@montessoridoma.si



Slovenske materinske pesmi

Knjižica *Mati je ena sama* prinaša spominčice besed, nabrane kot šopek za naše mame.

Zbrane, hvalijo, slavijo, pa tudi krivijo in opominjajo.

Prvi izbor pesmi z naslovom *Mati je ena sama* je izšel pri Mohorjevi družbi leta 1930. Pesmi in prozne sestavke je zbral Alojzij Bolhar, ki jih je razvrstil po tematiki: *trpljenje in junaštvo, žrtev ljubezni ter večnim spominom*. Ker je do danes minilo kar 85 let od prvega izbora s to tematiko, je nastala potreba po novem izboru. V knjižici *Mati je ena sama* so zbrane pesmi od ljudskega slovstva do leta 2014.

Podatki o knjigi

- Naslov: MATI JE ENA SAMA
- Podnaslov: Slovenske materinske pesmi
- Izbor in spremna beseda: Jana Ozimek
- Cena: 15 €
- Velikost: 135 mm x 155 mm
- Število strani: 128



Celje, Prešernova 23, tel.: 03/490-14-20
Ljubljana, Nazorjeva 1, tel.: 01/244-36-50

www.mohorjeva.org

CELJSKA MOHORJEVA DRUŽBA
Prva slovenska založba
CELJE - LJUBLJANA

Ustanovitelja in izdajatelj
Društvo katoliških pedagogov
Slovenije in Družba Jezusova

Svet revije

mag. Ivan Bresciani
dr. Helena Jeriček Klanšček
mag. Albert Bačar
dr. Viljem Lovše
Marjan Peneš
dr. Bogdan Polajner
dr. Peter Svetina
dr. Peter Vencelj
Marija Žabjek

Odgovorni urednik

mag. Silvo Šinkovec

Uredniški odbor

Erika Ašič
dr. Dejan Hožjan
dr. Petra Javrh
dr. Jana Kalin
dr. Vanja Kiswarday
dr. Franci M. Kolenc
dr. Andrej Perko
mag. Magda Burger

Naslov uredništva

Vzgoja
Ulica Janeza Pavla II. 13
1000 Ljubljana
01/43 83 983
revija.vzgoja@gmail.com
silvo.sinkovec@rkc.si
<http://www.revija-vzgoja.si>

ID za DDV

SI64231160

Transakcijski račun

SIS6 6100 0000 9750 496
odprt pri Delavski hranilnici

Prelom

Ikona Rozman d.o.o.

Tisk

Grafis trade d.o.o.

Lektoriranje

Lucija Petelinšek
Barbara Rodošek

Revija VZGOJA izhaja
štirikrat letno. Cena izvoda
v letu 2015 je 4,70 EUR.
Naročnina za naročnike
v Sloveniji je 18,80 EUR
(tujina 33 EUR).

DDV in poštnina sta všteta
v ceno. Odpoved naročnine
sprejemamo samo pisno za
naslednje obračunsko obdobje.
Navodila za pisanje prispevkov
lahko dobite na uredništvu ali
na spletni strani. Nenaročenih
prispevkov ne honoriramo.
Natisnjenih 1700 izvodov.

ISSN: 1580-0482

Revijo sofinancira
Ministrstvo RS za kulturo.

Osebna trdnost

✉ Silvo Šinkovec



Minilo je eno leto od smrti Bogdana Žorža (1948–2014). Posvečal se je vzgoji, mladinskemu prestopništvu, zasvojenosti, svetovanju, terapiji, poučevanju terapevtov itd. Bil je izjemno priljubljen predavatelj ter pisec strokovnih in poljudnih člankov ter knjig. Nekajkrat sva se srečala. Name je vedno naredil vtis pokončnega, jasnega in preprostega človeka, ki trdno stoji na realnih tleh. Njegovo temeljno delo o vzgoji je Razvajenost, rak sodobne vzgoje (2002).

Temeljno prepričanje permisivne vzgoje, ki se je začela uveljavljati v sedemdesetih letih, je: pustite otroke, ne omejujte jih z družbenimi zahtevami, ker so te vir frustracij in nevroz, ter zadovoljite vse njihove potrebe. Stroka dvajsetega stoletja je torej obljubljala osebno srečo, če bo človek imel zadovoljene potrebe in ne bo omejevan. Konec stoletja pa so se v strokovnih krogih vse bolj pogosto oglašali novi glasovi, da živimo v času oz. kulturi narcisov (Kernberg, Kohut, Lasch), ki ne znajo ljubiti ne sebe ne drugih ter da se mladi utaplajo v nesmislu in nihilizmu (Galimberti). Napovedi, da bo otrok, ki ima zadovoljene vse potrebe tudi srečen, so se izjalovile in prinesla povsem drugačne rezultate.

Žorž je razmišljal v nasprotju z modnim trendom. Zaznal je pojav razvajenosti: "Čeprav sem se trudil, mi ni uspelo zaslediti raziskave, ki bi posebej proučevala, kako obsežni so problemi razvajenosti v sodobni družbi" (Žorž, 2002: 68). Zato je uvedel novo motnjo osebnosti, razvajenost, kajti videl je, da so otroci v stiski, ker niso pripravljani na soočenje z zahtevami življenja.

"Proces oblikovanja motene osebnosti pri razvajenosti" je opisal v poglavju Opredelitev razvajenosti (n. d.: 50). Motnja se razvija na več ravneh: telesni, socialni, čustveni, ustvarjalni in duhovni. Na telesni ravni oseba ne razvije sposobnosti, da bi sebe zavarovala pred zunanjimi nevarnostmi, ne nauči se odgovorno ravnati s hrano in toploto. Otrok ne zna poskrbeti zase,

ampak pričakuje, da bodo drugi poskrbeli zanj, zato se mu zdi, da se mu pogosto dogaja krivica. Na socialni ravni otrok ne zaznava potreb matere in drugih, ampak vidi le sebe; ne zna ustvarjati pravih odnosov. Na čustveni ravni se otrok ne nauči zaznavati svojih čustev, zato tudi ne more zaznavati čustev drugih. Ker ni v stiku s seboj, ne čuti svojih želja in potreb. Če otroku nudimo vse, ohromimo njegovo radovednost, vztrajnost, doslednost in zadušimo ustvarjalnost. Razvajenost vključuje tudi duhovno raven. To so vprašanja o smislu življenja, o svobodi in odgovornosti, o ljubezni in sreči.

Tudi drugi avtorji iščejo odgovor na ta problem. Goldberg (1971) je opozoril na pomen večine čakanja. Otrok se mora naučiti odložiti takojšnjo zadovoljitev potrebe, kajti to ga dela svobodnega, ustvarjalnega, značajske močnega. Pediček (1992) je uvedel pojem tanatagogika, kajti človek potrebuje "pedagogiko porazov in neuspehov," saj življenje ni le vzpenjanje in razvoj, uspešnost in blagostanje, je tudi poslavljanje, soočanje z neuspehom, z nepopolnostjo in zavrnitvijo. To so učili stari Grki in menihi vseh religij. Psihologija se po stoletnem eksperimentiranju iskanja sreče v zadovoljitvi vseh potreb vrača k stari modrosti.

Bogdan Žorž je v slovenski (pedagoški in terapevtski) prostor z opredelitvijo razvajenosti prinesel izvirno teorijo, s katero je zaznal problem, raziskal vzroke zanj, opozoril na posledice in iskal pomoč za zdravljenje te osebnostne motnje. Tudi po njegovi zaslugi se je v prvem desetletju enaindvajsetega stoletja veliko govorilo o nujnem postavljanju meja v vzgoji, spremenilo se je besedišče predavanj za starše in učitelje, povečala se je vera v nujnost aktivne in načrtno vzgoje. Žorž je kot odgovor na razvajenost, mehučnost in svobodo, ki vodijo v zasvojenost, ponudil model vzgoje, ki spodbuja razvoj samostojne in trdne osebnosti, ki je sposobna vztrajnosti, napora, delavnosti, samostojnega odločanja, ustvarjalnosti in lahko najde smisel svojega življenja. ■

3

Elizabeta Urh, Edvarda Šteblaj:
Montessori kot pedagoški koncept celostne obravnave človeka



... Maria Montessori, zdravnica in pedagoginja, ki je živela na prelomu 19. in 20. stol., je svoje življenjsko delo posvetila opazovanju otroka skozi oči zdravnice, znanstvenice in pedagoginje. Svoja opazovanja je analizirala in postavila na znanstvene osnove. ...

14

Ajda Kristina Vučajnk:
Otrok ljubi delo



... Če bi otrokovo delo sodili po merilih, ki veljajo v odraslem svetu, bi nam bilo popolnoma nerazumljivo. Odrasli delamo, da bi dosegli določen cilj. Otrok pa dela, da bi notranje raste. Brez globljega uvida v zakonitosti razvoja ne moremo razumeti otrokovih naporov, njegove ljubezni do dela in do ponavljanja, njegove silne želje po samostojnosti in potrebe po svobodi. ...

22

Simona Knavs:
Pedagoška osebnost

... Po pedagoških idealih lahko sega pedagog, ki ima vsaj kanček prirojenega pedagoškega čuta in ga tudi zavestno razvija. Gogala identificira dva pedagoška ideala, in sicer pedagoški eros ali pedagoško duhovno ljubezen ter pedagoški čut, instinkt ali takt. Objekt pedagoške ljubezni ni vzgajani. Objekt pedagoške ljubezni je pedagoško delo samo ...

30

Viljem Ščuka:
Otroci in mladostniki z motnjo pozornosti: stik s seboj



... Učitelju ne bo težko ločiti nevzgojenega nepridiprava od genetsko obremenjenega 'nerodneža', če bo pozoren na način vedenja. Nevzgojen otrok/mladostnik bo težaven predvsem tam, kjer nima strahu pred avtoriteto, tj. doma in med vrstniki, ker mu starši niso znali postaviti meja dovoljenega in prepovedanega. ...

44

Barbara Bednjički Rošer:
Gibalna dejavnost predšolskih otrok



... Ob slabem vremenu ali med daljšimi dejavnostmi si privoščimo gibalno minuto, ki poživi krvni obtok, otroke sprosti, če so nemirni ali nezbrani, in nam omogoči nadaljnje delo. Gibalna minuta aktivira več senzornih področij in ima visoko motivacijsko vrednost. ...

Uvodnik

1 Silvo Šinkovec: **Osebna trdnost**

V žarišču: Pedagogika montessori

- 3 Elizabeta Urh, Edvarda Šteblaj: **Montessori kot pedagoški koncept celostne obravnave človeka**
- 5 Marija Gajšek: **Okolje montessori kot mikrodružba**
- 8 Melita Kordeš Demšar: **Spodbujanje otrokovega razvoja od 6. do 12. leta**
- 11 Igor Blažič: **Vzgojni pogled na obdobje adolescence od 12. do 18. leta**
- 14 Ajda Kristina Vučajnk: **Otrok ljubi delo**
- 16 Urša Cankar, Franci Petek: **Razumevanje gibanja skozi oči Marie Montessori**
- 18 Ana Jemec, Evgenija Jarc: **Duhovnost v pedagogiki montessori**

Naš pogovor

20 Edvarda Šteblaj: **Lore Anderlik: Enaka pot za vse**

Biti vzgojitelj

22 Simona Knavs: **Pedagoška osebnost**

Duhovna izkušnja

24 Janez Poljanšek: **Božja beseda nam nima ničesar povedati**

24 Lidija Golc: **Odlučiš ...**

Etika v šoli

25 Vojko Strahovnik, Bruno Čurko: **Etika za najmlajše: 3–5 let**

Razredništvo in vzgojni načrt

30 Viljem Ščuka: **Otroci in mladostniki z motnjo pozornosti: stik s seboj**

32 Bernarda Mal: **Razmišljati. Kdo si upa? Kdo zna?**

Starši

35 Simona Levč: **Mama, zmorem sam(a)!**

36 Milica Šturm: **Žar ptica**

38 Bogdan Žorž: **Redefinicija družine - eksperimentiranje z obstojem naroda**

Vzgojna področja

41 Milček Komelj: **Umetnik in hčerka**

43 Franci M. Kolenc: **Didel didel dojsa**

Izkušnje

44 Barbara Bednjički Rošer: **Gibalna dejavnost predšolskih otrok**

Nova spoznanja

48 **Prebrali smo**

49 **Iz življenja DKPS**

51 **Napovedni koledar**

53 **Summary**

53 **Avtorji**

Montessori kot pedagoški koncept celostne obravnave človeka

✍ Elizabeta Urh, Edvarda Šteblaj

“Če hočemo vplivati na neko družbo ali jo spremeniti, se moramo obrniti k otrokom.”
(Maria Montessori)

“Otroštvo je resnično pomembno obdobje, kajti če hočemo širiti nove ideje, spremeniti ali izboljšati šege in navade ali vdihniti novo v poteze naroda, potem moramo delati na otrocih – pri odraslih bomo dosegli le malo. Če si zares želimo spreminjati stvari na bolje, se moramo obrniti na otroka”
(Montessori, 2008: 99).

Najnovejše znanstvene raziskave, predvsem s področja biologije, nevrologije in psihologije, posredno ali neposredno potrjujejo trdnost znanstvenih načel vzgoje montessori. Večina se jih tudi strinja, da je najpomembnejši čas v otrokovem razvoju čas od rojstva do petega leta starosti: “To je doba, ko možgani najhitreje rastejo in se razvijajo. To je čas, ko otrok pridobiva jezik, predstavo o sebi in socialne spretnosti, ki so bistvene za otrokovo vsakodnevno skrb zase in za interakcijo z odraslimi in vrstniki” (Ramey).

Maria Montessori, zdravnica in pedagoginja, ki je živela na prelomu 19. in 20. stol., je svoje življenjsko delo posvetila opazovanju otroka skozi oči zdravnice, znanstvenice in pedagoginje. Svoja opazovanja je analizirala in postavila na znanstvene osnove. Njena

posebna vrednost je v tem, da je vsa svoja spoznanja preizkušala v praksi in jih nato izboljševala in nadgrajevala. Ob tem pa nikoli ni prenehala preučevati svojih predhodnikov in sodobnikov, tako teoretikov kot praktikov (Seguin, Itard kot velika empirika, Frobel ...). Veliko je predavala o svojih spoznanjih, napisala več knjig in podarjala, da ima pri gradnji osebnosti poleg okolja pomembno vlogo tudi

odrasel človek v tem okolju. Zato je izobraževala bodoče pedagoge po svetu.

Odkritje otroka

Opažala je, kako dolge koncentracije so sposobni majhni otroci, kako vztrajno z notranjo motivacijo ponavljajo vajo, ki jo sicer že obvladajo, kako se v njih vzpostavlja ljubezen do tišine in reda, kako uživajo, če si sami

izberejo material za delo, imajo močno željo po neodvisnosti in samostojnosti, potrebo po gibanju, da najraje opravljajo dela, ki jih opazijo pri odraslih ... Spoznala je, da *otrok ljubi delo*.

Izhajala je iz predpostavke, da narava daje otroku na razpolago različne vrste občutljivosti, ki so časovno omejene in imajo vodilno vlogo pri pripravi in oblikovanju otrokovih sposobnosti. To značilnost, ko notranja narava otroku narekuje, kdaj in za katero sposobnost je v tistem trenutku najbolj dojemljiv, je poime-



Foto: Ajda Kristina Vučajnik

novala 'občutljiva obdobja'. Opazila je tudi, da se kasneje ta priložnost tako intenzivno ne pojavi več.

Druga pomembna predpostavka Marie Montessori je, da se vsak otrok rodi s posebnim umom, ki je drugačen od odraslega. Označila ga je kot 'srkajoči um', ko otrok nezavedno posnema kulturo kraja in časa, v katerem se je rodil.

S pomočjo teh predpostavk otrok razvija svoje notranje potenciale in vzpostavlja svojo kulturno naravo. Ko je prepoznala 'srkajoči um', otrokova 'občutljiva obdobja' in nešteto potencialov, je sama sebi pritrdila, da je odkrila otroka. Tu je začela graditi svojo pedagogiko.

Razvila je ogromno didaktičnih pripomočkov, ki jih je poimenovala 'materiali', in učnih pristopov, kot je npr. učna ura v treh stopnjah, učenje ob gibanju in lastni dejavnosti, s katero ohranja energijo in v kateri otrok sam prepoznava napake in jih ima možnost tudi popravljati.

Pedagogika montessori kot humanistični pristop

Maria Montessori je bila med prvimi, ki je verjela, da se otroci s posebnimi potrebami lahko razvijajo na svojih osebnostnih področjih. Znanstveno jih je spremljala in ob njih začela graditi svojo pedagogiko. Ob opazovanju otrok s posebnimi potrebami je začela verjeti, da so tudi ti otroci vredni pomoči, da so sposobni skrbeti sami zase, da so se sposobni vključiti v družbo in si tako povrniti človeško dostojanstvo. Lahko bi jo poimenovali tudi kot začetnico inkluzije, ki jo v zadnjih letih prepoznavamo kot potreben in cenjen pristop v sodobni pedagogiki ali celo kot sodobno kulturo sobivanja, v kateri se ceni različnost posameznika, ki nas bogati in podpira v razvoju osebnosti.

Pedagogiko je zasnovala na humanističnem načelu, kjer bolj kot o specifični metodi govorimo o načinu in odnosu do vzgoje in izobraževanja ter pristopu do otroka kot do osebnosti, ki se gradi znotraj treh dimenzij. V središču pozornosti ni le razvoj uma in umskih sposobnosti, ampak gre za vzporedno dinamiko *telesnosti*, *duševnosti* ter *duhovnosti*.

Tudi mnogo sodobnih humanistov in pedagogov se vedno bolj zaveda, da je naša naloga razvoj celostne osebnosti in ne zgolj učenje posameznih veščin. Na 2. kongresu pedagogike montessori na Bledu 2011 je dr. V. Ščuka spregovoril o človeku kot bitju duhovnosti, duševnosti in telesnosti. Poudaril je učno dogajanje na vseh treh ravneh. Učno dogajanje na telesni ravni je gibalno-čutno, na ravni duševnosti poteka učno dogajanje na področju razuma, čustev, vedenja, prepričanja, na ravni duhovnosti pa govorimo o izražanju novega spoznanja v prisposodobah, simbolih. Če telesnost omogoča človeku preživetje, mu duševnost omogoča razvoj. Sam smisel pa mu daje duhovnost z zavedanjem o sebi.

Otrok pride na svet kot bitje telesa, duše in duha, ki takoj vstopi v interakcijo z okoljem (kozmosom) in odraslim. Odrasli pa smo odgovorni za dobro in spodbudno pripravljeno okolje.

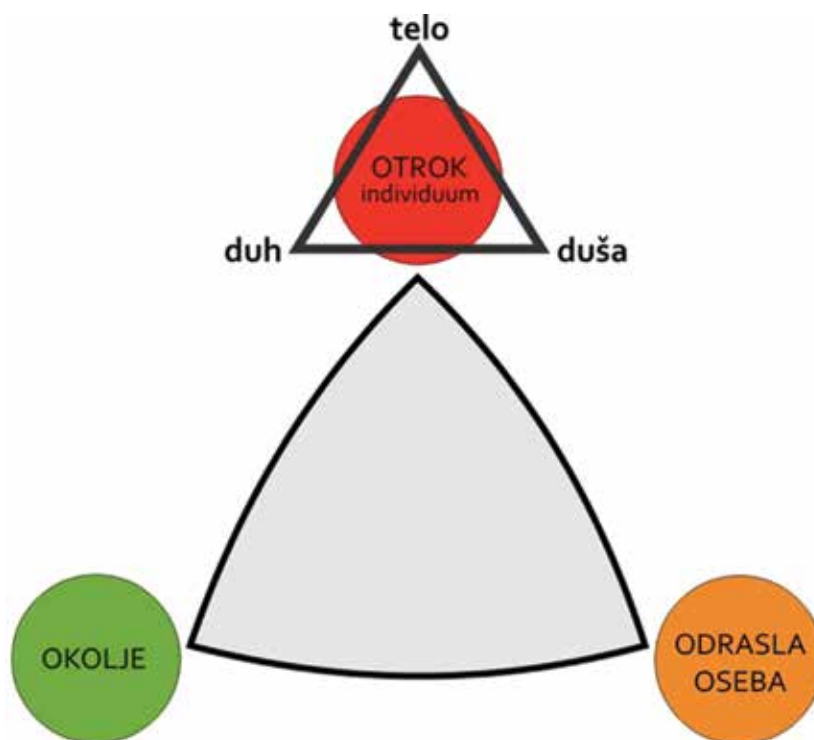
Če se v procesu edukacije dogaja dinamika teh dveh trikotnikov, lahko govorimo o celostni pedagogiki, katere temelje je s svojimi raziskovanji, zapisi in predavanji postavila že Maria Montessori.

Vzgoja za mir

Vzgoja za mir je bil zadnji in osrednji cilj Marie Montessori. Spoznala je, da otrok lahko razvija svoje potenciale le v zanj dobro pripravljenem okolju, ki ga sestavljajo predmeti in ljudje, ki mu omogočajo samostojnost, zbranost, gibanje, svobodno izbiro dejavnosti in red. V takem okolju so otroci postali zbrani, veseli, vljudni, učeči se. Maria Montessori je take otroke opisovala kot 'normalizirane'. V taki skupnosti prevladujejo spoštovanje, ljubezen in medsebojno sodelovanje. Njena želja in cilj je bil mir v svetu, zato je svojo pedagogiko poimenovala tudi vzgoja za mir.

Za otroka je svet sprva neobvladljiv. Na podlagi razumevanja razvoja celostne osebnosti odrasla oseba temu ustrezno pripravi okolje, ki stimulira otrokovo samostojno raziskovanje sveta na stopnji razvoja, ki ga razume, z gibanjem v njemu lastnem ritmu, od preprostih do bolj zapletenih vaj, da lahko otrok občuti zadovoljstvo in začne dojemati svet kot celoto sobivanja, v katerem je tudi sam pomemben člen.

Vloga odraslega - učitelja pa ni soditi otrokovih rezultatov, ampak proučevati vzroke, ki preprečujejo oz. upočasnjujejo primerne odzive otro-



ka, ga opazovati in skušati razumeti ter spremeniti okoliščine, ki ovirajo normalen razvoj.

Ko zagotovimo vse pogoje samoureničevanja (npr. svoboda, pripravljeno okolje), lahko trdimo, da otrok napreduje na vseh ravneh razvoja: motorike, sensorike, kognicije, čustvovanja, socialnega, moralnega ter duhovnega razvoja.

Celosten pristop vodi k samoizgradnji kritične in odgovorne osebnosti do samega sebe, sočloveka in do materialnega okolja.

Razširjenost pristopa montessori v Sloveniji

V Sloveniji je v zadnjih letih pedagogika montessori vedno bolj razširjena. Postaja zelena in razumljena kot celostna pedagogika posameznih vrtcev. V razvid izvajalcev javno veljavnih programov je do sedaj vpisanih 14 vrtcev montessori. Posamezni oddelki javnih vrtcev vključujejo elemente montessori. Tudi nekatera zasebna varstva se poslužujejo metode montessori ali vsaj njenih elementov. Peto leto deluje tudi osnovna šola po tej metodi.

Velik poudarek je dan tudi na izobraževanju odraslih – tako staršev kot pedagogov (ponudbe obsegajo krajša in daljša izobraževanja). Posamezniki se lahko poslužujejo tudi individualne obravnave po terapiji montessori.

Leta 2008 je bilo ustanovljeno Združenje montessori Slovenije, da bi ohranili in širili kakovostno raven pedagogike montessori in njenih ustanov. Združenje je od leta 2011 vključeno tudi v Združenje montessori Evrope. ■

Literatura

Anderlik, Lore (2006): *Ein Weg für alle! Leben mit Montessori*. Basel: SolArgent Media AG.

Montessori, Maria (1968): *Discovery of child*. New York: Ballantine Books.

Montessori, Maria (2008): *Srkajoči um*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo.

Montessori, Maria (2009): *Skrivnost otroštva*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje, versko dejavnost in kulturo.

Pollard, Michael (1997): *Maria Montessori: italijanska zdravnica, ki je preobrazila sistem izobraževanja po vsem svetu*. Celje: Mohorjeva družba.

Polk Lillard, Paula (1988): *Montessori: A modern Approach*. New York: Schocken.

Okolje montessori kot mikrodružba

✍ Marija Gajšek

V začetku leta sem dobila vabilo, naj napišem prispevek o čustvenem in socialnem razvoju otroka v konceptu pedagogike montessori. Samo sebe imam bolj za praktika kot za mojstra besed. Vsakodnevne izkušnje in seveda otroci so moji učitelji. Zato bi najraje na vabilo odgovorila: "Pridite in pogledjte!" Vabilo velja! Izkušnja je vedno dobra učiteljica.

Postopen razvoj

Razvoj na katerem koli področju se dogaja vsak dan. Tudi takrat, ko se zdi, da določena področja mirujejo. Vemo, da otrok ne postane kar naenkrat socialno in čustveno zrelo bitje. Razvoj poteka korak za korakom. Vse pomembne stvari so preproste in obenem velik izziv za našo potrpežljivost in doslednost.

Po mnenju Marie Montessori ima vsak otrok svojega 'notranjega učitelja', ki ga motivira in vabi k zrelosti. Kot enkratno in neponovljivo bitje mora v vseh vidikih osebnega razvoja oblikovati lastne moči za odzivanje na življenje. Vse to se zgodi le z lastno dejavnostjo, aktivnim ukvarjanjem z okolico in s komunikacijo. Tako otrok postopoma razvija umirjene človeške značilnosti (samozavest, zavedanje in spoštovanje lastnih čustev in čustev drugih, čustveno inteligenco, nenasilno komunikacijo, konstruktivno reševanje nesporazumov, pogajanje ...). Za to potrebuje odraslega, ki je vzornik. Le notranje miren posameznik lahko gradi mir. Zato Maria Montessori govori o vzgoji za mir in o procesu, kako postati človek. V otroku vidi upanje človeštva.

Primerno pripravljeno okolje montessori je družbeno okolje, ki ponuja celo paleto družbenih izkušenj, ki vzgajajo za mir.

Gradimo odnose

Otroku je ponujena priložnost za samostojno delo; lahko sledi svojim interesom in si postavi cilje svojih dejanj. Obvlada svojo voljo, ima priložnost za delanje napak, za reševanje problemov, iskanje pomoči in podobno. Tako gradi svojo samozavest.

Različna starost otrok v istem okolju deluje kot mikrodružba. Skupine in potem razredi so sestavljeni po triadah (0–3 let, 3–6 let, 6–9 let ...). Otroku v predšolskih letih dobi zelo pomembno izkušnjo mlajšega, srednjega in starejšega otroka v skupini. Mlajši otroci se lahko od starejših učijo pravil in obnašanja, jih posnemajo. Starejši otroci lahko pomagajo mlajšim ali tistim, ki potrebujejo pomoč. Tako se učijo misliti tudi na druge, učijo se spoštovanja in sodelovanja, pridobivajo samospoštovanje. Starejši skrbijo za mlajše na prehodu. Pri predstavitvi določenega dela lahko nadomestijo vzgojiteljico. Tako odkrijejo, kako veliko in pomembno delo je pomoč. Te izkušnje bi težje pridobili, če bi bili vsi v skupini enako stari.

Otrok ima priložnost za svobodno reševanje nesporazumov. To se zgodi le, če vzgojitelj ne pomaga vedno ta-

“Celotno življenje mladostnika naj bi bilo zastavljeno tako, da bo ob njem zmogel – ko pride čas – zmagoslavno zajadrti v družbeno življenje, ne oslabljen, osamljen ali ponižan, temveč z dvignjeno glavo in samozaupanjem” (Montessori v Long, 1994).



Foto: arhiv Hise otrok srečnih rok

koj. Pomembno je otroke spodbujati, spraševati, kaj lahko sami naredijo. Če ne vedo, jim ponudimo ideje. Če vedno mi rešujemo nesporazume, bodo vsakič prišli k nam in tako zrasli v odrasle ljudi, vedno potrebne tuje pomoči. Zaupati moramo, da otroci lahko sami rešujejo svoje nesporazume.

V igralnici imamo en primer posameznega materiala za delo. Takšno okolje otroku vsak dan na zelo preprosto način sporoča, naj počaka. Čakanje je sprva zahtevno. Če pa vsak dan izkusi nekaj čakanja, potrpežljivost postane del njega, nekaj popolnoma naravnega in o tem sploh ne razmišlja več. Samo z izkušnjo čakanja se bo naučil čakati. Tudi pri kosilu čakamo, da se hrana razdeli. Pred straniščem, da je prosto. Če se nekdo pogovarja, počakamo, da konča, in šele potem spregovorimo sami.

Spoštovanje je temeljno

Učimo se pospraviti material oziroma ga vrniti na polico, da je pripravljen za naslednjega otroka. Otroci ob pospravljanju urijo svoje gibe, hkrati pa se učijo spoštljivo ravnati z materialom in ga pripraviti za naslednjega otroka. Za otroke je to na začetku tež-

ko, tako delajo, ker to od njih pričakujemo. Ko otrok dan za dnem zmore to dejanje spoštljivosti, počasi postaja spoštljiv.

V okolju velja nekaj dogovorov, ki jih vsi spoštujemo:

- Nemoteč govor in gibanje.
- V igralnici hodimo.
- Pogovarjamo se lepo (ne kričimo), saj vsi dobro slišimo.
- Hodimo in opazujemo tako, da drugih ne motimo pri delu.
- Spoštujemo delo drugih.
- Hodimo okrog preprog (otroci delajo na preprogah) ipd.

Spoštovanje teh skupnih dogovorov oblikuje sočutno sobivanje skupnosti.

Vaje vljudnosti in spoštovanja ter igre vlog so posebej pomembne za ohranjanje kulturne identitete posameznega naroda. Med drugim letom in pol ter šestim letom je otrok v občutljivem obdobju za učenje olike. Marija Montessori poudarja, da po tem obdobju izgine spontano zanimanje za lepo vedenje. Predšolskim otrokom stvari najprej pokažemo, otroci pa jih ponovijo (kako pozdravijo, kako se opravičijo in sprejmejo opravičilo, kako ponudijo malico, kako se usedejo k mizi ipd.). Razmisliti moramo, kakšen jezik bomo pri tem uporabili: "Opro-

sti, ali je ta stol prost? Se lahko, prosim, umakneš? Mi lahko poveš, kdaj boš končal s tem delom, ker bi potem jaz to delal? Rada bi, da se prideš z mano igrat, če želiš. Žalosti me, ko to delaš. Boli me, če me tepeš. Ni mi všeč, če ..." V otroku prebujamo zmožnost zaznavanja in prepoznavanja čutenj, in sicer tako pri njem samem kot pri drugih.

V osnovnošolskem obdobju se o tem lažje pogovarjamo.

Sodelujmo

Z otroki skupaj skrbimo za okolje. Mlajši otroci radi pospravljajo, ker so v t. i. občutljivem obdobju za red, hkrati pa jih k temu privablja senzorična izkušnja. Ob čiščenju, pometanju, drgnjenju, lošče-

nju, zalivanju, ožemanju, pomivanju, krtačenju ipd. zadovoljijo svoje potrebe. Starejši pa to počnejo, ker morajo biti stvari narejene. Štiri- in petletniki imajo veliko potrebo po tem, da bi se razvili v socialna bitja. Pogledali bodo po igralnici in si rekli: "Pomesti je treba, obrisati prah, pomiti stojalo ... To lahko storim in bom storil, ker je to moj prispevek. Ko to naredim, se počutim dobro." V to razvojno potrebo je pomembno vključiti tudi starše, jim jo predstaviti, dati nekaj idej.

Materiali so povezani med sabo, tako da otroci lahko sodelujejo. Preko sodelovanja vsak dobi sporočilo, da je njegovo delo pomembno in da prispeva k družbi. Sodelovanje razvija sposobnost spoštljivega govorjenja, ponuja priložnost za smiselne odnose, za čakanje na vrsto, za čakanje počasnejšega, za pomoč tistemu, ki še ne razume. Tako se otroci učijo, kakšni so sami in kako se lahko prilagodijo, učijo se dogovarjati in sklepati kompromise. Igre jim dajo priložnost, da enkrat vodijo sami, drugič pa so vodeni in sledijo. Razvoj spretnosti, kako delati, sodelovati z drugimi otroki, je enako pomemben kot intelektualni razvoj. Skupno delo je razvojna potreba štiriletnikov, na katero se moramo odzvati.

Dogovarjamo se

Pri malici bomo otroke najbolj spodbudili k razmišljanju, če jim bomo naročili, naj poskrbijo, da bo za vsakega dovolj. Če ne določimo, koliko vsak vzame, je več možnosti za interakcijo.

V bralnem kotičku imamo pravilo, da sta tam največ dva otroka hkrati. Če bi se še kdo rad priključil, ga spodbudimo, naj vpraša, ali je dovolj prostora še zanj, in nato spoštuje odgovor. Pomagamo jim tako, da jim damo besede, s katerimi se bodo sami znali dogovarjati. Če ne bodo zmogli verbalnega odziva, se bodo odzvali glede na to, kar bodo najprej začutili, torej z napadom (odrivanjem) ali begom.

Kljub temu se otrok še vedno pogosto odzove impulzivno. Takrat odrasli začuti njegovo doživljanje, ga ubesedi, mu prizna čutenje. Otroka to umiri in tudi sam postane sposoben izraziti čutenje ter se dejavno vključiti v reševanje konflikta in začutiti, kaj se je dogajalo v otroku, soudeleženi v konfliktu. Poudarjamo, da je vsak otrok neprecenljiv in čudovit, le dejanja so tista, ki jih moramo včasih spreminjati.

Pri skupnih dejavnostih (petje, telovadba, obedi, igra tišine ipd.) sodelujemo vsi. Vsak mora vključiti svojo voljo, da bi nadzoroval svoje gibe zaradi skupnega cilja.

Hvaležni smo

Posebne priložnosti so praznovanja, trenutek pred kosilom, verski in državni prazniki. Ob rojstnem dnevu otroka umestimo v prostor in čas, v človeško družino. Ob rojstvu je dobil v dar ves svet, da bi ga imel rad, ga raziskoval, zanj skrbel, da bi imel rad vse: ljudi, živali, rastline. Da bi ga imeli radi in da bo po njem ta svet lepši. Zgodbo ponavadi začne vzgojitelj, otroci pa jo nadaljujejo. Eden izmed dragocenih trenutkov ob tem so otroške spontane izjave: da bi imel rad vse ljudi ... tudi bolne, slepe, stare, tiste, ki imajo gips, Američane ... tudi lačne, tudi mamico, ko je tečna ...

V igralnici čutimo harmonijo, kadar otroci vidijo svoje potrebe in potrebe drugih. Skupina jim je všeč. Otroci privlačijo drug drugega, vključujejo se,

kažejo razumevanje in spoštovanje, ponujajo pomoč in tolažbo. Trudimo se, da vsakokrat izrazimo hvaležnost vsakemu, ki je naredil kaj lepega, bodisi prijatelju bodisi za skupnost. V otrocih izpostavljammo dobro, njihova sočutna dejanja. To tudi druge otroke spodbudi k pozornosti do pozitivnih dejanj in egocentrizem se počasi preoblikuje oz. izzveneva.

kako deluje družba, in se začne zavdati, da ima tudi on vlogo v tem svetu. Maria Montessori je za obdobje od 6 do 12 let pripravila poseben učni program, imenovan 'kozmična vzgoja'. S petimi velikimi zgodbami otrokom predstavimo vse, kar nas obdaja, kot celoto, v kateri vladajo red, medsebojna povezanost in soodvisnost. Najstnik potrebuje izkušnje, ki mu



Foto: arhiv Hiše otrok srečnih rok

Pomembna je izkušnja

Kadar je otrokovo vedenje moteče, mu lahko zaupamo posebne odgovornosti in mu tako pomagamo, da z delom razvije samodisciplino. Če je otrok prizadel drugega otroka, lahko postane za en dan njegov poseben skrbnik; še posebej pazi na njegovo dobro počutje, tako pri delu kot pri igri in vključevanju v širšo skupino.

Otrok prve izkušnje pridobi kot dojenček znotraj ožje družine. Izkusi ljubezen, varnost, sodelovanje ... Ko gre v vrtec, postane del širše skupnosti. Otrok podzavestno prispeva k družbi v predšolskem obdobju. V osnovni šoli se zanj začne zavestno in organizirano socialno življenje. Če posameznik ni usmerjen k nečemu, kar mu daje skupina, ga noben zakon ne bo mogel prisiliti v to. Otrok začenja razumeti,

pomagajo v odločitvah za to, kakšen bo njegov prispevek. Skupnost ima rad, razume, kako so stvari organizirane, pozna in ceni prispevke drugih. Tak človek lahko vzpostavi mir, saj je mir v njem. ■

Literatura

Blažič, Igor (2010): Socialna vzgoja v oddelkih osnovne šole montessori. V: *Didakta*, št. 136, letnik XX, maj 2010.

Livingston, Louise (2013): *Montessori education – sowing the seeds of peace*. Predavanje na 3. Kongresu pedagogike Montessori, oktober 2013.

Long, John (1994): *Presentation of Maria Montessori*. NAMTA conference in Portland, Oregon, november 1994.

Montessori, Maria (1992): *Education and peace*. Oxford: Clio Press.

Montessori, Maria (2009): *Skrivnost otroštva*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo.

Polk Lillard, Paula (1996): *Montessori today*. New York: Schocken Books Inc.

Spodbujanje otrokovega razvoja od 6. do 12. leta

✉ Melita Kordeš Demšar



“Otrokov um je v obdobju 6–12 kot plodna zemlja. Sejmo semena pravočasno.”
(Maria Montessori)

Otroci pri šestih letih z navdušenjem stopijo v šolo. Upravičeno pričakujejo, da jih čaka nekaj lepega, dobrega. Zaupajo nam, da smo jim pripravili najboljše, kar so veliki umi človeštva v preteklosti prepoznali kot najpomembnejše in najprimernejše, da ponudimo razvijajočemu se otroku v starosti od 6 do 12 let. Vsi se strinjamo, da so v tej starosti vedoželjni, da se radi učijo, zato je to primerno obdobje, da jim posredujemo znanje iz zakladnice, v katero so svoja odkritja in spoznanja zlagali rodovi pred nami.

Intelektualni razcvet

Kako vidimo obdobje od 6 do 12 let v pedagogiki montessori? “Postal je močno bitje, bitje, ki vstopa v nov svet, v svet abstraktnega. To je bogat svet /.../ Dosegel je novo stopnjo, začenja izražati svoja mnenja in presoje /.../ Vse, kar ga je do zdaj privlačilo senzorično, ga zdaj privlači z drugega zornega kota” (Montessori, 2004: 10).

Sposobnost abstrakcije

Za otroka v predšolskem obdobju so značilni ‘srkajoči um’ in občutljiva

obdobja, v obdobju med 6. in 12. letom so mu dane nove moči; intelektualne sposobnosti. Otrokov um se premakne od zaznavnega k abstraktnemu učenju. Zato Maria Montessori imenuje ta leta intelektualno obdobje. Otrok ima sedaj razvit del možganov za sklepanje, iskanje vzrokov in posledic. Ob tem pa ga zaznamuje naravna radovednost, ki jo je treba gojiti in vzgajati, predvsem

do milijon, saj si želi izzivov. V šoli montessori zato ne postavljamo meja določenemu sklopu, snovi, ki jo je treba predelati. Otrok velikokrat razišče več ali širše, kakor smo imeli v mislih, ko smo ga uvedli v neko področje. Ker v šoli montessori ni ocen, tudi ni logike: “Ker sem dobil 5, sem se naučil vsega, kar je potrebno.” Nasprotno, otrok dobi izkušnjo, da je znanja ve-



Foto: arhiv Montessori inštituta

pa z njegovo raziskovalno dejavnostjo potešiti, da ne zamre.

Otrok je sposoben velikih umskih naporov. Rad raziskuje zgodovinska obdobja, izbira dolge račune, števila

liko, da ga na tej poti čaka še mnogo zanimivega, kar bi rad raziskal.

V sobi je veliko raznolikih del: otroci so različnih starosti in se v danem trenutku ukvarjajo z raznovrstnimi iz-

zivi na številnih področjih, zato poleg svojega dela vedno znova vidijo tudi delo sošolcev. Otroci lahko opazi delo, ki ga je sam opravil pred časom, ali pa delo, ki ga še čaka – tako nehoti in mimogrede obnovi vsebino ali pa se v tistem trenutku porodi želja po novem raziskovanju.

Sposobnost domišljije

Pri neverjetnih abstraktnih sposobnostih otroku pomaga domišljija, ki nadomesti roke, noge in oči, ko te fizično ne morejo več preseči razdalj. Domišljija postane glavno orodje, moč tega obdobja. Maria Montessori opisuje domišljijo kot veliko luč, ki razsvetljuje um, in je ne ločuje od uma (Montessori, 2003: 11). Zmožnost predstavljanja kot kreativne sposobnosti pomaga otroku poleteti v abstraktno. To je še posebej pomembno pri zgodovini in geografiji: kako bi si sicer predstavljali življenje prvih civilizacij ali sonce? Otrokova domišljija je odvisna od tega, kako je bil v preteklih letih sposoben ločevati fantazijo od dejstev. Domišljija ima svoje korenine v zaznavnih izkušnjah. Primer: otrok ima izkušnjo hladnega vremena, ker se je lahko tudi v mrazu igral na snegu. V zgodbi o nastanku vesolja pripovedujem: "Predstavljajte si kraj, kjer je bolj mrzlo kot zunaj na snegu ... Ko mislimo na mrzlo, mislimo na led. A led je vroč v primerjavi s tem, kako mrzlo je vesolje."

Nova področja uvedemo s pomočjo zgodbe, v katerih otrok potrebuje domišljijo. Z zgodbo v otroku zanetimo iskrico zanimanja, potem pa otrok z veliko mero svobode sledi svoji poti raziskovanja. Otroku nato potrebuje sredstva za nadaljnje raziskave, saj ga ne moremo pustiti, da bi begal v svetu domišljije brez usmeritev. Zato so otroku v pomoč gradiva, s katerimi se uči (na primer predmeti arheoloških najdb za zgodovino; biologijo, fiziko, kemijo, geologijo podpremo s pomočjo eksperimentov). Na razpolago moramo imeti veliko enciklopedij, leksikonov in literature z različnih področij.

Učbenikov in delovnih zvezkov v šoli ni. Otroku omogočimo pridobi-

vanje znanja iz celotne zakladnice človeštva. Dr. Montessori pravi: "Zakaj ne bi otrokom ponudili veselja? /.../ Morda pa tudi to ne bo dovolj, da bi nahranili otroško radovednost" (Montessori, 2010: 5–6). Ker je starost od 6 do 12 let obdobje intelektualnega razcveta, ne izgubljammo dragocenega časa in interesa otrok. "Znanje najbolje posredujemo, ko je vnema za učenje. Otrokov um je v tem obdobju kot plodna zemlja. Sejemo lahko torej semena vsega. Koliko? Čimveč! /.../ če ga pa v tem času zanemarimo, se um poleni in upre znanju. Semena moramo sejati pravočasno," pravi Maria Montessori (2010: 3), kajti prihaja obdobje od 12. do 18. leta, ko bo interes otrok drugačen.

Življenje z vrstniki

V predšolskih oddelkih montessori bodo otroci pogosto izbrali, da bodo delali sami, v osnovnošolskih oddelkih pa je to redkost. Kadar učitelj predstavlja nov koncept v prvih dveh triadah, ponavadi povabi skupino 4–6 otrok, ki so z določenim razumevanjem in interesi na isti ravni, pripravljeni, da dobijo nov izziv.

V otroku se v tem času pojavi ekstrovertiranost oz. zanimanje za družbo ter s tem težnja, da bi postal član skupnosti. Zanj ni le prijetno, da se družijo z vrstniki, ampak je to njegova temeljna potreba. Če otrok pri svojem izobraževalnem delu ne dobi možnosti druženja in sodelovanja z vrstniki, potem se bo upiral, kar vodi v razvoj negativnih vzorcev vedenja. Otroci se povežejo v spontane vrstniške skupine, znotraj katerih upoštevajo pravila, določena s strani vodij, ki jih sami izberejo, le-ta pa so pomembnejša od mnenja odraslih.

V tem obdobju imajo pogosto svoj skrivni jezik, kar je včasih boleče za tiste, ki so izključeni. Zato imamo odrasli v tem primeru pomembno nalogo: da se o tem odkrito pogovorimo. Pravilo je: ne izključujemo.

V šoli montessori je vrstniška skupnost cenjena in spoštovana, saj je pomembna sestavina, v kateri se oblikuje mlada osebnost. V tej skupnosti so



Foto: arhiv Montessori inštituta

otroci raznolikih starosti, zato je pestrost doživljanja, razumevanja, znanja in izkušenj velika. Otroci sami vodijo srečanja skupnosti (običajno enkrat tedensko), kjer spregovorijo o temah, o za njih pomembnih področjih ali o težavah, kot na primer: "Zelo me moti, ker so vse radirke popisane in pretrgane. Predlagam, da ..." Nato sledijo še predlogi ostalih in na koncu se dogovorijo za najbolj sprejemljivo rešitev. Učitelj prepusti odločanje otrokom, četudi tu in tam v svojem navdušenju sklenejo kaj, kar ne bo delovalo. In tako na naslednjem srečanju ugotovijo, da dogovor ni bil primeren, da je potrebno najti novega.

Skupnost ustvarja tudi to, da otroci nimajo svojih peresnic, delovnih zvezkov ... Vsi uporabljamo to, kar je v šoli, in se učimo za to skrbeti. Vsak je odgovoren za določen del okolja ali dogodke: vodenje srečanj skupnosti, pometanje učilnice, zalivanje rož, skrb za mize, čiščenje umivalnikov, stranišča ... za vsakega nekaj in vsi so enkrat na vrsti za vsako stvar.

Moralna občutljivost v obdobju od 6. do 12. leta starosti

Otrok je v starosti od 6 do 12 let v občutljivem obdobju za moralno presojanje: svoje novopridobljene intelektualne moči bi rad uporabil za to, da bi naredil svoje zaključke o tem, kaj je prav in kaj narobe. Gre za proces raziskovanja in posledica iskanja teh informacij je pojav, ki mu odrasli rečemo 'tožarjenje'. Otrokov interes je ločiti med dobrim in slabim. Od odraslih pričakuje razjasnitev: "Je slabo, če potisneš sošolca? Ali naj to sprejemem? Zakaj?" Ali obratno: "Je to dobro stori ti? Ali naj tudi jaz poskusim? Zakaj?"

Tožarjenje je iskanje moralnega

s strani avtoritete. Otrok ima na področju moralnega sedaj potrebo po svoji lastni notranji luči" (Montessori, 2010: 11).

Vloga učitelja

Vloga učitelja je v prvih dveh triadah večplastna. Ob tem, da je še vedno tisti, ki pripravi dovolj izzivov v okolju, da je dober opazovalec in zapisovalec dogajanja v razredu, je tudi neke vrste menedžer razreda. Njegova naloga ni frontalno podajanje snovi, ampak spremljanje napredka posameznih otrok oz. skupin na določenih področjih. Razred montessori namreč spominja na laboratorij ali knjižnico, kjer vsako jutro, potem ko si otrok naredi delovni načrt, začne z delom tam, kjer je ostal dan prej. Vsak otrok sledi temu načrtu v svojem ritmu. Učiteljeva vloga je, da za vsakega otroka ve, kje je z usvajanjem znanja pri posameznih predmetih, ter da pozna otrokov osebnostni razvoj, vključno z delovnimi navadami.

Nadaljnje vloge učitelja so različne: je tisti, ki predstavlja nove izzive, spoštljiv mentor, razgledan usmerjevalec, včasih pa tudi supervizor, saj so vrata v šolah montessori odprta, kar omogoča

svobodno kroženje med otroki in je velikega pomena za razvoj kulture. Učitelj mora poznati cilje – kdaj je treba določena znanja usvojiti – in raznolike poti do teh ciljev. Pogosto pa ravno toliko časa nameni reševanju nesoglasij, težavam v prijateljstvu ali pa ima vlogo mediatorja v konfliktih.

Učitelj je tiha avtoriteta, ki jo otroci spoštujejo. Najbolj cenjena lastnost učitelja v tem obdobju je pravičnost.

Učitelj mora pokazati, da je pravičen; če te lastnosti nima, lahko izgubi vez z otrokom. Otroci so v tem obdobju nagnjeni k oboževanju herojev: zelo občudujejo velike osebnosti, ki so šle do skrajnih meja človeških sposobnosti. Otroci občudujejo učitelja, ki jim je pomagal zgraditi zavest, kdo so, česa so sposobni. Učitelji, ki jih imamo radi, so tisti, ki so nas potisnili čez to, za kar smo menili, da so naše sposobnosti, ki so nam odprli vrata v svet zunaj poznanega.

"Učitelj mora biti dostojanstven kakor tudi privlačen. Mora biti superioren in ne samo prijatelj. Učitelj in otrok nikakor nista enaka. V razredu je dovolj otrok, tako da ni potrebno, da bi moral biti učitelj otrok z otroki. Ne potrebujejo še enega otroka. Potrebujejo dostojanstveno, zrelo osebo. Otroci morajo občudovati učitelja zaradi njegove pomembnosti. Če nimajo avtoritete, nimajo smernic. Otroci pa potrebujejo to podporo" (Montessori, 2009: 17).

V predšolskem obdobju otroci svet odkrivajo s pomočjo čutil, zato kažejo velik interes za razvoj na telesnem, motoričnem in jezikovnem področju (s tem se tudi pripravljajo na naslednje obdobje), med 6. in 12. letom pa otroci kažejo potrebo predvsem po razvoju na intelektualnem in socialnem področju.

V obdobju med 12. in 18. letom spet doživijo intenziven telesni razvoj, pa tudi duhovni, ko iščejo smisel življenja, prav tako pa se razvija čustveno področje, na katerem spoznavajo razsežnosti čustev. V obdobju med 18. in 24. letom, ki je zadnja raven razvoja po Marii Montessori, pa ponovno bolj razvijajo intelektualni del v povezavi s socialno občutljivostjo in emocionalno stabilnostjo. ■

Literatura

Montessori, Maria (2004): *From childhood to adolescence*. Oxford: Clio press.

Montessori, Maria (2009): *The child, society and the world. Unpublished speeches and writings*.

Montessori, Maria (2010): *To Educate the Human Potential*. Oxford: Clio press.

Amsterdam: AMI Montessori-Pierson Publishing Company.

Polk Lillard, Paula (1996): *Montessori today*. New York: Schocken books.



Foto: arhiv Montessori Inštituta

kompassa. Naša naloga je, da smo otroku na voljo za razjasnitev, če to potrebuje: "Nič ni težjega kakor učiti moralnih vrlin otroka te starosti /.../ Narava je pravzaprav logično osnovana tako, da v otroku ne vzbujajo lakote in želje po znanju in razumevanju, ampak tudi zahtevo po duševni samostojnosti, željo po razlikovanju med dobrim in zlim s svojimi lastnimi močmi in zavračanje mej, postavljenih

Vzgojni pogled na obdobje adolescence od 12. do 18. leta

✍ Igor Blažič



“Moje videnje prihodnosti je, da posamezniki za prehod iz srednje šole na univerzo ne bodo potrebovali izpolnjevanja testnih nalog ali pridobivanja ustreznih certifikatov, temveč bo to pot posameznika, ki prehaja iz ene ravni samostojnosti na naslednjo, višjo raven, ob lastni aktivnosti ter ob moči lastne volje, ki določata notranji razvoj osebnosti.”
(Montessori, 2007: i)

Pot odkrivanja adolescenta

Leta 1907 je dr. Maria Montessori odprla prvo Hišo otrok v Rimu. Po ustanovitvi le-te je

nadaljevala s prizadevanjem, da bi razumela razvoj otroka ter vlogo odraslega v tem procesu. V tem času je jasno izražala skrb, da bi morale izobraževalne inštitucije, ki so del otrokovega razvoja, delovati tako, da bi pomagale pri njegovem celostnem razvoju. “Med tem ko je tehnologija v izredno hitrem porastu in se je socialno življenje popolnoma preoblikovalo, so naše šole neke vrste zapor, kamor smo zaprli razvoj in so organizirane na način, ki ne uspe najti vseh ustreznih odgovorov na potrebe, povezane z napredkom človeštva v preteklosti, kaj šele odgovore na potrebe, ki so aktualne v sedanjosti” (Montessori, 2007: 59). Njihov cilj bi moral biti otroka pripraviti na to, da bo postal enakovreden del skupnosti ter imel možnost, da znotraj nje izpolni osebno poslanstvo.

Leta 1920 je napisala razpravo, v kateri je jasno izrazila potrebo po spremembi pogleda na obdobje adolescence. V svoji razpravi je pozivala k reorganizaciji srednjega šolstva, ker srednje šole ne zadovoljujejo razvojnih potreb otroka v obdobju adolescence. Kasneje je zapisala: “Srednja šola, kakršna je danes, nima nobenega drugega cilja kot pripraviti učence na njihovo kariero, če bodo družbene razmere še naprej mirne in stabilne. Ta šola ne posveča večje pozornosti mladostnikovi osebnosti, kot tudi ne fizičnim potrebam tega mladostnika. Vse to ga ne pripravlja na pričakovanja današnje družbe. /.../ Mladostniki so prisiljeni delati po ‘dolžnosti’, ker je ‘potrebno’, ne ker jih to zanima” (Montessori, 1973: 99).

Adolescent, kot ga vidi dr. Maria Montessori

Dr. Maria Montessori je opazila, da otrok do 12. leta lahko razvije spretnosti in sposobnosti, ki mu omogočajo, da:

- ima nadzor nad lastnim telesom,
- na različne načine komunicira z okolico,
- je sposoben razlikovati med vzrokom, potekom in posledico nekega dogajanja,
- zna poiskati potrebne informacije, da bo razumel problem ter se pravilno odločil,
- pozna razliko med dobrim in zlom.

Ko nastopi puberteta, se zdi, kot da se otroku odpre nov svet. Hitra telesna rast in spolno dozorevanje prineseta toliko novosti v otrokovo življenje, da se ne prepozna več. Njegova pozornost se obrača v širšo družbo, ki jo sedaj vidi z drugačnimi očmi, zaradi česar zapušča družino. Po drugi strani pa je pozoren na dogajanje znotraj sebe, ker se oblikuje njegova osebnost. Dr. Montessori ta proces imenuje socialni zarodek, saj mora otrok, podobno kot fetus v maternici, razviti vse potrebne osebne in duhovne značilnosti ter spretnosti, ki so potrebne, da lahko postane del širše skupnosti. Pravi, da je to občutljivo obdobje za oblikovanje in rast na področju socialne usmeritve in moralnih norm. Dr. Montessori opisuje, da ne smemo prezreti navedenja intelektualnih kapacitet, ki pa niso posledica pomanjkanja volje, temveč je to psihološka značilnost tega obdobja.

Klic ‘Pomagaj mi, da naredim sam!’ je klic k samostojnosti, ki ga posta-



vlja v okviru družbenega življenja. Cilj vsega mladostnikovega prizadevanja je, da bi lahko pri osemnajstih letih vstopil v širšo družbo kot enakovreden član, ki lahko sam poskrbi za sebe (ekonomska neodvisnost). Adolescent želi s svojim delom neposredno prispevati k skupnosti, zato ga težko pripravimo k sodelovanju v dejavnostih, ki nimajo odmeva (posledic) v širši skupnosti. Občutek po opravljenem delu, to, kolikšen je bil njegov prispevek k skupnosti, mu pomaga odkrivati njegove močne in šibke točke. Pozitivna izkušnja vodi k večji samozavesti, k večji samostojnosti.

Konkretno delo mladostnika ne odvrta od učenja. Nasprotno, spodbuja ga k poglobljenemu sprejemanju akademskega znanja. Na šolah montessori s programom 'Erdkinder' ugotavljajo, da imajo učenci, ki so bolj vključeni v delo na kmetiji, boljši uspeh in globlje razumejo snov kot tisti, ki kmetijo obišejo samo enkrat tedensko.

Načrt šole 'Erdkinder'

Dr. Maria Montessori je leta 1936 na univerzi v Oxfordu predstavila svoj pristop k srednješolskemu izobraževanju. Šola bi morala omogočati življenje in delo na prostem, tiho okolje, daleč stran od velikih mest, posebno oskrbo, zdravo hrano. "Če bi tak model šole imenovali 'Erdkinder', 'otroci zemlje' ali 'podeželski otroci', bi to bilo zato, ker bodo otroci spoznavali civilizacijo v njenih začetkih, ko so se ljudje ustalili na svoji zemlji ter začeli obdobje sožitja in napredka" (Montessori, 1973: 107).

Elementi socialnega okolja

Dr. Maria Montessori je predstavila šolo z imenom 'Erdkinder', v kateri bodo imeli adolescenti možnost spoznavati in se preizkušati v socialnem življenju. Šola naj bi predstavljala družbo v malem. 'Erdkinder' sestavlja trije elementi socialnega življenja: kmetija, dom s prenočišči ter trgovina.

Osrednji element socialnega okolja je kmetija. Ta omogoča široko paleto izkušenj s področja socialnega življe-



Foto: Marko Hrov...

nja (načrtovanje, usklajevanje, delo v skupini ...), materialno-ekonomskega področja (pridelava hrane, naravni viri, delo s stroji, gradnja objektov, potrebe ...), področja osebnostnega spoznavanja (pridobivanje izkušenj in spretnosti, možnost poskušanja ...), ekologije (skrb za pridelke, skrb za živali, pravilno načrtovanje, upoštevanje naravnih dejavnikov ...). Da bo delo izvedeno v skladu s standardi, ki veljajo v družbi, mladostnikom pomagajo različne odrasle osebe, ki imajo ustrezne kompetence. Le-te jim na konkretnem primeru pomagajo spoznati področje ter jih opozorijo na pomanjkljivosti v znanju in razumevanju, ki ga bodo v času aktivnosti nadomestili.

Delo na kmetiji pa ni samo delo na zemlji. Ob njem mladostnik spoznava zakonitosti narave in civilizacij. Delo na kmetiji omogoča vrsto raziskav s področja znanosti (kemija – gnojila, škodljivci ...) in zgodovine (kako so v preteklosti živeli ljudje na tem kraju), katerih namen je mladostniku dati

možnost spoznati širšo skupnost: kako deluje, kako je organizirana?

Dom za prenočevanje in gostišče predstavlja drugi element socialnega okolja. V njem mladostniki prenočujejo, živijo, skrbijo zase in vzdržujejo dom. Dom, ki je tako zastavljen, ponuja veliko služb, ki jih lahko mladostniki opravljajo (kuhanje, čiščenje, popravila ...). Vsaka izmed služb je pomembna. Ker živijo in delajo skupaj, postanejo vsakodnevni dogovori pravilo in tako postavljanje pravil počasi preide v oblikovanje vrednot te skupnosti. Tu se gradi družba v malem. Taka skupnost postane var-

na skupnost, v kateri se posameznik lahko pokaže takšen, kakršen je. Dom je organiziran tako, da omogoča zasebnost ter druženje. Fantovske sobe so ločene od dekleških. Skupna večnamenska soba je prostor srečevanja, načrtovanja in ustvarjalnosti domske skupnosti. Dr. Montessori pravi, da življenje v družini lahko zavira mladostnika pri njegovem razvoju samostojnosti. Zato predlaga, da bi mladostniki v domu in na kmetiji preživeli čim več časa – idealno bi bilo ves čas študija, tudi med počitnicami. Po mnenju dr. Montessori naj bi mladostnikom pri organizaciji življenja in vodenju doma pomagal mlad poročen par.

V domu ali poleg doma naj bi omogočili prenočevanje staršem oziroma gostom, ki bi prišli na večdnevni obisk na kmetijo. Skrb za bližnjega oz. gostoljubje je pomembna izkušnja za mladostnika, saj mikrodružbo doma odpira navzven.

Trgovina predstavlja tretji element socialnega okolja. Le-ta naj bi bila v

bližnjem mestu. Vodil naj bi jo eden izmed staršev, mladostniki pa bi skrbeli zanjo. Če je cilj obdobja adolescence doseči ekonomsko samostojnost, je prav ta element tisti, ki omogoča, da se mladostnik поблиže sreča z načeli izmenjave znanja, idej in dobrin. Trgovina je prostor, kjer se mladostnik sreča s širšo skupnostjo. V njej prodajajo pridelke in druge izdelke, ki so jih izdelali v svojih delavnicah na kmetiji. V trgovini pa naj bi poleg lastnih produktov prodajali tudi izdelke in poljščine z okoliških kmetij, ki zaradi majhnosti nimajo druge možnosti organizirane prodaje. Trgovina pa ni samo prostor prodaje in nakupov, pač pa tudi prostor kulture. V njej naj bi mladostniki organizirali razne kulturne dejavnosti (razstave, koncerte, recitale, delavnice ...).

Učni poudarki

Elementi socialnega okolja omogočajo široko paleto izkušenj. Da pa bi nagovorili razvojne potrebe mladostnika, dr. Montessori navaja učne poudarke, ki spremljajo dejavnosti v posameznih elementih socialnega področja. Oblikovala je tri skupine, ki skupaj tvorijo program dela.

1. Razvijanje različnih oblik izraza in odnosa z različnimi predstavniki družbe, ki pomagajo mladostniku pri osebni rasti (samovrednotenju). Da bi mladostnik lahko napredoval v samostojnosti, je pomembno, da spozna pričakovanja in potrebe družbe na eni strani ter svoje močne in šibke strani na drugi strani.
2. Priložnost za konkretno izkušnjo zadovoljevanja temeljnih človekovih potreb. Veličina človeštva je v tem, da se je sposobno prilagoditi vsem razmeram ter zadovoljiti svoje temeljne potrebe za življenje na vsakem delčku zemeljske oble. To je tudi gonilo vsega napredka.
3. Poznavanje in praktične izkušnje, ki posamezniku pomagajo, da bo postal enakovreden del današnje družbe. Raziskovanje okolja, znanosti, tehnologije, poznavanje naravnih zakonitosti in poznavanje človeške zgodovine so elementi, ki posamezniku in družbi pomagajo razumeti

svet okoli sebe ter potrebe, ki nastajajo v tej obliki organiziranosti.

Poleg učnih poudarkov pa je znotraj 'Erdkinder' še tako imenovan 'muzej orodja'. V muzeju starega orodja so naprave, ki so jih in jih še vedno uporabljajo pri delu na kmetiji in drugod. Stara orodja in stroji so lahko del delavnice na kmetiji, kjer vzdržujejo orodja in naprave, ki se uporabljajo pri delu na kmetiji. Mladostnik lahko pri svojem delu to orodje tudi uporablja. Ni nujno, da za podobno delo uporablja vedno isto orodje. Lahko uporablja tudi stare tehnike in stara orodja. Vsako orodje, ki ga uporablja, pa na svoj način govori zgodbo o življenju v času, ko so ga uporabljali: kakšno je bilo življenje pred njim, kakšne spremembe je prineslo v življenje ljudi? Delo in uporaba orodja pripovedujeta zgodbo o veličini razvoja človeštva in

v okolju. V njem mora najti motivacijo za konstruktivno delo, ki odgovarja njegovim razvojnim potrebam. Biti mora skupaj z odraslim, ki zna voditi otrokovo življenje in se ne postavlja na otrokovo pot s pretiranim zaščitništvom, z diktiranjem aktivnosti otroku ali s siljenjem otroka v odzive, ne da bi pri tem upošteval njegove potrebe" (Montessori, 2007: 77).

Pravo okolje, ki ga mladostnik želi spoznati, je zunaj zidov 'Erdkinder'. Zato so tu na mestu vprašanja, ki se postavljajo ob tem: Kako smo kot družba pripravljeni na razvojne potrebe mladostnikov? Ali imamo zaupanje v mladostnika in njegove sposobnosti? Ali smo jim v pomoč na njihovi poti do samostojnosti in zrelosti? Kakšen zgled življenja po moralnih normah smo? Kakšen zgled izpolnjevanja osebnega poslanstva smo? ■



Foto: Nataša Pezdirc

vzpona človeške civilizacije, o odvisnosti, sobivanju, izmenjavah, pomoči ...

Lahko bi rekli, da so elementi socialnega življenja (kmetija, trgovina, dom) police, na katere postavimo materiale (dejavnosti, orodje, znanje), ki so konkretne stvari iz življenja odraslih in adolescentu pomagajo pri spoznavanju širše družbe ter pri njegovi celostni rasti.

Kot je dr. Montessori zapisala v svoji knjigi *Education and Peace*: "Otroku mora biti omogočena svobodna izbira

Literatura

Khan, David (2011): A Montessori Retrospective on the Discovery of the Adolescent. V: *Communications* 2011/1-2.

Montessori, Maria (1969): The four plans of education. V: *Communications*, 1969/2-3.

Montessori, Maria (1973): *From Childhood to Adolescent*. New York: Schocken-first edition.

Montessori, Maria (2007): *From Childhood to Adolescent*. Amsterdam: CLIO.

Montessori, Maria (2007): *Education and Peace*. Amsterdam: CLIO.

Montessori, Maria (2011): The reform of Secondary Education. V: *Communications* 2011/1-2.

Otrok ljubi delo

Dejavnost in osebni razvoj

✍ Ajda Kristina Vučajnk



Maria Montessori je kot glavno potezo zgodnjega otroštva izpostavila samoizgradnjo. Pridobivanje znanja je videla kot naraven proces, ki je neločljivo povezan z otrokovo izkušnjo udejstvovanja v okolju. Otrokov um v predšolskem obdobju vsrkava vtise iz okolja, ti vtisi pa sooblikujejo njegov um. V prvih letih življenja se otrok uči s celim telesom – z vsemi čutili, s celim gibalnim in govornim aparatom. V procesu učenja mora aktivno sodelovati.

“Nič ne more namesto otroka narediti tistega, kar mora opraviti sam, da zraste v človeka” (Montessori, 2008).

Če bi otrokovo delo sodili po merilih, ki veljajo v odraslem svetu, bi nam bilo popolnoma nerazumljivo. Odrasli delamo, da bi dosegli določen cilj. Otrok pa dela, da bi notranje rasel. Brez globljega uvida v zakonitosti razvoja ne moremo razumeti otrokovih naporov, njegove ljubezni do dela in do ponavljanja, njegove silne želje po samostojnosti in njegove potrebe po svobodi. “Otroci živijo obkroženi z lastnimi interesi. Dejavnosti, ki jih znotraj le-teh počnejo, moramo spoštovati, kajti četudi se številne otroške dejavnosti odraslim zdijo brez pravega smisla, jih narava uporablja za doseganje svojih ciljev.” (Montessori, 2009)

Maria Montessori je kot glavno potezo zgodnjega otroštva izpostavila samoizgradnjo. Pridobivanje znanja je videla kot naraven proces, ki je neločljivo povezan z otrokovo izkušnjo

udejstvovanja v okolju. Otrokov um v predšolskem obdobju vsrkava vtise iz okolja, ti vtisi pa sooblikujejo njegov um. V prvih letih življenja se otrok uči s celim telesom – z vsemi čutili, s celim gibalnim in govornim aparatom. V procesu učenja mora aktivno sodelovati.

“Ko v okolju montessori otroku pustimo svobodo, bomo nad njegovo naravo in sposobnostmi prav presenečeni” (Montessori, 2008).

V pedagogiki montessori vloga glavnega ‘pomagala’ pri otrokovem razvoju ne pripada odraslemu, temveč pripravljenemu okolju. Odrasli smo skrbniki okolja, pa tudi sestavni del le-tega (ko govorimo o pripravljenem okolju, imamo v mislih ne le fizično, ampak tudi psihično komponento okolja). S pomočjo opazovanja presodimo, kaj otroci potrebujejo za svoj razvoj, in to zagotovimo. Otrok lahko prosto izbere svoje delo. Zaupamo mu, da bo iz kompleksnega okolja izbral tisto, kar trenutno najbolj potrebuje za svoj razvoj.

V urejenem, mikavnem, skrbno pripravljenem in varnem okolju ima otrok res lahko svobodo pri izgradnji samega sebe. Tedaj lahko zasijejo otrokove presenetljive poteze in sposobnosti, o katerih govori Maria Montessori. Če otrok lahko izbira med dejavnostjo, ki je primerna njegovi razvojni stopnji, in nedejavnostjo, bo vedno izbral delo (pri tem moramo upoštevati, da otrokovo delo ne pomeni vedno fizične aktivnosti, ampak je lahko delo tudi opazovanje, učenje socialnih interakcij, urjenje jezikovnih spretnosti). Ko otrokova izbira dejavnosti res izhaja iz njega samega, bo otrok osredotočen, zagnan, vesel. Aktivnost ga tako prevzame, da pride do globoke koncentracije. Če ga pri delu ne motimo,

bo izbrano dejavnost želel večkrat zapored ponoviti. Pomembnejše od rezultata mu je delo samo. Po zaključenem delu otrok ne čuti utrujenosti, ampak zadovoljstvo in umirjenost. To je trenutek, ko se otrok notranje izgrajuje. Pomislimo na malčka, ki je ravno usvojil kobacanje ali hojo – od prvega budnega trenutka bo cel dan v gibanju, kar mu bo neskončen vir veselja. Ali pa na otroka, ki presrečen ugotovi, da lahko poustvari glasove, ki imajo pomen. “Ena najtežjih stvari na svetu je utišati malega otroka.” (Montessori, 2008) S prav takim veseljem in zagnanostjo otroci v vrtcih montessori posegajo po peščenih črkah, po senzoričnih gradivih, si sami pripravijo malico, vadijo nošenje polnega vrča vode ali pa v nedogled presipavajo zdrob iz enega vrča v drugega.

“Nujno je, da otroku ponudimo take dejavnosti in vaje, ki odgovarjajo potrebi, ki jo čuti organizem. Če določene potrebe ni več, ne bo nikoli več mogoče v polnosti doseči razvoja, ker smo zgrešili pravi trenutek” (Montessori, 2008).

V otroštvu opazimo obdobja, ko je otrok posebej dojemljiv za določene dražljaje. Pojavljajo se na vseh razvojnih področjih. Tedaj otroka nič ne more odvrniti od tega zanimanja, dejavnost želi ponavljati in ponavljati, delo opravlja s strastjo in navdušenjem. To sovпада s posebno sposobnostjo, da z lahkoto usvoji določeno znanje ali veščino, zato lahko v teh obdobjih pride do skokovitih napredkov v razvoju. Če v tem obdobju otrok nima možnosti, da bi lahko sledil svoji želji po delu, bo zamujeno težko nadoknadil. Primer: nikoli pozneje se kljub velikemu trudu ne moremo naučiti nobenega novega jezika tako natančno in celovito, kot smo brez

vidnega napora usvojili materni jezik v prvih letih življenja. V pedagogiki montessori uporabljamo iz biologije prevzet izraz 'občutljiva obdobja'.

“Ko privlačnost novega okolja opravi svoje delo in ponudi motivacijo za ustvarjalno izkušnjo /.../ se pojavi prava otrokova osebnost, ki smo ji dopustili, da se je

nastopi pri vseh otrocih, ko se zatopijo v delo. Zato je sklepala, da se je šele tedaj izrazila otrokova prava, 'normalna' narava. Otrok se zatopi v delo tedaj, ko si ga lahko izbere na podlagi lastnega zanimanja in ko ga lahko opravlja samostojno. Takrat bo vedno znova posegal po delu in bo pri tem srečen. Prek samostojnega dela se celostno razvija. Postaja neodvisen na področju

razvijal samostojnost, prevzemal odgovornost in suvereno stopal po poti samorealizacije.

Kaj pravi sodobna znanost o pomenu dela za razvoj možganov, o pomembnosti svobodne izbire dejavnosti in o občutljivih obdobjih?

Razvojna nevrologija nam je v zadnjih desetletjih omogočila vpogled v razvijajoče se možgane in nam potrdila pravilnost tega, kar je Montessorijeva opazila pri predšolskem otroku. Otrok za razvoj možganov potrebuje dejavnost. Otrokove izkušnje – tako senzorične kot motorične – dobesedno gradijo njegove možgane. Z uporabo čutil in gibal se namreč fizično formirajo živčne povezave v možganih. Uskladi se njihovo delovanje. Ko se razvija določen del možganov, otrok nagonsko čuti potrebo po določeni vrsti dejavnosti. V biologiji se uporablja tudi izraz 'okno priložnosti' (window of opportunity); v tem kontekstu pomeni obdobje, ko določen del možganov pospešeno raste in otrok zlahka usvoji novo znanje.

Otrokovo ljubezen do dejavnega udejstvovanja v okolju, ki ga Montessorijeva z eno besedo imenuje 'delo', lažje razumemo, če nanj pogledamo z evolucijskega vidika. Otrokova lakota po delu je pravzaprav evolucijsko pogojeno vedenje, ki mu omogoči razvoj lastnih potencialov v polnosti. Ali kot je zapisala Maria Montessori: "Otroke naravni zakoni ženejo, da bi bili v svojem okolju dejavni." (Montessori, 2008) ■

Literatura

Montessori, Maria (2008): *Srkajoči um*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo.

Montessori, Maria (2009): *The Child, Society and the World. Unpublished speeches and writings*. Amsterdam: Montessori-Pierson Publishing Company.



Foto: Alja Kristina Vučajnik

normalno razvila" (Montessori, 2008).

Delo in svoboda (v pripravljenem okolju) sta v pedagogiki montessori prepoznana kot nujno potrebna za normalen otrokov razvoj. S ponavljajočo dejavnostjo po lastni izbiri se otroci notranje umirijo, spontano se pojavi disciplina – tako zunanja kot notranja. Ta proces je Montessorijeva prvič videla pri otrocih v prvi Hiši otrok in ga poimenovala 'normalizacija'. Termin se nam morda zdi neposrečen, a ima logično razlago. Montessorijeva je namreč opazila, da normalizacija

gibanja in jezika. Obenem se razvija socialno; postaja član skupnosti, ki želi nekaj prispevati v njej.

Štiri glavne značilnosti normaliziranega otroka po Montessorijevi so koncentracija, samodisciplina, veselje do dela in družabnost. Te lastnosti otroku odločilno pomagajo pri osebnem razvoju. Otrok izbira med dejavnostmi, ki so tako prilagojene njegovi stopnji razvoja, da mu nudijo dovolj velik izziv, a obenem omogočijo samostojno delo. Soočen z vprašanjem, kaj si želim delati in kako bom to izpeljal, bo vedno bolj spoznaval samega sebe,

Razumevanje gibanja skozi oči Marie Montessori

✍ Urša Cankar, Franci Petek

Eden od pomembnih segmentov celostne vzgoje človeka je tudi gibanje. Ne želimo, da bi bil to še eden od člankov moraliziranja, kako da se otroci danes premalo gibajo, da so preveč za ekrani itd.

O tem lahko danes preberemo nemalo dejstev, koristnih nasvetov in idej. Izpostaviti želimo malo drugačen vidik gibanja, ki je pogosto skrit ali manj razumljen. Je pa ključnega pomena, da človek postaja vedno bolj 'človeški'.

Možgani, čutila in mišice

Vsak del našega telesa ima svoj namen. Montessorijeva govori o delih telesa, ki služijo le osebi sami. Ti človeku omogočajo, da ostaja živ, da vegetira, da raste, zato jim rečemo organi in sistemi vegetativnega življenja. Trije glavni deli telesa, ki jih poganja somatsko delovanje, so možgani, čutila in mišice. Delovanje vseh teh treh natančnih mehanizmov omogoča gibanje. Temu "pogosto pravimo tudi sistem za odnose, pri čemer hočemo reči, da s pomočjo tega sistema človek prihaja v stik z živim in neživim svetom, torej tudi z ljudmi." (Montessori, 2008: 165) Torej se človek pravzaprav zavestno lahko izraža le skozi gibanje. Montessorijeva jasno poudari, da ima človekovo življenje prav zaradi te sposobnosti poseben, višji namen.

Premalo je torej, če je naš cilj gibanja le, da se bomo bolj lahkotno gibali, se predihali, imeli oblikovano telo ... Vse to je samo po sebi dobro, a življenje človeka ima višji smisel. Montessorijeva nam postavi izzivalno vprašanje, ki

nas usmerja k nečemu več. Sprašuje, "zakaj bi potem sploh potrebovali možgane in mišice?" (prav tam) Ponuja nam primerjavo. Za dobro zdravje je pomembno usklajeno delovanje srca, pljuč in želodca. Isto pravilo lahko uporabimo tudi za sistem odnosov. "Tudi možgani, čutilni organi in mišice morajo delovati skladno." (n. d.) Če torej želimo razvijati umske sposobnosti, moramo vključiti vidik gibanja. Nahraniti moramo vsak del tega sistema. Če razmišljamo le o umu oziroma le o telesu, je to po besedah Montessorijeve škodljiva napaka, saj ločimo naravno povezavo med njima, ločimo delovanje telesa od misli. Montessorijeva direktno spregovori tudi o pomenu senzoričnih aktivnosti, saj pravi, da bo otrok, ki ima manj priložnosti zanje, ostal na nižji umski ravni. Ko otrok preide fazo nezavednega miselnega, zaznavnega in gibalnega razvoja, so prav misli tiste, ki usmerjajo gibanje, le-to pa omogoča nadaljnji zaznavni razvoj.

Otrok se rodi z devetimi milijardami nevronov, ki so z rojstvom pripravljene, da se začnejo razvijati v neštete spretnosti in znanja. Koliko od teh pa se jih bo dejansko razvilo, je odvisno od otrokovega aktivnega udejstvovanja – s pomočjo gibalnih spretnosti telesa. Ni težko opaziti, da je v prvih letih življenja otrokom v ospredju groba motorika, hkrati pa že razvijajo prefinjene gibe rok, govoril in oči (osredotočenje, koordinacija oko – roka). V montessori okolju jim to omogoča vrsta materialov s področja senzomotorike in nasploh bogato, otrokom prilagojeno, pripravljeno okolje. To omogoča uravnotežen razvoj misli, gibanja in senzorične. In kar je še posebej pomembno v pripravljenem okolju – že oblikovana volja omogoči telesu svobodno gibanje (na primer: otrok se loti dela v kuhinji, gre počivat, gre preučevati fotosintezo,



Foto: Urša Cankar

gre do prijatelja ...). Ob dražljajih, ki jih sprejemamo preko naših čutil, ter ob udejstvovanju nastajajo nevrnske povezave. V nasprotnem primeru se njihovo število z vsakim letom občutno zmanjša in je zato učenje manj lahkotno. V montessori okolju se zavedamo pomena, da je otrok že v zgodnjem otroštvu izpostavljen spodbudnemu pripravljenemu okolju.

Kaj to pomeni v praksi?

Kljub temu da se ne želimo ustavljati ob nekaterih z gibanjem povezanih dejstvih sodobne slovenske družbe, bodo za izhodišče dobrodošla: delež otrok med 6. in 18. letom s prekomerno telesno težo je med najvišjimi v Evropi; vse večje je število otrok in mladostnikov, zasvojenih z internetom; opažajo se velike spremembe v sposobnosti socia-

lizacije; opažajo se spremembe v stopnji razvoja socialne in čustvene inteligence; delež gibalne kompetence se niža že v prvih razredih osnovne šole. Če se omejimo na slednje, to pomeni, da so očitne spremembe v količini in kakovosti gibanja že pri otrocih v predšolskem obdobju. Torej v obdobju, ko človeka 'notranja sila' žene h gibanju, če je le okolje spodbudno zanj. Dejstva nakazujejo, da gibalni del sistema odnosov med možgani, mišicami in čutili slabi in lahko pričakujemo, da se posledično osebni potencial naših otrok ne bo razvijal v kar se da polni meri. Že Maria Montessori je opozarjala, da je z gibanjem enako kot z drugimi človekovimi sposobnostmi: če ga ne vzbudimo, razvijamo in utrjujemo v zgodnjem otroštvu (od rojstva do vstopa v šolo), gibanje tudi kasneje ne bo v zadostni meri postalo del nas. Zato je velika verjetnost, da ga ne bomo nadgrajevali in vzdrževali.

Po mnenju mnogih je bila Montessorijeva ena redkih v vsej zgodovini, ki je na področju vzgoje tako svojo 'teorijo' uspešno in konkretno spravila v prakso. Njene misli so prav preroške. Lahko bi rekli, da so danes še bolj aktualne, kot so bile v njenem času. Zato si na konkretnih primerih pogledajmo, kako v montessori okolju spodbujamo vključevanje in razvoj gibanja.

"Kadar pomislimo na intelektualno dejavnost, imamo vedno pred očmi ljudi, ki sedijo." (Montessori, 2008: 168) Ko nekaj časa opazuješ v montessori predšolski sobi, hitro dobiš občutek, da nihče ni pri miru. Vsak nekaj nosi, prestavlja, pometa, toči vodo, prinaša stvari na/s preproge, piše, računa ... Vsak ima nekaj v rokah. Montessorijeva je želela sporočiti, da so roke podaljšek možganov, zato je skrb in odgovornost odraslih, da otroške roke vodijo do primerne zaposlitve, zelo velika. Enako dinamično je moč opaziti tudi v osnovnošolskem razredu. Tudi devetletniki pri učenju še vedno uporabljajo celo telo in to na način, da ne motijo drugega.

Značilnost montessori pristopa je, da je delovanje povezano s trenutno umsko dejavnostjo. To pomeni, da predšolski otrok, ki se uči npr. števil, le-ta tudi potipa – torej je vključen

poleg vida, sluha in motorike tudi tip. Učenec, ki gre izmeriti temperaturo zraka izven poslopja, se do tja sprehodi, v mislih nosi cilj, ter tudi občuti zunanjo temperaturo.

Montessorijeva je predlagala tudi posebno igro, ki ji rečemo učna ura v treh stopnjah, tako da lahko prav za vsakega otroka najdemo točko, ko učenje postane užitek in to je ključnega pomena. Ko se otrok uči novega pojma, ga utrjujemo tako, da mu rečemo npr. skrij številko 2 pod preprogo; daj številko 4 Mojci; odnesi ... itd. Tako se otrok res veliko giblje in mu hkrati ob tem ves čas delajo misli, da si lahko zapomni število ali drug pojem. Zanimiv je primer zaznavnega učenja dolžin s pomočjo 'rdečih palic'. Poleg tega, da opravi deset 'potovanj' od police s palicami do njegove preproge, je največja metrska palica tako dolga, da mora otrok močno raztegniti obe roki, da jo objame od enega do drugega konca. Zanj je poleg zaznavne izkušnje 'dolgo – kratko' izziv tudi koordinirano gibanje od preproge do police mimo drugih preprog in miz.

Dejavnosti vsakdanjega življenja omogočajo otrokom ponavljanje novega giba tako dolgo, da ga obvladajo v vseh podrobnostih. Otrok, ki npr. postreže juho, se mora naučiti, koliko zmore nesti, kakšno hitrost si še lahko privoščiti, da ne polije, nauči se uporabljati zajemalko, skuša se naučiti, koliko je lačen, da hrana ne ostaja, uči se vljudnosti pri postrežbi, nauči se potrpežljivosti, saj bo na vrsti zadnji, predvsem pa okusi zadovoljstvo, ker je naredil nekaj dobrega za druge.

Otrokove dejavnosti tekom enega dopoldneva stalno prehajajo od grobe do fine motorike, kognitivnih dejavnosti in senzornih dejavnosti. Tekom dopoldneva otroci lahko delajo do 10 različnih stvari, s tem da vsako jutro v naši 'hiši otrok' pred delom z materiali začnemo z vódeno aktivnostjo, ki ji rečemo gibanje na črti. Namenjena je predvsem grobi motoriki. Montessorijeva je v osnovi z dejavnostmi črte začela zaradi hoje, torej ravnotežja in razvoja gracioznosti premikanja, sodobne raziskave pa kažejo na pomen kinestetičnih vaj, zato tudi te vključujemo v naš vsakdan. Tudi 'igra tišine'

je vaja gibanja; vaja za globljo kontrolo gibanja svojega telesa.

Montessorijeva na poseben način osvetli tudi pripravo roke na pisanje. Vemo, da je pisanje kompleksna dejavnost, ki zahteva veliko 'mehkobe', prvi otrokovi gibi pa so okorni in neformirani. Predlaga nam, da smo pozorni na štiri stvari. Najprej na pripravo ramenskega obroča (kar omogoča pomivanje mize, pranje perila), potem komolca (likanje, pometanje), zapestja (šivanje, nalivanje z zajemalko) in na koncu triprstnega prijema (klade z valji, prelaganje s pinceto).

Že v predšolskih montessori ustanovah skrbimo za dodatne gibalne spodbude (usmerjeno vsaj enkrat tedensko). Poudarek je predvsem na razvoju koordinacije in ravnotežja. Še posebej je obnavljanje teh elementov gibanja pomembno v osnovnošolskem obdobju, ko se telo začne vidneje spreminjati. Če smo gibanje v predšolskem obdobju zasidrati dovolj globoko, bo tudi osnovnošolski otrok z lastno voljo sprejel izziv zapletenih koordinacijskih gibanj z vključevanjem vedno bolj zapletenih gibalnih iger. Ker imamo Slovenci smučanje v genih, je na tem mestu pomembno poudariti, kako izjemno koristno je obvladovanje gibanja na snegu s pomočjo smuči, ki na prav poseben način (v odnosu do našega telesa) drsijo na podlagi. Pri tem spet ne gre za 'hitreje, močnejše, dlje', pač pa za obvladovanje lastnega telesa v službi naših misli in volje. Ko neko dejavnost tudi zaradi obvladovanja gibanja opravimo brezhibno, občutimo zadovoljstvo. To nam da poguma, da se lotimo novih izzivov, morda na povsem drugem področju.

Skratka "Zdrav duh v zdravem telesu". Rek, ki velja za vsa obdobja našega življenja. V montessori kontekstu pa ta rek dobi še širši smisel. ■

Literatura

- Lillard Polk, Paula (1988): *Montessori: A modern Approach*. New York: Schocken Books.
- Montessori, Maria (2007): *Discovery of the child*. Amsterdam: Aakar Books.
- Montessori, Maria (2008): *Srkajoci um*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo.
- Montessori, Maria (2009): *Skrivnost otroštva*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo.

Duhovnost v pedagogiki montessori

✍ Ana Jemec, Evgenija Jarc

Maria Montessori v svojih delih močno poudarja nedeljivo celoto človekove osebnosti, ki jo sestavljajo telo, duša in duh. Medtem ko se telesna in duševna dimenzija človeka običajno omenjata v povezavi z vzgojo in izobraževanjem, pa je duhovnost težje opredeljiv in neredko zapostavljen pojem.

Določeno obliko duhovnosti poznajo vse kulture od samega začetka civilizacije. Človek se namreč skozi zgodovino srečuje z vprašanji, ki presegajo njegove razumske sposobnosti, zato išče odgovore v presežnem.

Duhovni zarodek

Maria Montessori je pri delu z otroki že na samem začetku opazila, da se duhovnost razkriva v sami otrokovi naravi. V otroku je prepoznala 'duhovni zarodek', ki v sebi nosi vzorec za svoj razvoj.

Vsi imamo izkušnjo, kako novorojeni otrok v starših, pa tudi v širšem okolju, vzbudi veliko upanja. Odrasli v otroku prepozna nov začetek. Majhen otrok ima neverjetne sposobnosti, npr. brezmejno zaupljivost do drugih.

Na podlagi tega spoznanja je Montessorijeva v otroku prepoznala potencial, da postane nekaj novega in drugačnega ter preseže, kar je obstajalo pred njim. Prepričana je, da je prav ta danost njegovo poslanstvo otroka v družbi.

Maria Montessori se je zavzemala za svobodo otrok. Spoznala je, da otroci različnih ras in kultur v različnih delih

sveta, v okolju, kjer lahko svobodno izbirajo dejavnosti, pokažejo posebne lastnosti, ki jih odrasli od njih ne bi pričakovali: ljubezen do dela, tišine, reda, sposobnost globoke zbranosti – kontemplacije, ljubezen do bližnjega, ustrežljivost in spoštovanje.

Starši, vzgojitelji in učitelji imajo možnost in dolžnost prepoznati otrokov notranji potencial in nanj ustrezno odgovoriti. Takšen pristop je za odraslega zahtevna naloga, zato mora tudi sam iti skozi duhovno pripravo, da lahko vodi in spremlja otroka ter goji duhovno ozračje v skupini.

ustroja. Otrok v sebi uteleša okoliški svet, ki ga zaznavajo njegove oči in ušesa." (Montessori, 2008: 95)

Priprava odraslega

Naloga odraslega je najprej, da spozna samega sebe. Proučiti mora svoje navade in lastnosti, ki so lahko pravo nasprotje otrokovim in ovira pri njegovem razvoju. Maria Montessori vidi glavno oviro v napuhu, da bi odrasel želel biti nesporen vir znanja in discipline. "Duhovna ponižnost bi zato morala biti najosnovnejši del priprave učitelja." (Montessori, 2009:



Otrok s svojim srkajočim umom vsrka vse v svojem okolju, vključno z odnosi in vedenjem odraslih. "Stvari, ki jih vidi, si ne samo zapomni, ampak te postanejo del njegovega duševnega

137) Otrok tako odraslemu postane učitelj. Lastnosti dobrega učitelja so ponižnost, tankočutnost, odzivnost in globoko spoštovanje do ljudi in narave.

Odrasli mora prepoznati zakonitosti otrokove narave in z vsem spoštovanjem sodelovati pri oblikovanju njegove osebnosti. Pomagati mu mora, da v polnosti razvije svoje telesne, duševne in duhovne danosti, da prepozna svoje poslanstvo in ga živi v dobro skupnosti.

Ni potrebno, da odrasli pripada določeni religiji, niti ne more biti pripadnost ovira, pomembno pa je, da ima čut oziroma je odprt za presežno. To pomeni, da sprejema resničnost, ki presega sposobnosti človekovega zaznavanja in doumevanja. Konkretno, da sprejema in spoštuje velika vprašanja otrok (npr. o nastanku sveta, smislu življenja ...) in je v ponižnosti pripravljen prepoznati, da mnogih vidikov življenja ne moremo razumeti in nanje nimamo dokončnih odgovorov.

Pripravljeno okolje

Metoda montessori odgovarja na otrokove potrebe v pripravljenem okolju, v katerem so otroku na voljo dejavnosti z različnih področij otrokovega razvoja. Tako ustvarja pogoje, da otrok lahko svobodno izbira delo in tako zadovolji razvojne potrebe. Primer ene od dejavnosti s področja vsakdanjega življenja je miza v otrokovi višini z vrčem za vodo in umivalno skledo. Glavni namen dejavnosti ni umivanje umazanih rok, saj to lahko stori v kopalnici. Bistveno je, da otrok občuduje nekaj čisto vsakdanjega, kot so kaplje vode in milni mehurčki na rokah. Prevzame ga, kontemplira, zatopljen je do te mere, da pozabi na vse okrog sebe in spet in spet ponavlja iste gibe. Ko konča, je umirjen, vesel, sproščen in globoko izpolnjen.

Lepota

V tako pripravljenem okolju imajo lepota ter skladnost oblik in barv posebno mesto. V pripravljenem okolju je vedno na razpolago slikarsko stojalo z barvami, tako, da lahko otrok v različnih delih dneva svobodno izrazi svoja čutenja. To ni vodena dejavnost, ampak čisti izraz otrokovega doživljanja sveta, saj otrok ne zmore z besedami izraziti vsega, kar doživlja.

Čudenje

Pomembna lastnost predšolskih otrok je sposobnost čudenja. Otroci imajo veliko potrebo, da so povezani z naravo. Izkušnja narave otroku odpira vrata v svet čudenja. V predšolskem obdobju je čudenje naravni izraz. Iz tega kasneje izhajata spoštovanje in hvaležnost. Čudenje ima v okolju montessori prav posebno mesto. Največji vir čudenja je gotovo narava z neizrekljivo lepoto. To je tudi najboljša priložnost, da otroci sposobnost čudenja, ki jim je prirojena, gojijo tudi, ko odraščajo. Z dnevnim gibanjem v naravi varujemo in spodbujamo otrokovo duhovnost. Odrasli lahko otroku pri tem pomaga z vprašanji, ki odpirajo pot čudenju in pusti, da sam razmišlja, ko opazuje oblake, na sprehodu, ko hrani ptice pozimi, pri sajenju in čudenju ob rasti ...

S kozmično vzgojo pa otrok ne dobi samo znanja o posameznih delih, ampak tudi predstavo o celotnem kozmosu. Montessorijeva je verjela, da sta človek in narava medsebojno soodvisna, tako materialno kot duhovno. Izkušnja ob stiku z naravo poraja tudi vprašanja, ki se odpirajo v presežno. Starosti primerno otroci spoznavajo, da so del narave, Božjega reda s pomočjo velikih zgodb.

Tišina

Otroci imajo radi tišino in jo znajo ceniti, ker jih odpira za skrivnost. Je pomoč otrokovemu duhu. Zato je del vsakega dneva posvečen igri tišine. To vajo radi ponavljajo. Za nekaj trenutkov, odvisno od starosti, otrok umiri svoje telo. To ni prisilna, ukazana tišina, ki služi učitelju za ustvarjanje discipline. Je tišina, za katero se vsak potruji, je napor

otrokove volje, da umiri svoje telo in prisluhne tišini. Je otrokova zmaga in ponos.

Otroci tudi spontano iščejo trenutke samote, ko so lahko sami s svojimi mislimi in čutenji. V ta namen je pripravljen kotiček za odmik, kjer je lepa slika, predmet ali roža.



Foto: Joži Bukovšek

Vzgoja za mir

V drugi svetovni vojni je Maria Montessori izkusila težo begunstva in prišla do zaključka, da je otrok tisti, ki bo spremenil družbo v bolj občutljivo in miroljubno. Globoko je verjela, da je vsaki generaciji otrok namenjeno, da spremeni človeštvo. Zato je ključna vzgoja za mir.

Maria Montessori verjame, da lahko družba, ki preusmeri svoje moči in sredstva iz oboroževanja v vzgojo otrok, doseže resnični mir za vse.

Vzgoja za mir zahteva najprej spremenjeno držo učitelja, vzgojitelja in staršev. Priprava na vzgojo za mir mora zato biti celostna – umska, duševna in duhovna. ■

Literatura

Montessori, Maria (2008): *Srkajoči um*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo.

Montessori, Maria (2009): *Skrivnost otroštva*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo.

Wolf, Aline D. (2010): *Nurturing the Spirit*. ZDA: Parent Child Press.

Enaka pot za vse

Pogovor s terapevtko montessori, gospo Loro Anderlik

✍ Edvarda Šteblaj

Loro Anderlik sem spoznala pred dobrimi desetimi leti v njeni preprosti hišici sredi Bavarske, blizu Münchna, kjer ima svojo zasebno prakso terapije montessori. Vsakogar prepriča s svojo preprostostjo, iskrenostjo, ljubeznivostjo, milino, predanostjo in preudarnostjo v skrbi za najšibkejše. Je terapevтка montessori in soustvarjalka te posebne smeri. Že od leta 1971 se predaja delu z osebami s posebnimi potrebami in njihovim skrbnikom (staršem, učiteljem ...). Napisala je več knjig, prejela več priznanj in nagrad, med njimi omenimo častno diplomu terapevტ montessori (2008) in nagrado Zvezne republike Nemčije za posebne dosežke (2011). Kljub visoki starosti (roj. 1933) je še vedno zelo dejavna, dnevno ima individualne obravnave, predava v Nemčiji in tujini, vodi izobraževanja za terapevტe montessori in različna krajša izobraževanja. Tudi pri nas je imela že dva seminarja za starše in strokovne delavce.

Vaša prva izobrazba ni pedagoška. Kaj vas je pripeljalo na to pot?

Temu bi lahko rekli naključje ali še bolje, Božja volja. Želela sem delati z otroki in za to sem potrebovala neko formalno izobrazbo, uradni

dokument. Glede na to, da sem bila zaposlena in mati dveh otrok, sem si lahko privoščila izobraževanje le ob koncih tedna in med počitnicami. Sprva mi smer izobraževanja niti ni bila pomembna. Izbrala sem zame takrat najboljšo mednarodno specialno/rehabilitacijsko pedagogiko montessori (Der Internationale Montessori-Heilpädagogik-Kurs).

Vaše delo izhaja iz spoznanj Marie Montessori, iz pedagogike montessori. S čim vas Montessorijeva še posebej nagovarja?

Maria Montessori se je sprva ukvarjala z otroki z motnjami v duševnem razvoju, ki so bili takrat zapostavljeni in zanemarjeni. Dokazala je, da so se tudi ti otroci sposobni učiti – če le imajo priložnost za to. Da bi čim bolj spodbujala razvoj teh otrok, je pripravljala in razvijala različne materiale ter celo ustanavljala šole. Iz tega izhaja zame najpomembnejše sporočilo: “Ne iščite primanjkljajev, temveč sposobnosti in talente.”

Že Maria Montessori je ugotavljala, da je pot, na kateri se močni izpopolnjujejo, enaka tisti, na kateri se šibki krepijo. Tudi vi zagovarjate, da za vse obstaja enaka pot. “Ein Weg für alle!” je tudi naslov vaše prve knjige. Pojasnite nam, prosim.

“Močni se izpopolnjujejo na enak način, kot šibki postajajo močnejši!” Ta stavek sem gotovo stokrat slišala od prof. dr. Theodorja Hellbrüggeja¹, ki je pedagogiko montessori prepoznal kot priložnost za vključevanje različno prizadetih otrok. Ko smo v ustanovi Kinderzentrum v Münchnu opazovali otroke, smo pogosto z začudenjem ugotavljali, da ima vsak otrok določene šibkosti, da pa te nikakor ne

vplivajo na razvoj intelekta – če smo otrokom dali priložnost, da so stvari prijeli in dojeli s čutili, smo s tem spodbudili njihovo razmišljanje.

Otrokom z različnimi primanjkljaji, ovirami oz. motnjami v razvoju smo dali v roke klasične materiale montessori. Spomnim se tetraplegične deklince. Kljub temu, da sama ni mogla držati, sem ji v roke položila geometrijsko telo, piramido. Potipali sva vrh, robove in ploskve piramide. Potem sem piramido postavila pred njo in deklince spodbudila, da jo prevrne, prekopicne. To ji ni uspelo, čeprav je bila deklince sposobna odriniti krožnik z mize, ko ni želela več jesti. Več ur terapije sva tipali in se pogovarjali o različnih geometrijskih telesih in ugotavljali, da ima pasja koča obliko kvadra (pes mora imeti dovolj prostora, da se lahko zlekne, pretegne) in da na kvadratu stoji še prizma (da dež odteka s strehe).

Nekaj tednov pozneje mi je njena mama z navdušenjem pripovedovala, kako se je Andrea navdušila, ko so po televiziji poročali o nemirih pri egiptovskih piramidah v Gizi ter o slabih bivališčih revnega prebivalstva.

S tem je Andrea pokazala, da razmišlja, da je odprta za svet okrog sebe in da jo stvari zanimajo. V čem je torej razlika v primerjavi z otrokom, ki ni prizadet?

Veliko se govori o politični in gospodarski krizi in krizi odnosov, zato vedno bolj čutimo pomen prebujanja etosa. Mar nas to ne spominja na veliko željo in namen Montessorijeva, ki je s svojim pedagoškim pristopom želela spodbuditi oz. doseči mir v svetu? Zavedala se je, da se moramo najprej obrniti k otroku, če želimo vplivati na neko družbo ali jo spreminjati. Torej bomo morali v prihodnosti

dati še večji pomen vzgoji in izobraževanju. Kakšno bi moralo biti sodobno izobraževanje?

Drži, da se je Maria Montessori zelo zavzemala za mir – tako v velikih kot v malih stvareh. Pri tem je izhajala iz čudovite moči otrok, ki so sposobni vzeti današnje znanje kot osnovo in na tem graditi. Otroci lahko dosežejo družbene spremembe (“Otrok je oče človeštva.”). To velja tako v pozitivnem kot v negativnem smislu. Zakaj so danes mnogi mladi

Rokovanje z materialom ima enako močan vpliv kot druženje z ljudmi. Uporabljeni material je treba natančno pospraviti nazaj, da lahko zadnji dela z njim enako dobro kot prvi. Vrata odpiram in zapiram potihno, da nikogar ne prestrašim. Imam tudi pravico odločati, ali želim delati sam, v paru ali v skupini. Smem si izbrati delovni prostor, ki ga morajo ostali spoštovati ... Tisoč priložnosti je, da vadimo mirno sobivanje, kjer vsak pride do svoje pravice in priznanja – ne

s pomočjo nasilja, temveč s spoštovanjem drugega, komunikacijo in sposobnostjo uživanja. Ta način razmišljanja in čustvovanja mora biti zasidran že v družini. Veliko staršev intuitivno vzgaja svoje otroke na tej osnovi. Drugi starši se še držijo starih načinov: “Moraš ubogati!” “Dam ti, kar želiš, ti pa mi daj mir!” Današnji mediji zapeljujejo tako otroke kot starše.

Menim, da morajo že starši izkusiti, kaj pomenijo ljubeča pozornost, spoštovanje in upoštevanje. Prvi vpliv v družini je odločilen, vzgoja in ponudba še tako dobrih ustanov za otroke lahko veliko popravita, ne moreta pa nadomestiti vsega. To pomeni, da je

oboje enako pomembno: tako delo s starši kot delo v dobro vodenih jaslih, vrtcih in šolah.

Vedno bolj se zavedamo, da smo različni in da lahko drug drugega krepimo le v različnosti. Potemtakem lahko o inkluziji govorimo kot o novi kulturi. Ste velika zagovornica in učiteljica inkluzije. Nam lahko poveste kaj o tem?

Kultura je v najširšem smislu vse, kar je človek ustvaril in oblikoval. Zato k naši kulturi trenutno še vedno spada veliko izključevanja; izključevanje tistih, ki so videti drugače, ki ne ustrezajo pričakovanjem, ki se obnašajo dru-

gače, kot od njih pričakujemo. Kulture se spreminjajo s pomočjo ljudi. Zato vas, draga gospa Šteblaj, ter vaše sodelavke in sodelavce imenujem pionirje. Spoznali ste, da izključevanje škoduje vsem, tako ljudem, ki jih izključimo, kot tudi ljudem, ki se odpovejo (ali morajo odpovedati) njihovem prispevku v družbi. S tega stališča lahko označim terapijo montessori kot izredno pomemben prispevek k napredku socialnih in gospodarskih vidikov vaše kulture.

Socialna pediatrija je pri nas precej nepoznana, za vas pa je ključna.

Socialna pediatrija obsega celotno skrb za zdravje otroka – tako z medicinskega kot z družbenega vidika. “Če vsi vlečejo vrv v isto smer, se lahko veliko premakne!” Če se skupno dela za cilje, ki jih nato upoštevajo vse vpletene osebe, je obremenitev bolnika občutno manjša.

Razložila bom s primerom. Dekle z več motnjami, z ne povsem obvladljivo epilepsijo, obiskuje gimnazijo. Rada ima šport in je na tem področju še posebej ambiciozna. Je samozavestna, priljubljena v razredu, sprejeta kot prijateljica. Učitelji si zelo prizadevajo, da bi ji lahko (skoraj) vedno nudili pomoč pri epileptičnem napadu. Sošolci s tem nimajo problemov, tudi oni poznajo prve ukrepe, ki jih je ob napadu treba kar najhitreje izvesti. Obstaja le ena izjema: ne sme se udeležiti ur plavanja – tu je tvegavanje preveliko! Za dekle je bil to velik šok, kajti želela je delati isto kot njeni sošolci. Našli so rešitev: pri vsaki uri plavanja njena mati sedi ob robu bazena in pazi na hčer. Poleg tega ji pomaga pri slačenju in oblačenju ter ji nosi torbo z oblačili od šole do plavalnega bazena.

V tem primeru je ta rešitev zelo dobra, natančno prilagojena potrebam vseh udeležениh. Učitelj ne more in noče prevzeti odgovornosti. Problem časa, ki je potreben za pot od šole do bazena in za preoblačenje, je rešen. Pomanjkanje prostora v kabini pa postane kar dramatično. Dekleta sama poiščejo rešitev: zaprejo vmesna vrata in se preoblečejo na hodniku.



Lore Anđelič: dela z otrokom

v skušnjavi, da se pridružijo islamu, vendar ne tistemu islamu, ki se prav tako kot mi trudi za mir, temveč da bi odšli v boj. Vemo, da so to mladi z zelo različno izobrazbo – od tistih, ki so bili neuspešni v šoli ter iščejo priznanje, do izobraženih, ki bi s svojo izobrazbo zagotovo imeli možnosti za dobro življenje.

V čem je problem? Maria Montessori je že od začetka poudarjala medsebojno spoštovanje. Vedenje pedagoga je zgled za celotno skupino. Zato se to v pedagogiki montessori poučuje in pojmuje kot izredno pomemben element. Prav tako je pomembno pripravljeno okolje, ki oblikuje otroka.

Seveda pa ima vsaka oseba s posebnimi potrebami drugačne individualne potrebe. 'Pogled čez planke', torej sodelovanje vseh aktualnih ustanov pri iskanju nekonvencionalnih rešitev, lahko prepreči, da bi osebe s posebnimi potrebami postale duševno prizadete.

Katere lastnosti moramo krepiti, da bomo dobri pedagogi, ki bomo sposobni inkluzivnega razmišljanja in delovanja?

Dobri pedagogi opazujejo in zelo natančno ločijo opazanje od interpretacije. Osnova za delo je (po mojem mnenju) temeljna izobrazba v pedagogiki in specialni pedagogiki montessori (Montessori-Heilpädagogik). Sem sodi še trdno prepričanje, da vsak otrok v sebi skriva sposobnosti, ki le čakajo na to, da jih odkrijemo in 'izbezamo na plano'. Za vas kot voditeljico v inkluzivni skupini je pomembno, da vedno prepoznate pozitivne zasnove, ki jih prinese vsak otrok. Ko krepite te pozitivne zasnove, se izboljšuje celotno vzdušje v skupini.

Od kod pa vi črpate neumorno moč in optimizem, ki ga izžarevate? Kaj vas najbolj veseli? Vas kaj žalosti?

Moč črpam, skupaj s starši, iz primerov, ko nam uspe doseči pozitivno pot za otroka in celotno družino. Če nam to ne uspe, me to ne potre, ampak razjezi in spodbudi k novim premislekom.

Iz srca hvala za vse vaše delo, izkušnje in spoznanja. Naj vas zdravje še dolgo drži pri močeh in dobrodošli v Sloveniji.

Najlepša hvala vam in tisoč dobrih želja! ■

Iz nemščine prevedla Tanja Volk

Opomba

1. Theodor Hellbrügge (1919–2014) je bil nemški pediater in pionir socialne pediatrije. Ustanovil in vodil je prvi socialnopediatrični center (Kinderzentrum München) za otrok in mladostnike, Center za razvoj rehabilitacije, zgodnjega odkrivanja in zgodnje intervencije in socialne vključenosti. Trenutno je v Nemčiji in tujini več kot 200 takih centrov.

Pedagoška osebnost

Razumevanje Gogalove osebnostne pedagogike

✍ Simona Knavs

Za šolsko delo je vedno ključnega pomena učiteljeva osebnost. Gogala temeljni pomen daje pedagoškemu erosu in pedagoškemu čutu. Vzgaja lahko človek, ki razume in čuti notranje procese v osebnosti in je zavezan stalni rasti.

Dinamika posameznikove duševnosti, njegovo oblikovanje subjektivnega duha na podlagi prirojenih čutov in razvoja sposobnosti doživljanja duhovnih predmetov ustvarja človekovo notranjo kulturnost. Izražanje le-te je ustvarjalni moment kulture. Enako velja tudi za pedagoško kulturo.

Gogala identificira pedagoške duhovne predmete (vrednote, zakonitosti) in pedagoške duševne predmete (pedagoške čute, sposobnosti, subjektiven ter objektiviran duh). To so takšni elementi, ki jih ni mogoče pripisati katerikoli drugi kulturni panogi (praksi, vedi ali znanosti). Med predmete objektivnega pedagoškega duha uvršča: izobraževalni ideal, vzgojni ideal, smisel in cilj pedagoškega dela ter pedagoško vrednoto, duhovno razdajanje samega sebe.

Po pedagoških idealih lahko sega pedagog, ki ima vsaj kanček prirojenega pedagoškega čuta in ga tudi zavestno razvija. Gogala identificira dva pedagoška ideala, in sicer pedagoški eros ali pedagoško duhovno ljubezen ter pedagoški čut, instinkt ali takt.

Objekt pedagoške ljubezni ni vzgajani, ampak pedagoško delo samo, torej duhovno in duševno oblikovanje sebe in drugih. Zaradi pedagoškega erosa pedagogu njegovo delo pomeni notranjo življenjsko potrebo, življenjski

interes. Je izvor njegovega notranjega zadovoljstva, predstavlja mu smisel življenja, poslanstvo. Je "bistveni znak učitelja /.../. Kdor ga nima, ne more postati učitelj, kdor ga ima, je nujno in vedno učitelj." (Gogala, 1931/32, 2005: 172).

Po eni strani je torej pedagoški eros potreba oblikovanja duševnosti, a po drugi strani tudi zelo pomembna notranja potreba po posredovanju duhovnih predmetov, kulturnih vrednot, zakonitosti, ki jih je pedagog sam spoznal, tudi drugim. To posredovanje je mogoče le, če je pedagogovo spoznanje pristno, dejansko, osebno in če je njegovo zanimanje za posredovane predmete veliko. "Z eno besedo, nuditi je mogoče predmete tako, da se vsebina podajane predmeta združi v otrokovi duševnosti z neko vrsto čustev, ki ovijejo kak predmet v svojo doživljajsko dejavnost in ki ga sprejmejo ter asimilirajo kot vredno in svojo lastno duševno vsebino." (Gogala, 1931: 161–162) Pedagoški eros seveda vključuje tudi odnos do vzgajane, a temelji na želji, da pedagog v odnosu z vzgajanim namensko deluje tako, da ga podpira pri njegovem razvoju sposobnosti doživljanja do samovzganja in samoizobraževanja. To je osebni in duhovni stik, ki ga Gogala postavi za nujni pogoj vzgojnega uspeha, ker so samostojno doživeti duhovni predmeti osrednje vzgojno orodje.

Pedagoški eros odgovarja na vprašanje, zakaj vzgajati in izobraževati, pedagoški instinkt pa na metodično vprašanje, kako. To je čut, ki omogoča pedagogu, da "neposredno in brez posebnega razmišljanja takoj začuti, kako bi bilo treba sedajle tega človeka oblikovati." (Gogala, 1931/32, 2005: 172). Pedagoški takt je torej sposobnost pravnega metodičnega in didaktičnega postopanja. Gre za sposobnost

razumevanja duševnega stanja ali procesa učenca oz. skupine in temu primerne delovanja s ciljem doseganja posameznega koraka na poti do končnega pedagoškega cilja, tako v procesu vzgajanja kot v procesu izobraževanja, pri čemer se pedagog zaveda, da sta procesa vedno tesno povezana.

Če je pedagoški eros osrednji razlog, da se odločimo za ta poklic, pa je pedagoški instinkt tisto, kar potrebujemo, da bomo uspešni. "Ne moremo sicer zahtevati, da bi imel vsak pedagoški delavec najbolj razvit pedagoški čut, zahtevati pa moramo najmanj to, da mora imeti /.../ vsaj malo pedagoškega čuta." (Gogala, 1933, 2005: 31–32) "Je /.../ bistveni del subjektivnega pedagoškega duha, in kdor ga načelno nima, ne bo nikdar dober pedagog." Pedagoški čut celo zmore "nadomestiti pedagoško teoretično znanje." (Gogala, 1931/32, 2005: 173) Ni dovolj "vedeti, kaj je izobrazba in kaj vzgoja /.../, ker je edino važno, da človek, ki pride s hrepenenjem k tebi, ne odide prazen, /.../ ker je edino važno, da narediš nekoga za človeka." (Gogala, 1937/38, 2005: 147) Pedagoški čut je "prvi in neposredni izvor pedagoško pravilnega ravnanja, katerega se drži tudi pedagoška teorija. Razen tega pa so zelo pogosti tudi novi in nepredvideni praktični primeri, kjer pedagoška teorija odpove in kjer more odločiti samo pedagoški čut." (Gogala, 1933, 2005: 30) Seveda pa je pedagoška teorija ključna za razvoj pedagogovih čutov in njegovo spoznavanje o pravilnosti ali nepravilnosti lastnega pedagoškega delovanja.

Pedagog pri svojem prizadevanju doseči človeškost kot vzgojni cilj razvija duševno sposobnost doživljanja. Razvita sposobnost doživljanja pomeni razvito sposobnost samovzgajanja in s tem razvito človeškost. Ne le, da naj jo pedagog najprej dosega pri sebi in jo nato zavestno razvija pri vzgajanem, temveč je praktično pedagoško udejstvovanje samo "polno vzgojnih vrednot za pedagoga – oblikovalca samega" (Gogala, 1936/37: 180) in vsekozi vzgaja tudi vzgojitelja samega.

Gogala od pedagoga pričakuje razvijanje lastne osebe v osebnost. Čeprav našteva njene značilnosti: življenjska

izkušnost, praktične izkušnje tudi z drugih področij, prevladujoče zanimanje za duhovno razsežnost, pravilnostno in objektivno presojanje, zakoreninjenost v podajanem predmetu, doživljanje pristinih čustev itd., pa je osrednja lastnost osebnosti v tem, da je njegova osebnostna struktura dinamična. Torej da ne glede na obilico preteklih spoznanj vedno aktivno preverja njihovo pravilnost, ki ga osebnostno gradijo in jih posreduje tudi drugim. V tej dinamiki je trdnost osebnosti, ki omogoča duhovno razdajanje, učitelja bogati in ne izčrpa. Posledično taki osebnosti "nehote in popolnoma zaupamo. /.../ To zaupanje pa je lahko tako veliko, da se pokaže na njegovem temelju osebnosti tudi kot *avtoriteta* in kot *idejni vodnik*." (Gogala, 1931: 197–198) Avtoriteta pedagogove osebnosti torej izvira iz njegove pravilnostne in objektivne usmerjenosti, ki omogoča najprej njegovo stalno samovzgajanje in samoizobraževanje in želje, da tak razvoj omogoči tudi učencu.

Kot smo lahko videli iz predstavitve Gogalove pedagoške teorije, jo lahko poimenujemo osebnostna, ker temelji na izvornem spoznanju zakonitosti duševnega razvoja, ki naj ga pedagog razume tako z vidika lastnega osebnostnega in poklicnega razvoja kot z vidika pedagoškega delovanja. Vseskozi gre za razvoj osebnosti, ki je sposobna stalne duševne rasti, saj razume, da je ravno njegova lastna osebnost, sposobna stalnega samorazvoja, tista, ki omogoča tak razvoj tudi v vzgajanem. V tem je srž vzora. Predmet vzora ni posamezna statična osebnostna lastnost učitelja niti njegovo redno praktično delovanje na njeni podlagi. Predmet vzora je učiteljeva sposobnost stalnega razvijanja, sposobnost stalnega pristnega doživljanja in pravilnostnega preverjanja te lastnosti, pri čemer je vedno v ospredju razumevanje pedagoga, da je njegovo orodje osebni stik, ki ga vzpostavlja z drugimi ter stalno in globoko osebno spoštovanje vzgajane.

Edino pravilno reagiranje na nepravilna dejanja je vzgajanje. Zato Gogala pravi, da je kaznovanje maščevanje učitelja, ki meni, da ve vse, kar je mogoče vedeti, ki ne razume zakonito-

sti osebnega sprejemanja duhovnih predmetov, vrednot, ki učenca z vidika osebne vrednosti ne jemlje za sebi enakega, učitelja, ki mu socialna vrednota ni temelj pedagoške. Nasprotno se pedagoška osebnost vživlja v dušo otroka, razume, da so njegova dejanja "prav tako nujna kot naša, porojena po večini iz njegovega osebnega prepričanja in po svojstveni otroški logiki tudi pravilna". (Gogala, 1939, 2005: 115) Razume, da je bolje ne kaznovati, "čeprav bi mogoče kdo kaznen zaslužil, kot da bi samo enemu človeku storili krivico in si vzeli možnost, da ga še naprej vzgojno oblikujemo." (n. d.: 117)

"Vzgojiteljeva osebnost je v vzgojnem procesu končno najodločilnejši faktor, kajti od njega je odvisno, da učenci z veseljem, s pazljivostjo in s sodelovanjem sprejemajo izobrazbene in vzgojne vrednote." (Gogala, 1968: 561) Saj "se zasidrajo vzgojni vplivi prav v človekovi duši, saj pomeni vzgojni odnos res stik "od duše do duše". (Gogala, 1939, 2005: 62)

Gogala nam predstavi idealnega pedagoga. Od nas ne zahteva, da ga dosežemo, ker to ni mogoče, nas pa vabi, da se mu približujemo. ■

Literatura

Gogala, Stanko (1931/32, 2005): *O duhovnem in duševnem oblikovanju*. V: Stanko Gogala. *Izbrani spisi*. Ljubljana: Društvo 2000.

Gogala, Stanko (1933, 2005): *Temelji obče metodike: Uvod v praktično pedagogiko*. V: Stanko Gogala. *Izbrani spisi*. Ljubljana: Društvo 2000.

Gogala, Stanko (1939, 2005): *Uvod v pedagogiko*. Slovenska šolska matica, Ljubljana in V: Stanko Gogala: *Izbrani spisi*. Ljubljana: Društvo 2000.

Gogala, Stanko (1936/37): *Misli ob posečanju zavodov za defektno deco*. V: *Popotnik*, št. 7/8, str. 179–182.

Gogala, Stanko (1937/38, 2005): *Pedagoška teorija*. V: Stanko Gogala: *Izbrani spisi*. Ljubljana: Društvo 2000.

Gogala, Stanko (1968): *Odnos med učiteljem in učencem*. V: *Pedagogika II*. Ljubljana: Državna založba Slovenije, str. 557–575.

Gogala, Stanko (1931): *Učiteljeva osebnost*. V: *Popotnik*, št. 6, 7, str. 161–166, 193–199.

Knavs, Simona (2005): *Koncept duha v pedagoški teoriji Stanka Gogale*. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Dostopno na: <http://stankogogala.blogspot.com/>.

Knavs, Simona (2014): *Razumevanje Gogalove osebnostne pedagogike*. V: *Vzgoja* št. 63 in 64.

Kroflič, Robi (2005): *Osebnostna pedagogika prof. dr. Stanka Gogale*. V: Stanko Gogala. *Izbrani spisi*. Ljubljana: Društvo 2000.

Božja beseda nam nima ničesar povedati

✍ Janez Poljanšek



“Božja beseda nam nima ničesar povedati.” Ta je pa dobra! Mar se ne vprašamo vedno, ko odpremo Sveto pismo in preberemo nek odlomek, kaj nam želi povedati ta beseda? V kakšnem smislu nam nima ničesar povedati? Božja beseda želi pripeljati v občestvo, želi ustvariti vezi domačnosti, bližine, zaupnega odnosa, intimnosti. Ali ni temu namenjena tudi kakršnakoli človeška beseda?

Izraz komunikacija pomeni povezati, prinesiti skupaj, biti deležen nečesa. Naše besede želijo ustvar-

jati povezanost, prijateljstvo, občestvo. Smisel pogovora je graditev odnosov, bližine. To velja toliko bolj za Božjo besedo, za komunikacijo Boga z nami.

Zato ni glavno vprašanje, kaj mi želi Božja beseda povedati, temveč kakšno moč ima, da ustvari odnose bližine in zaupanja. Svetopisemska beseda je pot, je način, kako Bog vstopa in se razodeva našemu srcu. Je tudi pot, na kateri naše srce lahko okuša to Božje razodevanje. Kako se nam Bog lahko najbolj približa in vstopi v naše srce? Kako lahko najbolj okušamo njegovo bližino? To so pomembna vprašanja, ki si jih je dobro postaviti, ko se približamo Božji besedi.

ku je treba čutiti to oddaljenost, sicer pomeni, da beremo s svojimi mislimi, sodbami, predsodki itd. Čutiti moramo razliko med svojim in Božjim mišljenjem. “Kajti moje misli niso vaše misli in vaše poti niso moje poti, govori Gospod” (Iz 55,8). V Svetem pismu smo tujci. Ne samo zaradi časovne oddaljenosti in nepoznavanja časa, jezika, navad in kulture svetopisemskega sveta. Nekaj tega lahko nadoknadimo s študijem. Tujci smo bolj zaradi tega, ker imamo v sebi neke filtre, skozi katere poslušamo Božjo besedo in je zato ne slišimo dobro. Običajno se jih ne zavedamo, zato je težava še večja. Za kakšne filtre gre?

V Svetem pismu smo tujci Filtri

Truditi se moramo ustvariti neko oddaljenost do Božje besede. V začet-

Lahko so to naše *pretekle izkušnje*, lepe ali težke. Kako bo npr. nekdo,

Odlučiš ...

✍ Lidija Golc

*Odlučiš zamere,
jih poravnaš in spraviš na zgornjo polico.
Odlučiš razočaranja,
jih poziblješ, objameš in odložiš na srednjo polico.
Odlučiš hvaležnosti,
jih razrabljaš, poduhaš in pospraviš desno ob zamere.
Odlučiš srečne in nesrečne slučaje,
dolgo jih božaš enega za drugim in pospraviš levo ob zamere,
kolikor je še ostalo prostora.
Potem ti zmanjka časa za luščenje, enkrat ga bo preveč,
ampak danes ti časa zmanjka.*

*Omaro pustiš odprto, da se
zrači,
zrači,
diha.
Odlučena oblaci te delajo novega, mlajšega in skoraj golega.
Morda si odlučeneke nadomestiš
ali pa ne. Je omara prepolna?
Danes je jutrišnji včeraj.*



Foto: Nataša Pezdirlj

Članek se nadaljuje na str. 29.

Etika za najmlajše: 3–5 let

Projekt ETHIKA: Etika in vrednote v šolah in vrtcih

✍ Vojko Strahovnik, Bruno Čurko

Projekt ETHIKA: Etika in vrednote v šolah in vrtcih je mednarodni projekt v okviru programa Erasmus+, katerega cilji so razvijati in spodbujati inovativne prakse v šolskem izobraževanju na področju etike, vrednot in kritičnega mišljenja, razvoj učnih gradiv in metod za to področje ter s tem tudi povečanje priložnosti za izobraževanje in usposabljanje učiteljev in vzgojiteljev ter na koncu povečanje ozaveščenosti na ravni šolskih in vzgojnih politik o pomenu etike in vrednot ter večji vnos teh vsebin v izobraževalne poti učiteljev in vzgojiteljev.*

O projektu ETHIKA

Verjamemo, da so etika in vrednote v izobraževalnem prostoru zelo pomemben vidik razvoja demokratične, pluralistične in na znanju temelječe družbe, tako v smislu položaja in vloge posameznika kot državljana kot tudi glede osebnega razvoja. Hkrati ključni etični izzivi, ki se nanašajo na družbeno povezanost (družbena nepravilnost in izključnost), znanstveni in tehnološki razvoj, kulturno raznolikost in gradnjo vključujoče kulturo, terjajo poglobljene odgovore in celostne vzgojne procese. Teološka fakulteta UL kot vodilni partner v projektu sodeluje še z osmimi drugimi organizacijami (OŠ Valentina Vodnika (Ljubljana), OŠ Šmartno pri Litiji, Amitie (Bolonja), Scinter (Granada), Društva Mala filozofija (Zadar),

Kirchliche Pädagogische Hochschule (Graz), Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg in Bundesverband Ethik e. V. (Marburg)).

S pospešenimi spremembami v družbi procesi njene preobrazbe prinašajo s seboj tudi nove izzive za polje vzgoje in izobraževanja. Posebej to velja za tiste vidike, ki merijo na etično vzgojo v širšem smislu. Vseobsegajoča narava etične refleksije, ozaveščanja in delovanja terja integrativen pristop, tako da morajo izbrane vrednostne teme prežemati večino predmetov v šoli in tudi drugih dejavnosti v šolskem življenju nasploh. Potrebno je torej razviti močno zavedanje o pomembnosti medpredmetnih in znotraj predmetnih izobraževalnih vsebin in ciljev, saj etika ni nekaj, kar bi lahko omejili le na eno temo in jo razvijali neodvisno od vsega drugega. Teme, kot so državljanske kompetence, demokratične vrednote, spoštovanje raznolikosti kultur in posameznikov, dialog med kulturami ipd., nujno prestopajo meje posameznih predmetov ter so vgrajene v šolsko življenje kot celoto. Mnogo učiteljev in vzgojiteljev pogosto nima specifičnega znanja in veščin za celostno in povezovalno naslavljanje vrednostnih tem. Rešitev za takšno stanje smo identificirali v oblikovanju učinkovitih možnosti za vseživljenjsko učenje, ki bi temeljile na inovativnih metodologijah in vključevalnem pristopu, da bi spodbudili rast ravnih etičnih vednosti, vrednotne ozaveščenosti in kritičnega mišljenja.

V letošnjem letu bomo sodelavci v okviru projekta v reviji Vzgoja predstavili štiri vsebinske sklope s tega področja, ki smo jih razdelili glede na starost in razvoj otrok. V prvi številki tako predstavljamo pristope in metode ter ponujamo vzorčna učna gradiva za starost od 3 do 5 let ter poudarjamo

Več o projektu: <http://www.ethics-education.eu/home/index.htm>

vidik filozofije z otroki, v naslednji številki pa bodo sledile še starosti od 6 do 8, od 9 do 11 in od 12 do 15 let.

Filozofija za otroke in kritično mišljenje za najmlajše

Filozofija za otroke je sodobna filozofska in pedagoška disciplina. Čeprav dandanes obstaja veliko različnih pristopov in šol na polju filozofije z otroki, imajo vse skupen cilj, to je predvsem razvoj kritičnega mišljenja pri otrocih. Kritično mišljenje je mišljenje, ki temelji na uporabi razuma ter ga na ustrezen način vodijo dobri razlogi (ne pa na primer predsodki, strahovi, želje, ustrahovanja ipd.), je jasno, natančno, relevantno ... Kritično mišljenje lahko tako postavimo nasproti nekritičnemu (takšno je pogosto tudi vsakodnevno mišljenje, vsaj v nekaterih njegovih delih), ki je mnogokrat iracionalno in nelogično, podvrženo napakam in izkrivljanjem ali pa zgolj nepovezano.

Ustanovni oče filozofije za otroke, Mathew Lipman, poda razlago o njenem razvoju: "Filozofija za otroke (*P4C – Philosophy for Children*) se ni pojavila kar tako od nikoder. Temelji na priporočilih, ki sta jih oblikovala že John Dewey in ruski pedagog Lev Vigotski, ki sta poudarjala, da je treba učiti za razmišljanje in ne zgolj za pomnjenje. Ni dovolj, da se otroci samo spomnijo, kaj jim je bilo povedano, ampak morajo raziskati in analizirati te vsebine. Podobno kot je mišljenje obdelava tega, kar otroci s čuti spozna-

jo o svetu okoli njih, tako je potrebno misliti tudi o tem, kaj se naučijo v šoli. Memoriranje je kot oblika mišljenja na relativno nizki ravni; otroke moramo naučiti oblikovanja pojmov, presojanja, sklepanja, razlage ...” (Lipman, 2003) Še kratko terminološko pojasnilo; ko govorimo o Lipmanovi šoli, je običajna raba izraza filozofija za otroke, medtem ko pri ostalih šolah in pristopih govorimo o filozofiji z otroki (*PwC – Philosophy with Children*). Najpomembnejša naloga šolskega sistema je izboljšanje otrokovih miselnih spretnosti oz. zmožnosti (Dewey, 1926). V sodobnem svetu je ta ugotovitev zgolj pridobila na pomenu. Šolski sistemi se izboljšujejo, vendar v njih še vedno pre pogosto umanjka razsežnost razvoja kritičnega mišljenja.

V začetkih razvoja filozofije z otroki so bili programi in projekti namenjeni otrokom od šestega leta starosti naprej. Danes poznamo tudi programe, ki pričenjajo pri tretjem letu starosti in so zelo koristni in učinkoviti. Pri dobrih programih za majhne otroke moramo seveda slediti večdisciplinarnemu pristopu ter uporabiti spoznanja s področij razvojne psihologije, pedagogike, sociologije itd.

Največji izziv je priprava gradiv in pristopov za najmlajše, torej otroke stare tri ali štiri leta. V tej starosti razvijajo močna čustva, ki pa so običajno kratkotrajna. Imajo zelo bogato domišljijo (ki se odraža tudi v pojavu namišljenih prijateljev, ‘zasebnih’ pogovorov ipd.). Najbolj izrazita čustva in naravnosti v tem obdobju so sebičnost, strah (npr. pred živalmi, predmeti, grdimi obrazi, maskami, temo, policisti), predanost, jeza, ljubosumje in humor (razvije se smisel za humor, kot odziv smeha na grimase, namerne nerodnosti, šale in neobičajne stvari). Zato je zelo pomembno, da so pristopi in gradiva prilagojena posebej za to starost.

Otroci še nimajo sposobnosti dolge koncentracije, zato morajo biti delavnice oz. aktivnosti filozofije z otroki kratke (največ 20 do 30 minut).

Najboljši način dela s to starostno skupino so aktivnosti skozi različne vrste iger. Igre so zelo pomemben del življenja otrok ter so tesno povezane z razvojem. Igre so hkrati tudi korenine filozofskega mišljenja. Huizinga, ki je raziskoval vpliv iger v človeškem življenju, je človeka označil za *homo ludens*. “Vse, kar lahko rečemo o teh častitljivih besedilih, je, da smo v njih priča rojstvu filozofije, ne zgolj igri kar tako, ampak sveti igri. Najvišja modrost se izraža kot ezoterična *tour de force*. Hkrati lahko zatrdimo, da je vprašanje kozmogonije o tem, kako je svet nastal, ena izmed prvotnih in pglavlitnih okupacij človekovega uma. Eksperimentalna razvojna psi-

Tudi otroci, stari tri ali štiri leta, zastavljajo izjemno zanimiva in izziivalna vprašanja. Zakaj je sonce rume-no? Ali še vedno si, tudi ko zaprem oči? V starosti štirih ali petih let se otroci izjemno hitro spreminjajo. Zanje sta igra in domišljija najmočnejši orodji, s katerima si gradijo lasten svet. Zavejo se svojih novih sposobnosti, kar pa jim prinese tudi dodatne strahove. Pogosto izražajo jezo, kadar so pred njimi prepreke, ko se soočijo s težavami ali ko so kaznovani. V okviru smisla za humor se pogosto smejejo ob nerodnostih drugih ali njihovem neuspehu. V tem obdobju izražajo tudi čustva sramu, strahu, razočaranja in ljubosumja, a se hkrati učijo tudi nadzorovati sami sebe. Začnejo se površinska prijateljstva; skupinske dejavnosti so zanje vse bolj zanimive.

Za obe starostni skupini so različne vrste iger zelo primerne, toda morajo biti zelo dobro pripravljene in premišljeno razvite. Pogosto tako uporabimo t.i. miselne igre, ki na zelo raznolike načine spodbujajo razvoj otrokovega mišljenja. Ker v tej starostni skupini otroci ne morejo zdržati dolgo pri miru, je smiselno te miselne igre dopolniti s telesno dejavnostjo.

V okviru projekta tako na primer izvajamo igro *Stop!*, ko otrokom razdelimo znake Stop, nato pa pričnemo z branjem kratkih stavkov. Otroci lahko dvignejo znak Stop vedno, ko menijo, da je z vsebino stavka nekaj narobe. Potem moramo to njihovo odločitev tudi kratko utemeljiti. Prav tako v tej starostni skupini otroci zelo radi poslušajo zgodbe, kar lahko prav tako učinkovito uporabimo, vendar pa

morajo biti le-te ustrezno kratke, da ne presežejo njihovega razpona pozornosti. Dobro je, če zgodbo večkrat preberemo ali povemo ter šele nato preidemo na razmišljanje in razpravo z otroki glede posameznih odprtih



Foto: arhiv Montessori instituta

hologija je pokazala, da je velik del vprašanj, ki jih zastavljajo šestletni otroci, po svoji naravi kozmogonična, na primer Zakaj voda teče? Od kod je veter prišel? Kaj je mrtvo?” (Huizinga, 1992: 107).

vprišanj v zgodbi. Ob teh zgodbah lahko krepimo tudi socialne veščine otrok ter jih spodbujamo z drugimi aktivnostmi. Ena izmed teh je t.i. Prelomljena zgodba. Gre za zgodbo, ki nima konca in pri kateri na sredini preprosto zaključimo z branjem, otroci pa morajo potem samo dokončati in zaključiti, bodisi sami ali pa v pogovoru v skupini. Še ena zelo pomembna stvar pri filozofiji z otroki v tej starosti je ta, da morajo biti pravila zelo jasna in zelo enostavna.

Za otroke je zelo pomembno, da poznajo ta pravila od samega začetka ter jih vsi tudi jasno razumejo. Zato je včasih primerno, da jih tudi večkrat ponovimo ali ponazorimo. Če izvajamo daljši program z nizom delavnic ali aktivnosti filozofije za otroke, je priporočljivo eno aktivnost nameniti zgolj pravilom; v njenem okviru lahko otroci tudi povedo, katera in kakšna pravila so jim všeč in kakšna ne. Uporabimo metodo sokratskega dialoga, da oblikujejo svoja stališča, kaj in zakaj je nekaj dobro, nekaj drugega pa ne. Po takšni aktivnosti bo mnogo lažje nadaljevati tudi z drugimi.

Metoda sokratskega dialoga je ena temeljnih metodologij v okviru filozofije za otroke "Sokratski dialog je formalna metoda, v okviru katere manjša skupina (od 5 do 15 oseb), ki jo vodi povezovalc, išče in najde celosten odgovor na določeno univerzalno vprašanje (na primer "Kaj je sreča?", "Kaj je integriteta?", "Ali je konflikt lahko tudi dober?" itd.). Tak sokratski dialog se ne sme zamenjevati s tako imenovano Sokratovo metodo (*elenchus*, majevtika), ki je razvita v Platonovih spisih, s katero je Sokrat pogosto pomagal ljudem odkriti protislovja oz. napake v njihovih poskusih oblikovanja univerzalnih opredelitev. Nasprotno nam sokratski dialog pomaga odkriti, kaj nekaj je, v nasprotju s tem, kaj nekaj ni." (Marinoff, 2002)

Sedem nasvetov za pripravo gradiv in aktivnosti

1. Najprej jasno oblikujete cilj za gradivo ali predvideno aktivnost (npr. vprašanje "Kaj je pravi prijatelj?").



2. Spoznajte in upoštevajte poglobljene značilnosti starostnega obdobja otrok.
3. Bodite ustvarjalni pri tem, da spodbujate otroke pri razmišljanju o glavnem vprašanju oz. glavni temi. Pripomočki in gradiva naj bodo zanimivi ter takšni, da bi jih otroci tudi sami izbrali (npr. predmeti, zgodbe, izmišljeni in narisani liki ...).
4. V pogovoru poskusite ostati nevtralni in ne zavzemite posebnega stališča do samih vsebin. Otroci naj sami razmišljajo in oblikujejo svoja stališča. Vodite jih le toliko, da ne zaidejo v napačna sklepanja ali se preveč oddaljijo od osrednjih vprašanj. Pogosto se bolj sprostijo in lažje razpravljajo, če uvedemo posamezne like (npr. eden izmed likov, ki jih uporabljamo v projektu, je bitje z Jupitra, ki ne ve ničesar o prijateljstvu, saj na Jupitru nimajo prijateljev. Otrokom postavlja vprašanja o prijateljstvu, otroci pa mu odgovarjajo, kaj prijateljstvo pomeni; kakšne so značilnosti prijatelja in kakšna je vrednost prijateljstva).
5. Oblikujte etično dilemo in pustite, da jo učenci preko pogovora sami razrešijo.
6. Vključite čim več zabavnih aktivnosti, a naj se te navezujejo na osrednjo

temo (npr. bitje z Jupitra nima imena in otroci ga sami poimenujejo).

7. Pri pripravi gradiv in aktivnosti lahko sledite modelu treh korakov izkušnje, ki se lahko uporabi tudi za različna etična vprašanja: 1. *izkušnja nasprotja* (npr. onesnaževanje okolja kot posledica naših izbir glede načina življenja); 2. *izkušnja smisla* (za razrešitev je potrebno spremeniti način življenja); 3. *izkušnja motivacije* (prvi koraki k uresničitvi tega) (Mieth, 1977). ■

Opomba

- * Projekt je financiran s strani Evropske unije in slovenske nacionalne agencije za program Erasmus+. Vsebina prispevka je izključna odgovornost avtorjev in tako v nobenem primeru ne predstavlja odgovornosti Evropske unije in slovenske nacionalne agencije za program Erasmus+.

Literatura

- Dewey, John (1926): *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Plain Label Books.
- Huizinga, Johan (1949): *Homo ludens – A Study of the Play-Element in Culture*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Lipman, Matthew (2003): Intervju: <http://www.buf.no/en/read/txt/?page=sn-lip>.
- Marinoff, Lui (2002): *Philosophical Practice*. San Diego: Academic Press.
- Mieth, Dietmar (1977): *Moral und Erfahrung. Beiträge zur theologisch-ethischen Hermeneutik*. Freiburg: Universitätsverlag.

Delovni list: **Spoštovanje****Marko v vrtcu in Marko doma****Tema:** spoštovanje.**Starost otrok:** od 3 do 5 let.**Čas izvedbe:** 20–35 minut.**Ključni vzgojni in učni cilj:** motivirati otroke, da razmišljajo o svojem obnašanju v vrtcu in doma; pogovor o spoštovanju in odnosu do staršev in učiteljev ter drugih; spodbujanje medosebne inteligentnosti.**Opis aktivnosti:** Otroke posedite v krog in jim dva do trikrat preberite zgodbo, da jo bodo zagotovo razumeli.**Zgodba:**

“Marko, Marko, zbudi se,” je rekla mama. Marko je odprl oči, zunaj je bila še tema in hladno je bilo. Tako težko je bilo vstati, zato je raje zaspal. Mama se je vrnila v sobo, s seboj je prinesla njegova oblačila in ponovno rekla: “Zbudi se, v vrtec morava.” “Oh, ne, ne že spet! Zakaj se ne začne kasneje, da bi lahko še malo spal?” si je mislil Marko. Vedel je, da je mama vztrajna in da bo moral vstati. Ko je šla mama iz sobe, je rekla: “Marko, sleči pižamo in obleči oblačila, ki jih imaš za v vrtec. Pripravljena so na postelji.” Marko je samo sedel na postelji in čakal, da se mama vrne. Ko se je mama vrnila, ji ni preostalo nič drugega, kot da je slekla Marku pižamo in ga oblekla za v vrtec. Ko je to storila, ga je prosila, da sede za mizo in poje zajtrk, medtem ko si bo ona pripravila stvari za službo. Marko je samo sedel in ni naredil ničesar. Mama se je vrnila v kuhinjo in nabranila Marka. “Marko, vsaj čevlje si sam obuj.” Marko je šel na hodnik, sedel k čevljem in počakal, da je prišla mama. Mama ni rekla nič in mu obula čevlje, saj se ji je zelo mudilo v službo. Peljala je Marka v vrtec, ga poljubila in odhitela v službo. Marko je v vrtcu sedel na klopi, si slekel jakno in jo lepo pospravil v omaro ter si obul copate. Predno je stopil v igralnico, si je lepo umil roke in si jih osušil. Ko je vstopil v igralnico, si je vzel zajtrk in sedel za mizo ter sam vse lepo pojedel.

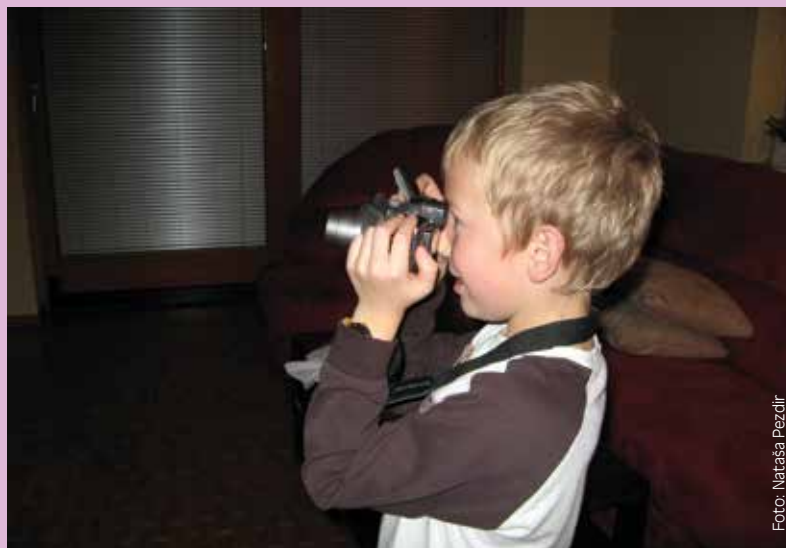


Foto: Nataša Pezdirl

Po končani zgodbi z otroki razpravljajte ob naslednjih vprašanjih:

- Ali ste opazili kaj nenavadnega v tej zgodbi?
- Zakaj naredi Marko v vrtcu vse sam in zakaj doma vse to pozabi?
- Ali se Marko obnaša lepo v vrtcu?
- Ali se Marko obnaša lepo doma?
- Ali Marko s svojim obnašanjem pomaga mami?
- Kako pomagata svoji mami?
- Kako pomagata svojemu očetu?
- Ali pomagata vzgojiteljici v vrtcu?
- Ali se kdaj obnašate tako kot Marko?
- Kako to, da veste, kako se obnašati v vrtcu, doma pa potem to pozabite?

Vprašanja postavljajte počasi, da spodbudite otroke k razmišljanju. Če otroci ne odgovorijo, jih spodbudite z dodatnimi vprašanji ali ponovite vprašanja. Če npr. otroci rečejo, da v zgodbi ni nič nenavadnega, jih vprašajte še enkrat. Če ostanejo pri istem mnenju, jih vprašajte, ali bi bila njihova vzgojiteljica dobra (ali bi bilo lepo), če bi otrokom v vrtcu pomagala in skrbela zanje, ko pa bi prišla domov, svojim otrokom ne bi pomagala pri umivanju rok, pri oblačenju, pri prehranjevanju ... Vedno skušajte najti nekaj različnih primerov in dodatnih vprašanj, da spodbudite otroke k razmišljanju.

ki kot otrok ni bil sprejet, slišal besede psalmista: "Kakor otrok v naročju svoje matere, kakor otrok je v meni moja duša" (Ps 131,2). Rana, boleča izkušnja, bo kot filter ovirala, da bi se psalmistove besede lahko vsadile v človekovo srce. Ali pa vzemimo primer mladeniča, ki se je zaljubil. Zaljubljenost mu bo postala filter, skozi katerega bo poslušal Božjo besedo – in bo verjetno poln navdušenja; vse mu bo govorilo o izvoljenki njegovega srca (malo manj o Bogu!), nobenih ovir, nobenega križa – kar malo romantično, neresnično, bi rekli.

Zelo pogost in trdoživ filter je *moralizem*, ko je človekova najpogostejša beseda 'moram'. Moram, moram, moram. In polno občutkov krivde. Kakor da bi bila Božja beseda en sam spisek tega, kar moram delati in česar se moram izogibati. Evangelij – vesela novica – postane žalostna novica. Čutimo se krive, povsod vidimo greh in svoje slabosti. "Blagor ubogim v duhu, kajti njihovo je nebeško kraljestvo," pravi Jezus v govoru na gori. Ali sem ubog v duhu? Ne. In sem žalosten ter potr. "Blagor žalostnim, kajti potolaženi bodo." Ali sem žalosten? Nisem. In potem sem žalosten, ker nisem žalosten. In tako naprej.

Podoben filter je *racionalizem*, nagnjenje k temu, da vse razložimo s svojim razumom, ki pa je tako pogosto omejen, zgolj človeški. Vzemimo npr. paradokse, ki jih je v Svetem pismu polno. Paradoksi so misli, ki se zdijo nezdržljive, ki temeljijo na neskladju s splošno veljavnim, priznanim. "Mojzes je pogledal in glej, grm je gorel s plamenom, a ni zgorel" (2 Mz 3,2). Mojzes se je čudil temu, zdela se mu je velika prikazen. Paradoks, skrivnost. Ne moremo je razumsko razložiti, lahko se ji le zaupamo, jo počastimo, ji verujemo.

Nasprotje racionalizmu je *sentimentalizem*. Ob Božji besedi človek veliko doživlja, se veseli, joče, čuti, a to čutenje je lahko zelo površinsko. Beseda ne pride do korenin našega srca. Hitro nas navduši, naredimo čudovite, pobožne sklepe, ki pa izginejo kot jutranja megla. Ali pa nas spravi v jok, a ne zaradi tega, ker bi nas resnično pretresla in spokorila, temveč

ker se smilimo sebi in pestujemo kakšno svojo prizadetost ali podobno bolečino. Sentimentalizem je lahko močan filter.

Lep primer filtra je *poklic*, ki ga opravljamo. Predstavljajmo si kmeta, ki poslušá priliko o sejalcu. "Tale pa nima pojma o sejanju", si misli, "seme meče vsepovsod, na pot, med trnje, kamor koli pade." Ali pa poslovneža, podjetnika, ki poslušá Jezusovo priliko o delavcih, ki jih je gospodar poslal v vinograd ob različnih urah, zvečer pa plačal vsem enako. "Tako se ne dela! Če bom tako delal, bo šel moj posel kmalu v nič," razmišlja nejevoljno. Pomislimo še na pridigarja, ki v nedeljo želi povedati svojim faranom, da so premalo goreči, v Svetem pismu pa išče potrditev za to svojo dušebrižno misel.

Tudi *spol* je lahko ovira. Kaj se vam zdi, kako slišijo tole besedo apostola Pavla ženske: "Žene naj bodo podrejene svojim možem kakor Gospodu" (Ef 5,22)? No, moškimi je kar všeč, kajne? Malo slabše pa možje slišijo nadaljevanje: "Možje, ljubite svoje žene, kakor je Kristus vzljudil Cerkev in dal zanjo sam sebe ..." (Ef 5,25).

Pripadnost določeni verski skupnosti je tudi lahko filter, ki nas ovira, da se nam Bog ne more resnično razodeti. Vemo, kako težko se je pogovarjati o Svetem pismu s pripadniki kakšne verske skupine, ki se trdovratno oklepajo nekaj odlomkov in jih razlagajo po svoje. Ali pa si predstavljajmo ekumensko srečanje, ki ga organizirajo katoličani, in za branje izberejo tisto mesto iz Mateja, ko Jezus da ključé apostolu Petru? Pravoslavnim, protestantom in še komu drugemu to ne bi bilo najbolj všeč. Tu delujejo naši filtri.

Pripadnost določenemu narodu tudi vpliva na razumevanje Svetega pisma. Vsak narod ima svojo zgodovino, svoje preizkušnje, zmage in poraze, slavo in ponižanja. Pretekla izkušnja naroda so lahko filter, ki nas ovira, da se nam Božja beseda ne odpre v vsej resnici. V nas so lahko globoka prepričanja, miti, predsodki, stereotipi in podobno. Kako berejo in razumejo starozavezni izhod iz Egipta, iz "hiše sužnosti", Izraelci, Palestinci, Južnoafričani, Angleži, Slovenci, Vietnamci, Irci?

Družbeni položaj tudi lahko vpliva kot filter, ko se približamo Božji besedi. Nekdo, ki je premožen in uživa lagodno življenje, bo verjetno nelagodno poslušal Jezusovo priliko o bogatinu in ubogem Lazarju ali odlomek o bogatem mladeniču, ki se ni mogel odpovedati svojemu premoženju. Nek politik, ki dela za skupno dobro, bo morda v skušnjavi, da bi preslišal tisto Jezusovo besedo učencem: "Kdor hoče biti največji, naj bo vsem služabnik." To v politiki ne pride v poštev, si bo morda mislil in se tako tolažil.

In še kakšen filter bi se našel (legalizem, rigorizem, pesimizem, optimizem, človeški značaj ...). Kakšni so moji filtri? Ali jih prepoznavam? Kako se lahko razkrojijo, da bomo lažje slišali Božjo besedo?

Razkroj filtrov

Najprej je dobro prepoznati te filtre. Kako? Eno izmed prepoznavnih znamenj je tole: Ali se je po tem svetopisemskem odlomku Gospod približal mojemu srcu, ali prihaja do bližine, do občestva z njim? Potem se pazimo, da ne bi delali hitrih zaključkov. Potrebno je dolgo, potrpežljivo poslušati. "Poslušaj, Izrael ...," je prva zapoved. Če sem hitro prišel do rešitve, se pravi, če sem prepričan, da sem razumel, sem lahko skoraj gotov, da gre za kakšen filter. Pozor! Ne mudi se. Poslušaj.

Smo služabniki Besede, ne njeni gospodarji. Včasih človek pride do težje razumljivega mesta in pravi: "S tem se pa jaz ne strinjам. Tu se Jezus moti." Želeli bi kar popravljati Sveto pismo. Ali ni bolj na mestu skromnost, ponižnost: "Ne razumem. Moja pamet je prekratka. Prebral bom kakšen komentar, poiskal bom koga, ki mi lahko razloži." Nekoč je nek puščavnik, samotar, prišel do težko razumljivega mesta v Svetem pismu. Ni razumel. Začel je s postom; dolgo se je postil in delal asketske vaje, a nič. Potem pa si je rekel: "Vstal bom in šel k bratu (drugemu puščavniku), da ga vprašam glede pomena tega odlomka." Takoj ko je prijel za kljuko, da bi odšel, mu je prišel naproti angel in mu razodel pomen tiste besede. Bog je namreč videl samotarjevo ponižnost. ■

Otroci in mladostniki z motnjo pozornosti: stik s seboj

✍ Viljem Ščuka

Najprej na kratko o motnjah pozornosti brez ali s hiperaktivnostjo (ADHD). Nevroznanost nam zadnja desetletja razkriva, da je ADHD genetsko pogojena organska sprememba v delovanju čelnih režnjev in bazalnih ganglijev, kar je vzrok za spremenjen (drugačen) način odzivanja. Poleg genetskih vzrokov so čedalje pogostejše prisotni moteči dejavniki okolja, ki povzročajo naraščanje števila otrok z ADHD. Trditev, da je ADHD razvojna motnja, vezana na otroštvo in adolescenco, ne zdrži več. Kadar simptomi vztrajajo še v obdobju odraslosti, pomeni, da je ta značilnost postala ob ustrezni kombinaciji genov in vplivov okolja dominantna – izraža se kot vedenjska značilnost nekaterih posameznikov. Za učitelja bi moral biti problematičen nevzgojen šolar, ne otrok z ADHD!

V Sloveniji živi s to 'motnjo' vsaj 20 tisoč šolarjev in 50 tisoč odraslih. Vprašanje je le, kdo jim 'natika' to diagnozo, saj so pri nas še vedno deljena merila o tem, kaj je še primerno vedenje v šoli, kaj doma in kaj na cesti. Prej bi rekli, da je vzrok za neustrezno vedenje šolarjev ohlapnost meril: *ne znamo jim postavljati jasnih meja dovoljenega in prepovedanega*, zaradi česar se otroci počutijo razdvojeni,

saj so za isto vedenje enkrat nagrajeni, drugič kaznovani. Sodobno naravna, tj. pretirano liberalna vzgoja, ki jo pojmujejo kot popustljivo (permisivno), je vzrok za razpuščenost in nevzgojenost, ne pa nujno za simptome ADHD. Manipulativen tečež sicer lahko postane tudi ADHD-jevec, če mu starši niso dovolj zgodaj postavili meja dovoljenega in prepovedanega. Učitelju ne bo težko ločiti nevzgojenega nepridiprava od genetsko obremenjenega 'nerodneža', če bo pozoren na način vedenja. Nevzgojen otrok/mladostnik bo težaven predvsem tam, kjer nima strahu pred avtoriteto, tj. doma in med vrstniki, ker mu starši niso znali postaviti meja dovoljenega in prepovedanega. Ko želijo biti starši svojim otrokom prijatelji in ne trdna avtoriteta, bodo za te otroke avtoritete učitelji, policisti, vojaki, nasilneži itd. V odnosu do njih znajo biti nevzgojeni prebrisanci strpni in priliznjeno urejeni, doma in med vrstniki pa agresivni ter sovražni.

“*Otroci z ADHD pa se vedejo nezrelo povsod, tudi pred avtoritetami, saj ne znajo biti potuhnjeni in prebrisani.*”

Otroci z ADHD pa se vedejo nezrelo povsod, tudi pred avtoritetami, saj ne znajo biti potuhnjeni in prebrisani. Pred iznajdljivejšimi vrstniki in žal tudi pred učitelji izpadejo kot grešni kozli, zaradi česar razvijejo številne oblike nadomestnega vedenja, ki je povsem *nezavedno*, medtem ko deluje prebrisani šolar *zavestno*! Pravimo, da se šolar in odrasli z ADHD odzivata pretežno s čustveno motnjo, nevzgojeni prebrisanelec pa z vedenjsko motnjo – čeprav bo tudi neustrezno vzgojen ADHD-jevec postal vedenjsko problematičen. Zaradi neustreznih so-

Odraslim (tudi staršem) pa zastavljam sledeča vprašanja:

- Ste sposobni stika s seboj?
- Kdaj prekinjate stik s seboj?
- Ste sposobni ozavestiti počutje?
- Kaj moti vašo zbranost?
- Kaj počnete avtomatizirano?
- So vaše odločitve ozaveščene?
- Nameravate nekaj spremeniti?
- Kako se ta trenutek počutite?

cialnih vzorcev iz zgodnjega otroštva, ki so običajno usmerjeni v pretirano kritiziranje s strani staršev, učiteljev in vrstnikov, razvijejo negativen občutek lastne vrednosti, vezan na socialno zavrtost, in občutek odrinjenosti, vezan na vzkipljivost, s katero si želijo izboriti ustrezno mesto v socialnem okolju. Včasih delujejo pretirano ihtavo in kričavo, včasih tiho in zagrenjeno, saj imajo zaradi težav pri postavljanju meja nenehne probleme v odnosih z okoljem. Njihov življenjski slog je zato naporen in krčevit, saj si nenehno prizadevajo biti drugačni, pa ne zmorejo. Največkrat se povsem nezavedno in nehote zatekajo v nadomestno vedenje.

Ker je ADHD predvsem motnja zbranosti in pozornosti, je na prvem mestu terapevtske obravnave urjenje stika s seboj. Gre za vztrajno 'napenjanje' prednjih predelov čelnih režnjev, kjer so središča samozavedanja (zavesti o sebi). To bi morali uriti že učitelji, a se v vsakdanji pedagoški praksi žal še ni uveljavilo urjenje samozavedanja, te značilno človeške lastnosti. Pedagogi s tem pri šolarjih zamujajo izjemno priložnost za oblikovanje zavestnih (svobodnih) odločitev in za sprejemanje odgovornosti zanje.

Sposobnost ozaveščenosti sebe pojmujejo v našem jeziku kot *samozavedanje*. V angleškem jeziku je to *the self*, v nemškem *das Selbst*, srbskem *sebstvo*,

budisti ga imenujejo *tretje oko*, sicer pa ga opredeljuje kot *vest*. Gre za dejavnost prednjih predelov čelnih režnjev, ki zmorejo biti preko povratnih zank pozorni na katere koli odločitve in dejavnosti v možganih. Živali tega ne zmorejo, ker njihovo delovanje temelji na enojnih zankah.

Stik s seboj je način urjenja miselne pozornosti in zbranosti (podobno kot pri meditaciji) in nikakor ni metoda sproščanja. Gre torej za urjenje zbranosti, pozornosti in vztrajnosti, ne za sproščanje! Vzpostaviti stik s seboj pomeni *ozavestiti sebe*, tj. usmeriti miselno pozornost v lastno odzivanje na neko trenutno dogajanje. Takšno miselno spremljanje sebe omogoči ozaveščen vpogled v lasten življenjski slog, saj je

najprej poudarek na stiku s seboj in šele potem na stiku z okoljem. Stik s seboj omogoča *zavestno* izpeljavo vseh življenjskih nalog, na katere lahko vplivamo z lastno voljo. Vsako zavestno odločanje je zato vedno vezano na stik s seboj. Ko prekinemo stik s seboj, je konec pozornosti.

Nekatere dejavnosti ne potrebujejo nenehne miselne pozornosti, ker smo jih zaradi manjše porabe energije v možganih prepustili avtomatizmom in jih izrinili iz zavesti. Takšne dejavnosti so npr. plavanje, smučanje, hoja, kolesarjenje, upravljanje avtomobila in računalnika ter številna druga ponavljajoča se opravila, včasih (iz malomarnosti) tudi pitje kave, hranjenje, branje, brskanje po nosu, praskanje

po zadnjici in druge dejavnosti, ki naj bi praviloma bile ozaveščene.

“ *Stik s seboj je način urjenja miselne pozornosti in zbranosti (podobno kot pri meditaciji) in nikakor ni metoda sproščanja.* ”

Še manj ustrezna je prekinitev stika s seboj v trenutku, ko je potrebno soočenje s čustveno neprijetno okoliščino (npr. s šolskim delom), ki zahteva ozaveščen odziv. V tistem trenutku posameznik z ADHD nima poguma ne za soočenje (samozavedanje) ne za rešitev iz zagate. Takrat se najraje poslužuje nadomestnega vedenja, prekine stik s seboj in neprijetnost nehote (nezavedno) izrine iz zavesti (“jo pomete pod preprogo”). Pomembno je torej ozavestiti, *kdaj in kako prekinja(te) stik s seboj*. Potem bo manj nevšečnosti, ki jih povzročajo nepredelane (neozaveščene) vsebine. Nemara bo manj žalosti, jeze, zamer, manj strahu, panike, treme pred avtoriteto, manj psihosomatskih motenj, zlorab hrane, alkohola, tobaka, drog, iger na srečo itd. in nenazadnje manj znakov sindroma ADHD.

Stik s seboj je napor, zato je treba šolarja, mladostnika ali odraslega z ADHD nenehno vpraševati: “Me še poslušas ali so ti misli zbežale drugam?” Takrat ga pogledamo v oči, se ga dotaknemo ter vprašamo, ali se morda težko sooča z nekim neprijetnim dogajanjem. Urjenje je sicer naporno, vendar je edini možen način vzdrževanja pozornosti v predelih čelnih režnjev. Brez centrov samozavedanja v čelnih režnjih bi pač ostali le sesalci in še naprej živeli povsem nezavedno in nagonsko.

Od stopnje pozornosti in moči vzburjenja bo torej odvisno, kako bo potekal stik in kakšen bo zaključek dogajanja. Stik je ustvarjalno dogajanje, saj ne gre le za iskanje ravnovesja, ampak za nenehno spreminjanje in s tem za rast in razvoj. Dogajanje lahko poteka znotraj telesa, ko gre za stik z nekim notranjim dogajanjem, lahko pa kot stik posameznika z okoljem. Pri ADHD sta motena pozornost in vzburjenje, kar ovira potek oz. samouravnavanje katerega koli dogajanja. ■



Foto: Matej Hožjan

Razmišljati.

Kdo si upa? Kdo zna?

✍ Bernarda Mal

“Največji problem človeštva niso klimatske spremembe, ampak nezadostno razmišljanje.”
(de Bono, Ljubljana, 2010)

Z razmišljanjem je tako kot s pametjo. Vsakdo misli, da je ima dovolj. In vsakdo misli, da zna razmišljati. Poznavalci orodij za razmišljanje pa vemo, da temu ni tako. Vemo, da z orodji razmišljanja uspemo uiti rutini in razmisliti o stvareh odprto in vnaprej. V članku predstavljamo avtorja orodij za razmišljanje, dr. Edwarda de Bona, spremembe v načinu razmišljanja ter načinu in viziji širjenja med Slovence.

Kdo je Edward de Bono?

Rodil se je na Malti leta 1933 v družini s petimi otroki. Oče je bil zdravnik, mama novinarka. Pri petnajstih letih je končal srednjo šolo, pri dvajsetih medicino in odšel na podiplomski študij v Veliko Britanijo. Končal je psihologijo in delal kot zdravnik. Njegovo medicinsko znanje mu je pomagalo, da se je začel ukvarjati z delovanjem možganov in ugotovil, kako delujejo, kar je leta 1969 popisal v knjigi *Mehanika možganov*. Že dve leti prej je napisal knjigo *Laterarno razmišljanje*. V njej je poimenoval drugo polovico razmišljanja, ki dopolnjuje vertikalno, logično razmišljanje, s katero ustvarjamo veliko možnih alternativ, idej in konceptov. Do leta 1970 je pripravil celoten program učenja razmišljanja v šolah, ki v idealnem

primeru obsega 3 leta po eno srečanje na teden. Leta 1985 pa je izdal knjigo *Šest klobukov razmišljanja*, po kateri je najbolj zaslovel. Napisal je več kot 80 knjig, ki so prevedene v več kot 40 jezikov. Sodi med 50 največjih mislecev na svetu.

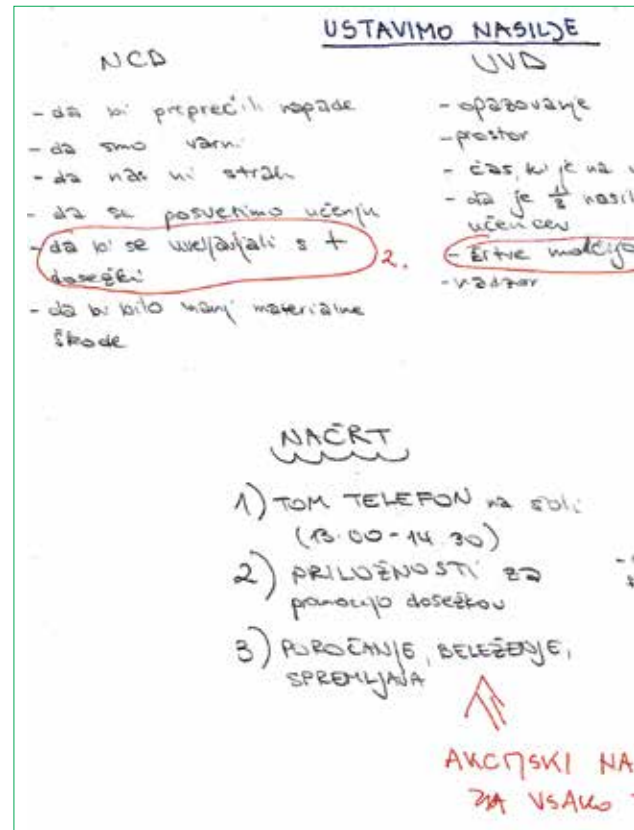
Česa nas je naučil o razmišljanju?

De Bono razlaga, da razmišljanje ni povezano z inteligenco. Inteligenca je samo potencial razmišljanja, kot je motor pri avtomobilu potencial vožnje. Kako avtomobil vozi, je odvisno od spretnosti voznika. Kako razmišljamo, je odvisno od spretnosti, sposobnosti in večine razmišljanja.

Razmišljanje – konstruktivno, kreativno, sistematično in učinkovito – je veščina. Veščine se naučimo z urjenjem. De Bono je razvil preprosta orodja.

Naši možgani razmišljajo zmedeno (vse želimo naenkrat), prehitro (pričakujemo takojšen odgovor), čustveno (na podlagi trenutnih občutij in stališč), spontano (kar nam najprej pade na pamet), kritično oz. obrambno (ker se na nevarnost – tako kot pračlovek – odzovemo z bojem ali z begom), rutinsko (biti mora tako, kot je bilo vedno do sedaj). Možgani tako niso preveč uporabni za današnji čas, zato moramo malce usmerjati svoje razmišljanje, delovanje in pozornost, da bomo lahko bolj učinkoviti, sodelovalni in ustvarjalni.

V šoli je poudarek na podajanju informacij, znanja, ko je lahko pravilen samo en odgovor. Kot človeštvo smo se dogovorili za pomen znakov, simbolov, merskih enot in to, kaj je pravilno.



Učence naučimo vrednotiti, ocenjevati, napadati, analizirati, kritizirati, argumentirati, predstavljati svoje stališče (kot edino pravilno), zagovarjati svoje mnenje. Pa je uporabno, če razmišljamo za nazaj? Ko smo v težavah, se moramo spomniti konstruktivnih rešitev ter vseh mogočih možnosti ob poslušanju vseh vpletenih ljudi. Šele ko so težave za nami, je smiselno analizirati in se naučiti, da ne ponavljamo starega ravnanja.

Otroci imajo v šolah malo priložnosti za učenje razmišljanja, kako uporabiti vse informacije, kako sodelovati, katere so (poleg obstoječih) še druge možnosti. Ko vstopijo na trg delovne sile, pa od njih pričakujejo prav to: kompetence 21. stoletja – ustvarjalnost (ni ene rešitve), sodelovanje, samostoj-

“Ko sem se še seznanjala z orodji, še nisem vedela, kako jih dejansko uporabiti. Zdaj, ko jih poznam že dalj časa, jih uporabljam predvsem pri odločanju. Odkar uporabljam orodja, imam precej manj zmede v glavi.”

(Lucija Mihalinec, 8. razred)

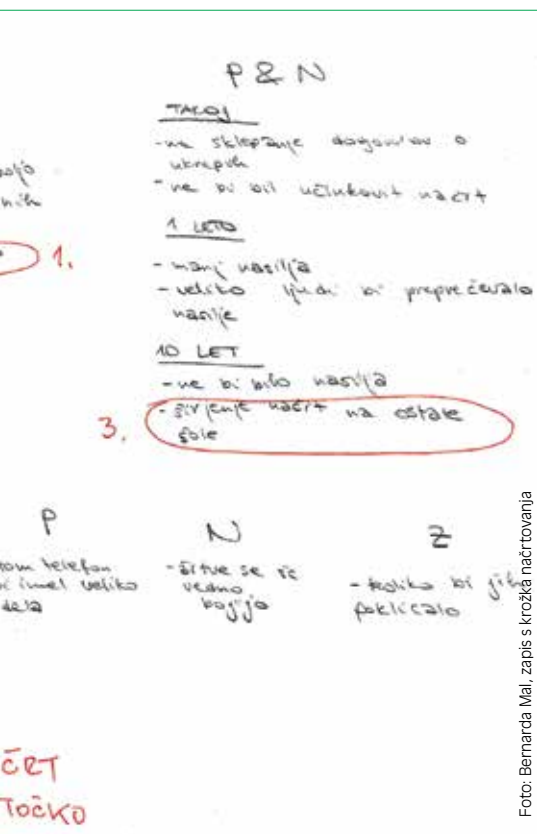


Foto: Bernarda Mali, zapis s krožka načrtovanja

no razmišljanje, reševanje problemov, učenje učenja, obvladovanje informacijsko-komunikacijske tehnike in komunikacije ter prilagodljivost.

Širitev de Bonovih orodij za razmišljanje v Sloveniji

De Bonova orodja za poučevanje razmišljanja so prišla v Slovenijo leta 2010, ko je svoje znanje posredoval Nastji Mulej, takrat že štiri leta ekskluzivni licencirani trenerki orodij za učinkovito in ustvarjalno razmišljanje (Šest klobukov razmišljanja in Lateralno razmišljanje), ter ožjemu krogu njenih sodelavcev. Mag. Mulej prevaja njegova gradiva v slovenščino, uri otroke in odrasle, razmišlja in dela, da bi čim prej dosegla svoj cilj –

“Ko sem prvič slišala za de Bona in njegovih 6 klobukov, jih preštudirala in v svojih prilagojenih okvirih tudi začela uporabljati, sem si poenostavila življenje. Ne samo v službi, tudi doma. To je prevetrilo način razmišljanja. Spomnim se, ko je moj sedmošolec Luka prišel domov in začel razlagati o de Bonu in kaj so se o njem pogovarjali v šoli. Da bodo imeli krožek razmišljanja ... Moja prva misel takrat je bila: a je to mogoče, de Bono na naši osnovni šoli? Zdelo se mi je idealno ... In Luka? O orodjih za razmišljanje je govoril tudi doma. Pogosto je začel: “Mami, a ti poznaš ...” in sva se zapletla v pogovor. AMI mu je še vedno najbolj všeč: alternative, možnosti, izbire. Še danes, v času, ko je tik pred izbiro svoje nadaljnje poklicne poti.”

(Albina Močilnikar, mama učenca)

razmišljanje v vsako šolo in ‘idejnika’ v vsako podjetje. Skupaj z mag. Bojano Tancer sta pripravili učni načrt za izbirni predmet Razmišljanje, a ga od aprila 2011 Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (še) ni potrdilo. Tako sta v šolskem letu 2012/13 usposobili 1. generacijo učiteljev razmišljanja, teh je bilo 29. Sedaj poteka usposabljanje 3. generacije. Večina učiteljev v okviru usposabljanja vodi krožek razmišljanja v svojih šolah, saj morajo večino uriti. Izkazalo se je, da je to uspešen način, kako širiti večino razmišljanja med šolarji. Menim, da bi morali vsi bodoči učitelji že v okviru študija didaktike na fakulteti opraviti modul, v katerem bi usvojili večino razmišljanja z orodji de Bona. Vsak učitelj, ki obvladuje to večino, jo lahko preprosto, smiselno in vsakodnevno uporablja pri katerem koli predmetu. Tako učence bolje pripravi na življenje.

Orodja za poučevanje razmišljanja

Orodja za poučevanje razmišljanja so skrita v kratici CoRT – Sklad za raziskave o razmišljanju (The Cognitive Research Trust). Učitelji razmišljanja

“Ljudje, ki so obiskali de Bonove delavnice, pravijo, da postanejo bolj osredotočeni in sistematični pri svojem razmišljanju. Njihovi sestanki se skrajšajo, izvedba projektov pa izboljša (porabijo manj časa in denarja za večji obseg izvedbe). Preden kar koli načrtujejo, zdaj vedo, da morajo ‘Upoštevati Vse Dejavnike’ (UVD) – posledično se zmanjša verjetnost, da kaj spregledajo, pozabijo, spustijo. Manj je konfliktov, ker se vpleteni nehajo odzivati čustveno in ranjeno ter ne začnejo zagovarjati svojih stališč, ampak upoštevajo ‘Stališča Drugih Ljudi’ (SDL). Zaradi tega je več zavzetosti vseh vpletenih, ki so sedaj vključeni od samega začetka. Ko pride do nesoglasij, se deležniki vrnejo na samo izhodišče: ‘S katerim Namenom, Ciljem’ smo se zadeve lotili, kaj želimo ‘Doseči’ (NCD)? Tudi ocenjevanje in odločanje sta sedaj veliko bolj celovita: ne poslušajo samo svojega občutka, ali mu/ji je zadeva všeč ali ne, pač pa pogledajo vse, kar vidijo kot ‘Pozitivno’, potem vse, kar vidijo kot ‘Negativno’, in na koncu še vse, kar vidijo kot ‘Zanimivo’ (PNZ) na zadevi, o kateri razmišljajo. In preden sprejmejo odločitev, razmislijo še, kakšne so takojšnje, kratkoročne, srednjeročne in dolgoročne ‘Posledice’ in kaj se lahko ‘Nadaljuje’ v prihodnosti (P&N). Najstniki so mi poročali, da so bolj mirni: “Ko se ti zaprejo ena vrata, veš, da si lahko sam odpreš deset drugih.” Seveda, saj poznajo orodja ustvarjalnosti, s katerimi si sami ustvarjajo nove poti!”

(mag. Nastja Mulej, trenerka)

na usposabljanju spoznajo orodja v CoRT 1 (PNZ – pozitivno, negativno, zanimivo; UVD – upoštevaj vse dejavnike; P&N – posledice in nadaljevanja; NCD – nameni, cilji, dosežki; PPP – prve pomembne prioritete; AMI – alternative, možnosti, izbire; SDL – stališča drugih ljudi; orodja vadijo ob sestavljanju pravil, načrtovanju in odločanju) in CoRT 4 (provokacija, naključni vložek, izpodbijanje kon-



Foto: Benedikt Lavrh

cepta, prevladujoča ideja, opredelitev težav, odstranitev napak, združevanje, zahteve, ocenjevanje idej). Orodij ni mogoče uspešno predstaviti v tako kratkem članku in uporabljati brez urjenja.

Pri razmišljanju upoštevamo, da:

- skupino sestavlja naključno izbranih 3–5 učencev;
- vlog v skupini ne določamo vnaprej;
- jasno in kratko podamo izhodišče;
- čas za razmišljanje in pisanje omejimo na tri minute;
- delamo osredotočeno (najprej pisanje, potem poročanje);
- štejejo vse zamisli, teh ne vrednotimo in ne razlagamo ali opisujemo;
- naštejejo vsaj sedem predlogov (odvisno od orodij so to lahko: stališča, dejavniki, cilji, posledice, prioritete, alternative ali sveže zamisli);
- poročajo vse skupine, prva podrobno, druge jo dopolnjujejo;
- na kratko zapisujemo, zapis je na voljo vsem.

Zaključek

Ko bodo snovalci in izvajalci slovenske šole prestopili prag negodovanja, se usmerili v razmišljanje za naprej in

delovali v duhu kompetenc 21. stoletja, si lahko obetamo napredek družbe v vseh ozirih.

Na vprašanje, kdaj bo kultura kreativnega razmišljanja okužila svet, je de Bono na predavanju v Tehnološkem parku v Ljubljani odgovoril: “Moramo se potruditi. Vsaka vlada potrebuje ministra za razmišljanje, čigar naloga bi bila zbirati nove ideje, spremljati razmišljanje posameznih oddelkov in se posvetiti oblikovanju razmišljanja za naprej, namesto za nazaj. Težko je reči, kdaj se bo to zgodilo. Se pa vsekakor mora zgoditi.” ■

Viri in literatura

- Orel, Mojca (ured.) (2012): *Zbornik prispevkov 2. Mednarodne konference EDUvision, Sodobni pristopi poučevanja prihajajočih generacij*. Polhov Gradec: Eduvision. Str. 135–140.
- Petkovšek Štakul, Jana (2014): Mag. Nastja Mulej: Idejnika v vsako podjetje in razmišljanje v vsako šolo. V: *Gazela*, 27. 10. 2014, pridobljeno 30. 1. 2015 s strani <http://gazela.dnevnik.si/sl/Novice/5256/Mag%20Nastja%20Mulej%20Idejnika%20v%20vsako%20podjetje%20in%20razmi%20%20vsako%20%20v%20vsako%20%20C5%A1ljanje%20v%20vsako%20%20C5%A1olo>.

Polnočni klub: Učimo se razmišljati. Zvezdan Martič in Blaž Zupan, Nastja Mulej, Bernarda Mal, Mojca Bizjak z otroki OŠ Koseze. TV Slovenija 1. program, 16. januar 2015.



Edward de Bono
Naučite svojega otroka razmišljati
Pomagajte otroku preživeti in se razcveteti
Maribor: Rotis,
cena: 29,90 EUR

Dopolnjena izdaja svetovne uspešnice je namenjena staršem in učiteljem, ki bi radi otroke naučili bolj ustvarjalnega, sistematičnega, sodelovalnega, usmerjenega in samostojnega razmišljanja. V knjigi je opisanih veliko različnih metod učenja razmišljanja, ki so podkrepljene z vajami. Metode so namenjene otrokom različne starosti, že od 4. leta dalje. Osnovni postopki razmišljanja pa veljajo tudi za odrasle, tako se lahko najprej sami naučimo razmišljati, nato pa tega učimo še otroke oziroma učence.

Mama, zmorem sam(a)!

✍ Simona Levč



Se spomnite občutka, ko vam je kot otroku prvič uspelo zavezati čevljev in narediti pentljo? Sama se še zelo dobro spomnim tega zame velikega dogodka. Vem, da se je to zgodilo na domači terasi, spomnim se barve čevljev in predvsem občutka zmagovalca, ko mi je končno uspelo. Seveda uspeh ni prišel čez noč. Veliko vaje je bilo potrebne, pa veliko vztrajnosti in tudi neuspešnih poskusov, pa spodbud mame z besedami: "Saj bo šlo. Poskusi še."

In je šlo ... Ker sem imela možnost delati napake in poskušati vedno znova in znova, dokler enkrat vezalka le ni smuknila skozi pravo luknjico in pentlja je bila tu. Krasen občutek, da zmorem sama!

Kakšna pa je zgodba danes?

Otrok dobi nove čevlje, ki jih je sam izbral. Lepe, mehke, svetleče ... Komaj čaka, da jih obuje. A pojavi se problem, saj ne zna zavezati vezalk, kaj šele narediti pentlje.

Starša mu pokažeta, kako se to naredi, otrok poizkuša in vztraja v vedno novih poizkusih, a ti njegovi poizkusi jemljejo preveč časa. Starši ga priganjajo: "Daj pohiti, mudi se." Ker se nam sodobnim staršem vedno nekam mudi. V naglici zavežejo čevlje namesto otroka enkrat, dvakrat, trikrat ... Otrok počasi izgubi voljo in željo in preprosto ne poizkuša več, ker trud ni prinesel željenega rezultata v prekratnem času.

Postane pasiven opazovalec. Stoji in čaka, da bo starš opravil, kar bi lahko in z velikim veseljem opravil sam.

In ob drugem nakupu čevljev starši izberejo čevlje na ježka, ker te pa otrok lahko sam zapre. Kaj otroku s svojim sicer dobronamernim ravnanjem sporočamo? Da ne zmorem sam, da potrebuje našo pomoč, oziroma, da mi to opravimo bolje od njega.

Bo ob tem otrok razvijal vztrajnost, zaupanje vase, bo postajal samostojen?

Veliko se nas najde v zgodbi otroka in veliko se nas najde v zgodbi starša.

Nemalokrat starši prevzemamo naloge, ki bi jih naši otroci z veseljem in z lahkoto ali pa z malo več truda po določenem času opravili sami. Tako pa otroci počasi drsijo v pasivnost, ko samo čakajo, kaj in kdaj bomo naredili mi, starši, namesto da bi se veselili novih izzivov.

Otroci so vztrajni, če jim to dopuščamo od malega, so kreativni in ustvarjalni, a tudi za to potrebujejo čas. Čas, ko se lahko preprosto igrajo

ali ustvarjajo po svojih zmožnostih in željah, čas, ko lahko iščejo rešitve in delajo ob tem napake.

In če se preselimo v šolo in obdobje, ko smo se mi – ste se vi šolali. Se spomnite poti v šolo in iz šole, drobnih zgod in nezgod, prvih simpatij, pogovorov, preprirov in tu in tam tudi kakšnega pretepa? Do doma je bilo že vse rešeno, mar ne? Starši se niso mešali v naše spore in so nam s tem dali možnost, da se sami dogovarjamo, da odgovornost za svoja dejanja prevzemamo sami. Danes se otroci v šolo pripeljejo ali pridejo v spremstvu staršev, ker to narekuje zakon, kasneje pa skrb staršev za varnost otroka. Skupnih poti in vsega, kar se vmes zgodi, skoraj ni več.

In domače naloge? So starši sploh vedeli, koliko naloge imamo in kaj je za domačo nalogo? Naloga je preprosto morala biti narejena.



Foto: Ajda Kristina Vučajnik

Ali se spomnite, da bi vaši starši pritekli za vami v šolo in prinesli pozabljene copatke ali zvezek? Ali so starši kdaj zvečer v naglici pisali nalogo namesto vas? So iskali izgovore, če ste bili v šoli 'poredni'?

Niso. In zato smo bili vajeni sami sprejemati odgovornost, znali smo se spreti in se dogovarjati, znali smo popuščati in vztrajati, postajali smo samostojni, bili smo aktivni.

Kaj se je torej spremenilo v vseh teh letih? Smo se spremenili starši ali so se spremenili otroci? Smo morda v dobri veri, da delamo najboljše za svojega otroka preveč aktivni starši in so zato manj aktivni otroci?

Kdaj in kolikokrat dajemo svojemu otroku možnost, da poizkuša sam, da vztraja, odneha in ponovno začne, vlaga trud, dokler le ne pride do cilja in s tem sebi in nam sporoča: "Mama, zmorem sam!"

Odgovornosti za otrokovo samostojnost ne moremo prelagati na vrtec ali šolo. Samostojnost se zgodi doma – vsaj prvi pomembni koraki na poti do samostojnosti. Prvi korak je ta, da se starši zavemo, da so naši otroci pravzaprav radovedna, radoživa, energetska dobro opremljena in zelo sposobna bitjeca, ki zmorejo marsikaj. Zakaj bi torej delali in mislili namesto njih? Veliko bolje je početi določene stvari skupaj z njimi, tako dolgo, da določeno večino, dejavnost ali delo obvladajo in ga lahko opravijo sami. Zavedati se morate, da vaš otrok ta trenutek zmore precej več, kot si mislite, a vam se zdi še premajhen ...

Ste pomislili, da lahko triletnik poravna čevlje in copate v predsobi in da to lahko postane njegovo domače opravilo? Ste pomislili, kako bo zrasel, ko mu bo to prvič uspelo – še posebej, če boste dovolili, da to stori čisto sam?

Dovolite, počakajte, potrpite. Naj preizkuša, naj se uči na napakah, naj vztraja korak za korakom. Da se vam ne bo zgodilo, kar se je zgodilo mami šestošolca, ki je prišla iz službe in je bil njen najstnik še vedno lačen. Zakaj? Ker mu zjutraj ni narezala kruha ...

O konkretnih korakih do samostojnosti pa v prihodnji številki. ■

Žar ptica

Pravljica

✍ Milica Šturm

V koči na obronku gozda je samotno živela skromna ženica. Nekega jesenskega dne je med nabiranjem suhljadi pod praprotjo zagledala majhno, ljubko deklico. V njenih očeh se je zrcalila sinjina neba, nežni zlati lasje so spominjali na zrelo pšenično klasje, lesketajoče se ustnice so bile kot sveže gozdne jagode, ki jih je pravkar poljubila jutranja rosa.

Dekletce je krililo z rokama in milo jokalo.

Ženica je otroka previdno vzela v naročje in jo vsa radostna odnesla domov.

Novico o najdenki je naslednji dan sporočila sosedom v bližnjem naselju. Ker po njej ni nihče poizvedoval niti je ni pogrešal, jo je z veseljem sprejela za svojo.

Ko pa ji je želela dati ime, je obstala pred nepremostljivo zadrego. Prav nobeno ime se ji ni zdelo primerno, kaj šele dovolj lepo za njeno izjemno deklico. Tako je otrok ostal brez imena. Klicala jo je preprosto Deklica.

Začelo se je nadvse prijetno skupno življenje. Vsak dan je prinesel nekaj novega, zanimivega. Preživljali sta se z nabiranjem gozdnih sadežev in z zelenjavo, ki jo je ženica gojila na vrtu za kočjo. Mleko jima je radodarno dajala koza. Iz njega sta delali tudi skuto in sir.

Mesa skorajda nista poznali, saj nista imeli denarja, da bi ga kupovali. Da bi ubili kakega divjega zajca, ki je od časa do časa brezskrbno priskakljal mimo, jima srce ni dalo.

Le ob največjih praznikih okrog božiča, včasih šele na silvestrovo, se je pri njihju oglasil lastnik hiške, ki je živel v bližnji vasi, jima prinesel nekaj klobas in slanine ter ju velikodušno oprostil plačila najemnine za preteklo leto.

Čas je neopazno, vendar naglo tekkel. Deklica je zrasla in se razvila v zalo dekle.

Prijetno življenje brez morečih skrbi pa ni trajalo neskončno dolgo. Prevladali so zakoni narave, tako kot vedno. Ženica, ki jo je Deklica sprejela za babico, je bila namreč že močno v letih. Začela je bolehati. Iz dneva v dan je postajala vse bolj utrujena, betežna in nebogljenka.

Čeprav si je Deklica na vso moč prizadevala, da bi ji tegobe, ki so jo doletele, čim bolj olajšala, ni mogla prepričati najhujšega. Babica je neke noči mirno zaspala in se ni več zbudila.

Prišli so pogrebci. Mrtvo babico so položili v krsto in jo odpeljali na pokopališče za cerkvijo, kjer so se od nje za vedno poslovili.

Babičina smrt je Deklico presunila v dno duše. Ni mogla verjeti, da bo od sedaj naprej morala živeti čisto sama. Prepričevala se je, da so to le moreče sanje, iz katerih se bo prej ali slej prebudila in bo kot že tolikokrat doslej spet zagledala babičin ljubeč smehljaj.

Kmalu je spoznala, da to niso bile le sanje in da babice ne bo videla nikoli več. Bila je tako žalostna, da je bolečina posušila vse solze, ki bi ji edine lahko nudile nekaj olajšanja in utehe. Občutila je, kot da bi z babičino smrtjo obstalo tudi njeno življenje.

Brez staršev, sorodnikov, prijateljev in ne da bi vedela za svoj rod ali za kar koli izpred dne, ko jo je pokojna ženica našla zapuščeno v gozdu, je z glavo, sklonjeno globoko na prsi, tuhtajoč posedala v naslanjaču, v katerem je babica tolikokrat pletla, in nemočno ter nemo zrla predse. Le redkokdaj si je pripravila kakšno hrano. Če pa si jo je, je večina jedi ostala na krožniku, pogosto se je niti dotaknila ni, saj ni imela nobenega teka. Še dračja in drv, od katerih se je

šibila skladovnica, je bila peč le poredkoma deležna, saj se ji ni dalo zakuriti.

Potem pa se je, tako kot vsako leto, začela v deželo vračati pomlad. Sprva kar se da oklevajoče, kot bi se bala prehitro stopiti ledene sveče, s katerimi je bil bogato okrašen napušč kože, kmalu pa vse bolj živahno.

Spet se je, tako kot vsako pomlad, vse začelo prebujati iz zimskega spanja. Sonce je posijalo z novo močjo. Ptice so veselo zažvrgolele. Ozelenelo je drevje in pognala je trava. Na plan so pokukali prvi zvončki.

Polagoma je tudi Deklico začela zapuščati brezvoljna otopenost.

Nekega dne je zbrala toliko moči, da se je odpravila v gozd po suhljad, ki je je že začelo zmanjkovati.

Ko je tako počasi stopala po stezi, ob kateri sta z babico nešteto krat nabirali suho dračje, je nenadoma zagledala v daljavi na jasi kot orel mogočno ptico, ki jo je obdajal zlato žareč sij.

Očarana nad njeno skrivnostno lepoto je nehote pomislila, da bi ji morda prav ona lahko pomagala razrešiti njeno uganko.

Usmerila je korak k ptici in se ji skušala kar se da neopazno približati. Zazdelo se ji je, da je ptica to zaslutila. Sunkovito je obrnila glavo, jo radovedno ošinila s pogledom, nato pa izginila, kot bi se vdrla v zemljo.

Prevzeta od nenavadnega srečanja je Deklica skoraj pozabila, po kaj je prišla v gozd. Zavzdihnila je, se sklonila, nabrala nekaj suhljadi in se vrnila domov.

Kmalu je občutila, da bolečina zaradi babičine smrti pojenjuje. Pred očmi pa ji je vse bolj vstajala podoba čudovite ptice, ki jo je pred nedavnim gledala na jasi.

Čedalje pogosteje je začela zahajati v gozd, z željo in upanjem, da bi jo spet videla. Toda ptice, ki je tako močno zaposlila njene misli, nikakor ni hotelo biti na spregled. Tako se je vedno znova razočarana in potrta vračala domov.

Prišla je jesen. Deklica je še vedno vztrajno obiskovala kraj, kjer je zlato žarečo ptico ugledala prvič. Kot vsakokrat ji je tudi tokrat pogled zaplaval proti mogočnemu hrastu, katerega listje se je že odevalo v jesenske barve.

Naenkrat se je zaiskrilo in pod drevesom je stala skrivnostna ptica.

Pohitela je k njej. "Samo še nekaj korakov in že jo bom lahko videla čisto od blizu," je radostno pomislila. Toda ptica je, tako kot je prišla, spet bliskovito izginila.

Nadvse žalostna se je deklica vrnila domov, a je sklenila, da se ne bo predala obupu.

"Nekoč mi mora uspeti, če bom vztrajala," se je prepričevala.

Poslej je začela zahajati v gozd vsak dan. Tam je nestrpno čakala vse do poznega mraka, ali se bo ptica morda le prikazala. Niti mraz niti burja niti dež s točo ali žgoče sonce je niso mogli zadržati.

Vendar se ji je le redko nasmehnila sreča, ko je lahko ptico tudi ugledala. Kadar pa se je to zgodilo, je zakrtila s perutmi in jo vabila, naj se ji vendar približa. Kakor hitro pa je sledila njenemu vabilu, je ptica izginila.

Kljub vsakokratnem razočaranju je Deklica še vedno verjela, da ji bo nekega dne uspelo ptici se tako približati, da se je bo lahko dotaknila.

Najbolj nenavadno, kar se ji je dogajalo, pa je bilo, da se je leta, ki so nezadržno tekla, niso dotaknila. Ostala je nespremenjeno mlado deklet. Le njene oči, iz katerih je odsevala otožna milina, so dajale slutiti, da nosi v srcu silno, neizpolnjeno željo.

Preteklo je nešteto pomladi, poletij, jeseni in zim, vendar se Deklici še vedno ni uspelo približati skrivnostni ptici.

Nekega turobnega deževnega dne se je je polastila neutolažljiva žalost. Odločila se je, da ptice ne bo več iskala, da je ne bo več čakala in da si bo prenehala prizadevati, da bi prišla v njeno bližino, saj ji ptica tega nikoli ne bo dopustila. "Vedno znova mi povzroča samo razočaranje in trpljenje," si je dopovedovala. "Poslej o njej tudi razmišljala ne bom več. Svoje misli bom raje zaposlila s kakšnim lažje dosegljivim ciljem," si je ukazala.

Gozdu se je začela izogibati, misli pa se nikakor niso hotele pokoriti njenemu odločnemu ukazu. Še vedno so se z nezmanjšano močjo oklepale čarobne ptice.

Kmalu je opazila, da so se ji začele na koži pojavljati gube. Te so se naglo poglabljale, zlasti tiste na čelu in ob kotičkih blelih, stanjšanih ustnic. Njen obraz je bil videti silno zagrenjen. Na roke se ji je naselila množica temnih peg, medtem ko so njeni lepi svetli lasje izgubljali lesk in postajali vse bolj prepredeni z gostimi sivimi prameni.

"Vse, kar se mi dogaja, so nedvomno znamenja bližajoče se starosti," je z grozo ugotavljala. Zazdelo se ji je, da vse bolj usiha. Zajel jo je obup.

"Zapravila sem si življenje z nespametnim čakanjem na Bitje, ki se me izogiba, ker mu zame ni mar. Postarala se bom. Odšla bom s tega sveta, ne da bi kdaj spoznala, kdo sem v resnici. Živela sem zaman," je vzdihovala in glasno tarnala v nočeh brez spanja.

Končno se je je sen usmilit. V njem je priplavala zlato žareča ptica in s svojim sijem razsvetlila ves prostor. Sklonila se je nad Deklico, se s kljunom nežno dotaknila njenega čela in spregovorila s človeškim glasom:

"Nikar se ne muči več! Prišla sem se ti zahvalit in ti razkrit skrivnost. Nemirno nebesno znamenje sem. Vedno se ti bom izmikala, vendar bom vedno ob tebi. Nikoli me ne boš mogla doseči. Če bi me dosegla, bi usahnila kot odcvetela roža. Bila sem zakleta. Začarala me je hudobna, koščena čarovnica iz temne gozdne votline. Pri tem so ji pomagale večje, ki gnezdijo med razpokami skalovja nad votlino. Zavidala mi je moja bogata zlato žareča krila in jih ohromila. Rešila me je tvoja neomajna zvestoba. Zdaj lahko spet svobodno plavam po nebu. Povej mi, kaj si najbolj želiš!"

"Pomagaj mi, da bom končno izvedela, kdo sem," je odgovorila deklica.

"Nadvse plemenitega rodu si. Imenuješ se Hrepenenje," je odgovorila ptica.

Deklica je nenadoma začutila, da se ji koža napenja, da gube plahnijo, temne pege izginjajo, lasje pa spet blestijo.

"Podarjam ti nesmrtnost in večno mladost!" je še rekla ptica, razprostrla krila, se dvignila in poletela v nebo. ■

Redefinicija družine – eksperimentiranje z obstojem naroda

✍ Bogdan Žorž

Po enem letu od smrti g. Bogdana Žorža se ga s spoštovanjem do njegovega življenja in dela radi spominjamo. Ob aktualnih dogodkih spreminjanja Zakona o zakonski zvezi in družinskih razmerjih, ki družino popolnoma drugače opredeljuje, objavljamo njegovo besedilo, ki ga je zapisal pred poskusom spreminjanja družinskega zakonika v letu 2010. Prispevek je še vedno vreden branja, saj opozarja na nekatera pomembna dejstva in posledice, ki jih redefinicija družine prinaša.

Psihoterapija kot stroka lahko pravzaprav zelo malo pove o vprašanjih, ki razvnamajo slovensko javnost ob pripravah na nov družinski zakonik. Prvi problem je v tem, da je psihoterapija razmeroma mlada stroka, ki si pravzaprav šele utira pot med strokovne poklice, in zato razpolaga z zelo malo lastnimi raziskavami in študijami; prvenstveno se usmerja v raziskave in študije, ki so neposredno pomembne za psihoterapevtske postopke in procese. Tako praktično ne poznam nobene raziskave ali študije, ki bi bila izvirno psihoterapevtska in bi jo lahko neposredno uporabil kot osnovo za strokovna stališča ob predlaganih rešitvah. Drugo vprašanje pa sega na področje

etike. Psihoterapija je usmerjena v pomoč posamezniku v stiski, ne glede na njegovo nacionalno, rasno, versko, spolno, politično ali kakršno koli pripadnost ali opredelitev. Če hoče biti psihoterapija odprta, se ne sme opredeljevati do vprašanj, ki bi bila lahko razumljena kot poniževanje, razvrednotenje ... določenih posameznikov ali skupin. Ko govorimo o širitvi definicije družine na istospolne skupnosti, o posvojitvah istospolnih parov in podobno, pa se zelo hitro znajdemo v polju takšnega vrednotenja oz. se vsaj neko pojasnjevanje lastnih stališč zelo hitro interpretira kot vrednotenje. Dejansko se psihoterapevti zelo malo vključujejo v te naše razprave ob predlogu novega družinskega zakonika. Toda sam tega ne razumem kot neko brezbržnost ali mlačnost psihoterapevtov, ampak kot vztrajanje na načelih strokovne etike!

Zato se bom tudi sam v nadaljevanju trudil spoštovati ta etična načela. Ne bom se skliceval na svojo psihoterapevtsko stroko, sem si pa kot psihoterapevt nabral kar nekaj izkušenj in spoznanj, ki se mi zdijo pomembna in uporabna tudi pri opredeljevanju ob tem predlogu zakona. Morda bo tudi kak poslanec, ne glede na svojo politično pripadnost, prebral ta razmišljanja in jih uporabil pri oblikovanju svojih stališč.

Ker pa se – žal – večina razprav okrog novega predloga družinskega zakonika vrti okrog vprašanj istospolnih partnerjev, želim najprej razjasniti nekaj svojih stališč in pogledov na ta vprašanja.

Kot psihoterapevt se trudim v vsakem človeku najprej videti – človeka, sebi enakovrednega. Kot kristjan grem

še korak dlje in poskušam v vsakem človeku videti bitje, ustvarjeno po božji podobi. In če še naprej sledim krščanskemu izročilu – v vsakem človeku se trudim videti odsev Boga. Posameznikove stiske, težave, problemi ... pa naj bodo še tako veliki, hudi, te podobe ne morejo spremeniti; ostaja pač človek s svojimi stiskami. Tudi posameznikove zavestne opredelitve – ideološke, politične, verske, nazorske ali kakršne koli pač že – te podobe ne morejo spremeniti. Lahko se ne strinjam z neko posameznikovo odločitvijo, izbiro, opredelitvijo, a jo sprejemam kot njegovo izbiro. Sem prištevam tudi vprašanja spolne usmerjenosti, še posebej zato, ker ostaja še vedno nejasno, kolikšen delež imajo pri tej spolni usmerjenosti človekovi geni, kolikšen delež vplivi okolja (vzgojni in drugačni) ter kolikšen delež posameznikova zavestna izbira.

To so seveda načelna stališča, pa tudi konkretna, povezana z vprašanji, ki jih odpira predlog družinskega zakonika, niso nič drugačna. V svojem življenju se srečujem z istospolno usmerjenimi ljudmi na različnih področjih in vedno znova mi ta srečanja potrjujejo moje prepričanje, da spolna usmerjenost sama zase ne vpliva na to, kako 'dober človek' je posameznik. Srečal sem učitelje, vzgojitelje, zdravnike, psihoterapevte ... obeh spolov, ki zelo kakovostno opravljajo svoje delo in jim lahko brez zadržkov zaupam. Tudi duhovnike z istospolno usmeritvijo sem srečal, ki so dobri duhovniki, vredni zaupanja! Pa tudi to so še vedno bolj splošne izkušnje. Srečal sem starše z istospolno usmerjenostjo, ki jih cenim in spoštujem kot dobre

starše. Seveda so med njimi tudi taki, ki bi jih lahko označil kot 'slabe' starše, a taki so tudi med heterospolno usmerjenimi.

Kljub vsemu najdemo kar nekaj raziskav in študij na temo spolne usmerjenosti, starševstva, vzgoje. Toda že dosedanje razprave so pokazale, da so vse te študije in raziskave bolj ali manj nekoristne. Služijo le za dodatno prepričevanje že prepričanih, saj jih tako ali tako lahko razume vsak po svoje in razlaga, kot se mu pač glede na njegova stališča do teh vprašanj zdi primerno.

In vendar si bom postavil nekaj vprašanj ter poskušal nanje odgovoriti, pač s pomočjo svojega znanja ter svojih strokovnih in življenjskih izkušenj.

Ali je lahko istospolno usmerjen oče dober oče? Lahko, v to sem prepričan. Dovolj takih primerov sem že srečal, da to možnost dopuščam.

Ali je lahko istospolno usmerjena mama dobra mama? Tudi tu je moj odgovor lahko samo pritrdilen.

Seveda ne pomeni, da so vsi istospolni moški dobri očetje in vse istospolne ženske dobre mame – ampak tudi vsi heterospolno usmerjeni moški niso dobri očetje in vse heterospolno usmerjene ženske niso dobre mame. Tudi s statistiko, s statističnimi podatki si žal ne moremo pomagati. Tudi če bi imeli zelo verodostojne podatke, bi jim pač tisti, ki vanje nočejo verjeti, ne verjeli in bi mahali z nasprotnimi podatki.

Ampak to zgornje pravzaprav niti ni ključno! Ključno je nekaj drugega!

Otrok za zdrav razvoj potrebuje očeta in mamo. To je – upam vsaj, da je tako – nesporno. In gornji vprašanja je zato treba postaviti drugače, obrnjeno.

Torej: ali je lahko istospolno usmerjen moški dobra mama? In moj odgovor bo, jasno in odločno – *ne!* Preprosto zato, ker *ni* mama!

Pa še naprej: ali je lahko istospolno usmerjena ženska dober oče? In moj odgovor bo spet, jasno in odločno – *ne*; pač zato, ker *ni* oče!

Seveda določen del otrok odrašča brez enega od staršev ali celo brez obeh in kljub temu odraste v zdravo osebnost. Lahko odrašča ob rejnikih, celo samo ob nekih vzgojiteljih v zavodih, lahko ob posvojiteljih in kljub temu odraste v zdravo osebnost. Vendar pa

je verjetnost in tudi pogostost nekih osebnostnih težav pri takem odraščanju večja kot pri odraščanju v popolni, pravi družini. Nisem raziskovalec in ne vodim statistike svojega terapevtskega in svetovalnega dela, sem pač praktik. A če bi poskušal dati neko zelo grobo oceno svojih lastnih izkušenj dela z več tisoči otrok in njihovih družin, bi bila ta naslednja: več kot dve tretjini otrok, s katerimi sem se srečal zaradi njihovih težav, prihaja iz razbitih, enostarševskih, rejniških, posvojiteljskih ali kako drugače nepopolnih družin. Seveda vemo, da dve tretjini današnjih otrok, ne glede na krizo družine, o kateri tako radi govorimo, še vedno živi v popolnih družinah. Razlika je dovolj zgovorna in ne rabi komentarjev!

Zato bom z vsem spoštovanjem do istospolno usmerjenih jasno zapisal: tisto, kar želim našim otrokom za zagotavljanje njihovega zdravega razvoja, je zdrava, popolna družina! So otroci, ki so iz različnih razlogov za to družino že tako ali tako prikrajšani. Dolžnost družbe, države je, da jim pomaga čim ustrezneje zapolniti ta primanjkljaj, ne pa da določa okolje, ki je samo po sebi nepopolno, za – popolno!

In tu smo pravzaprav pri ključnem problemu – definiciji družine.

Zakonodajalec nam ponuja novo definicijo družine, ki pojem družine širi na praktično vsako življenjsko skupnost, v kateri živi otrok. Zakonodajalec to utemeljuje s tem, da je treba definicijo družine posodobiti, razširiti na nove oblike življenjskih skupnosti z otrokom, in kot potrebo po zagotavljanju in izenačevanju otrokovih pravic.

V ozadju takšnih stališč je spoznanje, da je družina v krizi, da se dogajajo sociološke spremembe in da se je treba temu prilagajati.

O tem imam svoje mnenje, svoje poglede. Najprej vprašanje 'krize'. Ali je res družina v krizi šele zadnja desetletja, kot nas kar naprej prepričujejo? V čem je ta kriza? Če gre za krizo odnosov med družinskimi člani – med zakoncema, med starši in otroki – potem ni treba biti preveč razgledan za spoznanje, da se je človeštvo soočalo s temi krizami družinskih odnosov od pradavnine, to ni nič novega! Od vedno so obstajale

krize v odnosih med zakoncema (danes jim rečemo partnerske krize), od vedno so obstajale krize zakonske zvestobe, od vedno so obstajali zakonski odnosi, ki so pravzaprav razpadli, ki niso več delovali, od vedno so obstajali tudi izvenzakonsko rojeni otroci in tako naprej. Da ne govorim o čisto posebnih krizah, ki so jih povzročale vojne (odhodi mož na vojsko ...), bolezni, naravne in druge nesreče, ki so povzročale, da so družine tako ali drugače trpele, celo razpadale ...

Zato tako trmasto vztrajam na stališču, ki se sicer močno razlikuje od splošno veljavnega, da v naši dobi ni neke posebne krize družine oziroma ta 'kriza' ni nič bistveno drugačna, kot je bila od pradavnine. Gre pač za dejstvo, da družina ni nikakršna idilična skupnost, kot jo včasih slikajo pravljice in opevajo pesniki, ampak skupnost ljudi z vsemi človeškimi lastnostmi, razlikami, razhajnji in problemi ter težavami, ki jih to prinaša.

Razlika, in to bistvena, je v odzivanju na to 'krizo'. V preteklosti so se vsi družbeni sistemi s to krizo soočali tako, da so poskušali družino ohraniti – zavedajoč se, da je družina 'osnovna celica družbe', kar je že tako zelo nesporno stališče, da o njem ne kaže izgubljeni besed. Zavedali so se, da razpad družine pomeni razpad družbe, razpad naroda.

No, v teh prizadevanjih za ohranitev družine oblasti – naj si bo svetne ali verske – niso vselej izvajale samo dobrih ukrepov, bodimo pošteni. Zagotovo najpomembnejši pozitiven ukrep, če ga tako označim, je dodelitev statusa nekake svetosti družini – statusa, da je družina sveta, nadvse pomembna, nedotakljiva. Med škodljive (gledano iz zornega kota današnjega vedenja) pa bi brez dvoma lahko šteli neko bolj ali manj očitno toleranco za nasilje v družini.

Oboje sem omenil zato, ker je pomembno za razumevanje današnje situacije!

Dvajseto stoletje je stoletje velikih sprememb. Vojne, nagel gospodarski, tehnološki in nasploh znanstveni razvoj, s katerim je povezano razslojevanje družbe, blagostanje in potrošništvo, razvoj svoboščin, človekovih

pravic, pa individualizem ... in še marsikaj bi lahko naštel kot pomembno za razumevanje odnosa do družine. Z razslojevanjem, zaposlovanjem in preseljevanjem se je najprej pričel razpad velike družine, ki so jo poleg otrok in staršev sestavljali še stari starši, pa tudi drugi člani (strici, tete ...). Tako je družina dejansko začela postajati bolj ranljiva, obenem pa so notranje težave, pri reševanju katerih so prej sodelovali tudi drugi člani te velike družine, postajale večje, težje rešljive.

Ta problem se kar vleče. Prve družinske zakonodaje so nastajale v obdobju individualizma moderne dobe in v duhu zgoraj zapisanega že v začetku pravnega urejanja izrinile stare starše iz družine. Ne glede na to, kaj se dogaja v resničnem življenju, ne glede na pomembno vlogo starih staršev tudi še danes in ne glede na še tako zajetne kupe tehtnih, zelo strokovnih raziskav, ki kažejo na pomemben delež starih staršev v ohranjanju družine in v vzgoji, tudi sedanj predlog družinskega zakonika sledi starim modnim trendom in stare starše ponovno izključuje. In tako izpušča pomembno možnost, ki bi brez obremenjevanja družinskega proračuna pomembno prispevala k ohranjanju družine!

In v tem dvajsetem stoletju so se pričele oblasti drugače odzivati na družinske težave. Najprej, kar je dobro, s povečevanjem skrbi za otroka in njegove pravice, kar je pomenilo, da družba (država) vse bolj 'kuka' tudi v do sedaj pogosto nedotakljivi prostor družine. Vzporedno, zlasti z individualizmom, pa so se začele postavljati v ospredje pravice posameznika. Začele so se postavljati zahteve po razvezi, po tem, da bi država naredila družino bolj 'ohlapno' – in države zahodnega demokratičnega sveta so začele tem zahtevam slediti, sklicujoč se na demokracijo. Pomemben vpliv na to je prihajal, se ve, tudi iz držav vzhodnega, komunističnega sveta, kjer je bila družina že tako ali tako zaradi ideoloških razlogov obsojena na uničenje. Torej: to, čemur danes pravimo 'kriza družine', je posledica ukrepov, ki so jih sprejemale oblasti!

In sedaj k našemu novemu predlogu zakonika in redefiniranju družine.

Kaj pravzaprav ta 'redefinicija' pomeni? Pomeni, da je družina po tej novi definiciji pravzaprav kakršna koli skupnost z otrokom. Ko bo zakon sprejet, če bo, torej krize družine v trenutku ne bo več! Saj bo vendar prav vsaka skupnost z otrokom družina, vsaka bo dobra, zdrava ... Pa s tem sploh ne karikiram stvari!

Da bi to še nekoliko pojasnil, si bom pomagal z nekim drugim primerom, resničnim, iz naše stvarnosti.

Poleg krize družine imamo tudi gospodarsko krizo, ki povzroča revščino. Vse več ljudi je, ki živijo v revščini, in vlada se je morala na to odzvati. Naročila je izračun minimalnih življenjskih stroškov in študija je pokazala, da je minimalna plača nižja od minimalnih življenjskih stroškov. Vlada je zato predlagala sprejem zakona o povečanju minimalne plače, kar je razumljivo, če naj pomaga ljudem v revščini, pa čeprav si je s tem nakopala nezadovoljstvo in kritike delodajalcev.

Ali bi se lahko vlada odločila za drugačno pot? Seveda, in še zelo enostavna bi bila ta pot! Pojem 'minimalnih življenjskih stroškov' namreč ni nekaj absolutnega, 'svetega'. To je vendar vsakemu jasno! V deželah z lakoto pomeni pojem 'minimalnih življenjskih stroškov' pest riža na dan! No, pri nas ni lakote, pest riža ne zadošča, pa je kljub temu zbir izdatkov, ki so vključeni v metodologijo, tako ali drugače nek dogovorjen zbir, ki ga je mogoče tudi spremeniti. Če bi torej vlada spremenila metodologijo, bi, recimo, ugotovili, da dosedanja minimalna plača celo presega minimalne življenjske stroške. Revščine nenadoma ne bi bilo več, delodajalci in država bi prihranili ... Le da bi tak maneuver vsak takoj spregledal in si ga nihče ne upa niti predlagati!

Pa vendar: pri družini je država naredila prav to! Ob ugotovitvah, da se z našo družino dogaja nekaj slabega, nezdravega, da je potrebno ukrepanje države, je država svoj ukrep predvidela tako, da spremeni definicijo družine – in problemov ne bo več!

Toda vse to, kar sem napisal, pravzaprav ni najpomembnejše. Najpomembnejše, jaz bi dejal najbolj tragično, je, da se država s takšno redefinicijo

jo družine spušča v nov eksperiment, ki je lahko usoden za obstoj naroda!

Zavedam se, da bo ob gornji trditvi večina ljudi omalovažujoče zamahnila z roko. Zato bi rad spet pogledal v našo bližnjo preteklost.

Dvajseto stoletje sem zgoraj predstavil kot stoletje velikih sprememb. Dvajseto stoletje pa je bilo tudi stoletje velikih eksperimentov, ki so se nekontrolirano izvajali kar na celi populaciji, kar z načinom velikih revolucij. Veliko je bilo takih eksperimentov, pa bom za zgled navedel le dva.

Prvi tak eksperiment je s področja kmetijstva. Znanost je izumila umetna gnojila, kemična sredstva za zatiranje škodljivcev in zdravljenje boleznih rastlin, kmetijske stroje ... Zelo obetavni izumi – zagotovo sami na sebi resnično dobri. In pojavila se je ideja, da bi z uporabo vseh teh izumov enkrat za vselej odpravili lakoto s tega sveta! Kako lepa, plemenita ideja – kdo ji ne bi prisluhnil! Politiki so ji prisluhnili in pričela se je 'kmetijska revolucija'. No ja, res je nekaj malih kmetov propadlo, obubožalo – a države so jim pomagale. Oglašali so se tudi nekateri naravovarstveniki – a kdo bi poslušal te nazadnjaške zanese-njake! Pomembno je bilo, da so na trg pričeli prihajati lepi, zdravi in poceni kmetijski pridelki! Očitno je postajalo, da je iztrebljenje lakote le še vprašanje časa ... Toda ... Voda je čedalje bolj onesnažena, humusna plast v zemlji siromašna itn. Ekološko uničen planet, ki je bilo še pred nekaj desetletji le neko brezvezno govoričenje nazadnjaških zanesenjakov, ki ne razumejo razvoja, postaja stvarnost. In kot v posmeh – je lakote na svetu le čedalje več ...

Pa še primer s področja vzgoje. V sredini dvajsetega stoletja se je pojavila ideja permisivne vzgoje. Mamljiva je bila, posebej za prebujajoče se zavedanje o otrokovih pravicah. Obetala je vzgojo brez nasilja, brez prisile, obljubljala je vzgojo zdravih osebnosti brez travm, zavor in motenj, polne življenjske energije in ustvarjalnosti ... Kdo ne bi verjel tako prepričljivim ponudbam, pa še tako zelo 'v duhu časa' je bilo vse to! In tu je bila 'vzgojna revolucija', ki je v hipu pometla z vsem, kar je dišalo po 'nazadnjaški', 'temačni', 'mračnjaški' ... preteklosti. Toda – o rezultatih ne bom pisal, saj so očitni!

Ta dva primera sem izbral zato, ker sem se tudi sam poistovetil z obema. Ker sem doma s kmetov, sem se navduševal nad kmetijsko revolucijo. Že kot študent psihologije sem se začel navduševati nad permisivno vzgojo in vanjo neomajno verjel!

Toda ko je prišel 'čas streznitve', sem se bil pripravljen iz teh dveh 'revolucij' nekaj naučiti. Ljudje smo učeča se bitja. Še največ se naučimo iz svojih napak.

Pa poglejmo, kaj smo se kot družba naučili iz teh dveh kritih eksperimentov, ki sta se pokazala kot katastrofalni napaki, zmoti.

Saj se v resnici danes že vsi zavedamo, kako kruta zmota sta bila oba eksperimenta. Pa vendar se skoraj nič ne spremeni – ali vsaj, spreminja se izredno počasi, s težavo. Saj je to tudi razumljivo – poti nazaj ni več, kako naprej, pa ne vemo zagotovo. Ali naj drvimo v nove eksperimente? Ali naj gremo počasi, da ne bi delali novih napak? Toda – kako počasi je pa sploh dovolj hitro, da ne bi bile posledice eksperimenta dolgoročno preveč usodne?

To, čemur smo priča pri predlogu novega družinskega zakonika, je spet nov eksperiment, ki ga ideologi pospremljajo na pot z zelo lepimi besedami. Tako kot je veljalo prav za vse druge podobne eksperimente v naši bližnji preteklosti: enakost, enake pravice ipd.

Mar se res nismo ničesar naučili iz teh dosedanjih krutih eksperimentov? Mar se tudi iz eksperimenta, ki mu rečemo komunistična revolucija, nismo nič naučili?

No, morda pa se je Evropa vendarle nekaj naučila! In, kot vse kaže, Evropa vendarle ni pripravljena na tako krute eksperimente. Ni pa pripravljena lepih idej tudi zavrniti. In morda je majhen narodek, kakršen smo Slovenci, ravno pravšnji, da se uporabi za eksperiment, za 'poskusnega zajčka'! Če eksperiment pripelje do degeneracije, do propada takšnega narodka, za Evropo to ne bo posebno velika škoda. Če se bo Evropa iz tega naučila nekaj pomembnega, to pač ne bo pretirano visoka cena.

Ostaja le eno vprašanje za vse nas in še posebej za naše poslance: smo res pripravljeni biti poskusni zajčki? ■

Umetnik in hčerka

Gabrijel Stupica: Lucija v starinskem oblačilu, okrog 1953

✍ Milček Komelj

Gabrijel Stupica je naslikal svojo nekajletno hčerko Marijo Lucijo v osnovi realistično, pred temnim ozadjem in v starinskem oblačilu, zato celopostavni portret na prvi pogled učinkuje kot podoba iz umetnostnozgodovinskega muzeja. Razlog za to je gotovo v Stupičevem občudovanju starih slikarskih mojstrov, posebno španskih, Goye, Velazqueza in El Greca.

Stáko upodobitvijo se je Stupica izkazal kot izvrsten mojster, kot bi v resnici 'tekmoval' z znanjem starih, kakršno jim je dajal za vzor že njegov predvojni zagrebški akademjski profesor Ljubo Babić. Na taki osnovi je umetnik naslikal punčkin obraz z vso življenjsko prepričljivostjo, na sliki pa prevladuje sijoče svetla, visoko prepasana svilena draperija, ki s svojo bujno imenitnostjo deklico že kar plemiško povzdigne. Ne glede na to, od kod Stupičevi hčerki taka noša, je bistven prav njen historični nadih, saj je videti, da je umetnik na deklico v resnici pogledal kot na motiv s starodavne španske slike.

Sama Marija Lucija Stupica mi je nekoč dejala, da so ugibanja o globljih pobudah za take 'aranžmaje' v bistvu nepotrebna. Oče naj bi jo pogosto slikal, ker se mu je v ateljeju kot otrok nenehno motala pod nogami ter se rada šemila v materina oblačila. Toda kljub takim prigodniškim izhodiščem je očitno, da je umetnik v ugledanih prizorih dojel globlji ustvarjalni vzgib. Kot lahko razberemo iz dokumentarnih fotografij v njegovi monografiji,

je deklico tudi sam oblačil v starinske obleke ali v belo poročno nošo, na pričujoči podobi pa jo je zavestno naslikal kot pravicato princeso.

Dekličin zvedavo in radoživo strmeči okrogel obraz je naslikal slikovito, a v jedru plastično zgoščeno, v duhu nekdanjega baroka. Hkrati kot v starinskem oblačilu jo je naslikal tudi kot bolj izgubljeno krhko punčko, sedečo na zanjo previsokem stolu. Komaj nekaj let pozneje, zlasti po obisku Pariza leta 1955, pa je prestopil v nov, modernejši slikarski jezik, v katerem je poudaril izraz oziroma idejo s preoblikovanjem obličij, večjo stilizacijo in sploščenostjo podob. Zato je tedaj njen obraz tudi ekspresivno deformiral ter hčerko upodabljal ob mizi z igračkami, ki žive svoje lastno magično življenje, otrok ob njih pa je postal samotno bitje, izgubljeno v temini sveta in strmeče v neznanu.

Stupica je kot umetnik nad hčerko hkrati tudi očetovsko bdel. Na sliki *Avtoportret s hčerko*, ki pomeni enega od ustvarjalnih vrhov v njegovem novem, še potencirano temačnem obdobju, se je deklica stisnila k očetu, da bi jo zavaroval pred nevarnostmi. Upodabljal jo je tudi v poznejšem času in, kot radi komentirajo, tako spremljal njeno odraščanje. Vendar je v vse bolj simbolnih interpretacijah na njegovih platnih v resnici ostala za vedno majhna punčka, le da jo je pričel po prehodu v svetlo obdobje dojemati kot Floro, kot ustvarjalno navdihovalko v podobi lebdječega nekritelatega angela, ter kot Viktorijo, torej zmagovalko. V vrsti njegovih nevest pa sicer neznanu deklico ponovno vidimo v belih oblačilih in s suhim šopkom ali venčkom, toda vse pogosteje spremenjeno v zaskrbljeno in skrušeno revo ter celo kot groteskno zgrbančeno starko.

V slikarjevih pogledih na taka bitja so včasih razlagalci videli umetnikove očetovske obsesije, celo prikriti ljubosumne strahove pred njeno bodočo poroko. Toda vse to je hkrati vprašljivo, ker bolj moderno naslikana deklica pogosto ni več individualno prepoznavna in ponekod bolj kot na nekdanjo Lucijo spominja na starikavo branjevko, ki jo je umetnik prav tako rad slikal. Gotovo pa sam motiv deklice izhaja iz umetnikovega ljubeče zaskrbljenega odnosa do lastne hčerke, ki jo je slikar označil celo za svoj pramodel. Deklica je ob očetu in materi ilustratorki Marlenki Stupica zrasla v sijajno knjižno ilustratorko, to plemenito družinsko izročilo pa je pozneje vsrkala tudi njena hči Hana Stupica, na letošnjem bienalu knjižne ilustracije odlikovana s Smrekarjevo nagrado.

Vendar Mariji Luciji Stupica niti izjemno ustvarjalno družinsko okolje niti očetova skrb nista mogla zagotoviti, da bi ostala v življenju za vedno povsem srečna, taka, kot je videti na tej še otroški sliki, saj je njeno osebnost prežela prav taka žalost, kakršna živi v njenih ilustracijah, a tudi podobna zazrtost v skrivnosti življenja ter v bogastvo preteklosti, v kakršno jo je še kot punčko posadil oče, ko jo je uzrl v starinskem oblačilu. Vse življenje do prezgodnje smrti je ostala v svoji temni lepoti pravcato pravljичno bitje, odmaknjeno od vsakdanjih banalnosti, kot da bi to razbrala, če že ne napovedala, tudi očetova slika. V nepopolnosti sveta, v katerem občutljivega človeka ogrožajo ljubezni in bolezn, je ostala zasanjan, žalosten otrok, ki se zmores svojo intimo zatekati le v brezčasni svet pravljic. Pri svojem ilustriranju pa je pogosto risala igrače in druge krhke predmete ne v človeških rokah, marveč

razsute po tleh, tako kot vidimo na sliki tičati na tleh tudi rdečkasto obarvan igračasti atribut iz njenega otroštva.

Umetnostni zgodovinarji se pri pojasnjevanju Stupičevih slik radi opirajo na psihoanalizo, kar je ob tako psihološko poglobljeni ustvarjalnosti razumljivo. A tovrstnim vrtanjem v očetovo podzavest je hčerka večkrat



oporekala, kot bi zdaj poskušala ona zaščititi očeta, kajti taki poskusi lahko izhajajo iz apriornih predpostavk, ki ob skrivnostno večplastnih umetninah niso prepričevalno preverljive, ker lahko odražajo bolj fantazme piscev kot resnične obsesije samega slikarja. S še tako nabrušenim skalpelom te vrste se v resnici ni mogoče zares v živo dotakniti njihovega resničnega izvora in pomena, tako kot ni mogoče zanesljivo ugotoviti, kaj vse si naslikana deklica misli, kako se počuti in kaj občuti. Gotovo pa je umetnost Gabrijele Stupice izrazito ponotranjena in 'avtobiografska', zato je umetnik ves čas preučeval predvsem svojo lastno podobo. V umetnosti se je želel dokopati do kar najbolj primarnih ustvarjalnih vzgibov, zato se je tesno

zblížal celo z otroško risbo, kot bi se hotel učiti od prvinskosti otrok. Vsi tako naslikani otroci pa so na njegovih slikah prav tako nezaupljivi in tegobni kot on sam.

Kvečjemu pridih take nelagodnosti je mogoče zaznati v slikarjevih bolj realističnih zgodnjih podobah, med kakršne sodi razkošna slika samotne, a živo zvedave deklice, ki jo je oče s starinskim oblačilom povzdignil v svojo 'infantinjo'. Ker jo je potopil v temino nerazvidnega interierja, ne v zelenje, v kakršnem gledamo bolj brezskrbno razigrane otroke na plenerističnih slikah, podoba ob vsem slikarskem razkošju, pretanjenno projiciranem zlasti v svetlobo draperije, v svojem prikazu strmečega otroštva ni le psihološko mikavna, ampak kljub otroški intimnosti tudi praznično slovesna, če že ne družinsko reprezentativna.

Umetnik je na njej svojo ljubljeno predstavil starim slikarskim mojstrom, ki jih je, v življenju razpet med različnimi časi, občutil kot sodobnike. Vsaj tedaj, ko si je krčevito prizadeval biti eno s seboj kot človekom lastnega zgodovinskega obdobja, pa je med duhovno napornim likovnim iskanjem doživljal tudi vedno pogostejše ustvarjalne stiske. Zaprt v samoto ateljeja, v katerem ni slikal pokraj, samo predmete in ljudi, je postal naš najznačilnejši predstavnik modernega ustvarjalca, ki prisluškuje le svoji eksistenci in razbolenim človeškim stanjem, še posebej v zverženo skrepenelih, v strahove ujetih otroških bitjih. Ob takih prizadevanjih se je z olajšanjem vračal k slikanju izrazno naglašanih realističnih portretov; ti pa v sebi še vedno nosijo neuničljive kali starih španskih mojstrov, iz kakršnih je pognala *Lucija v starinskem oblačilu*, kraljevsko poveljčana in goyevsko aristokratska. ■

Didel didel dojsa

✍ Franci M. Kolenc

*“Ritem govora, melodija, barva
glasu in dotik
povečajo otrokovo notranjo
zbranost, otrok posluša.”*
(Bernarda Lesjak Skrt)

*Bernarda Lesjak Skrt je
logopedinja in surdopedagoginja.
Pri svojem delu je ustvarjala
nove igre, pesmi in ilustracije za
spodbujanje govornega razvoja
otrok. Intenzivno dela tudi sedaj,
ko je upokojena. Leta 2012 je
Zavod RS za šolstvo izdal njeno
knjigo – priročnik z naslovom
Pinkate ponkate, ki vsebuje
govorne in rajalne igre ter
ilustracije. Priročnik je namenjen
predšolskim otrokom in učencem
prvega triletja osnovne šole.*

Priročnik z naslovom Didel didel dojsa je prav tako namenjen krepitvi in razvoju otrokove jezikovne zmožnosti v najzgodnejšem predšolskem obdobju.

Ožja tematika priročnika zajema:

- prve ritmične igrice – 7 govornih iger;
- uspavanke – 4 govorne igre;
- prstne igrice – 12 govornih iger;
- igrice za razvoj samostojnosti – 8 govornih iger;
- glasbene in gibalne igrice – 9 govornih iger.

“Igre za govorni razvoj v zgodnjem otroštvu so pri otrocih priljubljene in se jih pogosto igrajo spontano. Z njimi urimo temeljne elemente govora.”

Igre za govorni razvoj v zgodnjem otroštvu so vsebinsko (glede na zahtevnost otrok s posebnimi potrebami – z jezikovnimi motnjami) prilagojene razvojni stopnji.

Avtorica je uporabila igro za govorni razvoj pri otroku. Strokovni vidik gradiva je ustrezen, razumljiv in obogaten z ilustracijami. Zlasti v zgodnjem otroštvu je ena izmed temeljnih nalog vzgoje razviti otrokovo jezikovno zmožnost. V vrtcu in v prvi triadi osnovne šole je otrokov govorni razvoj ob različnih dejavnostih možno spodbujati s slikami in pesmicami. Poleg poslušanja, pogovora in pripovedovanja ob slikah spodbujamo otrokove govorne zmožnosti z govornimi igrami. Igre za govorni razvoj v zgodnjem otroštvu so pri otrocih priljubljene in se jih pogosto igrajo spontano. Z njimi urimo temeljne elemente govora, njegove komponente in lastnosti dobrega govorjenja. Igre za govorni razvoj so ena izmed raznovrstnih oblik dela pri razvijanju otroškega govora v zgodnjem otroštvu. Dajejo možnost za spodbujanje otrokovega govornega razvoja ob slikah in pesmicah, kajti vse oblike dela so lahko prepredene z govornimi igrami.

Na razvoj otrokovega govora v zgodnjem otroštvu vplivajo številni dejavniki. Najpogostejši so kakovost otrokovega družinskega okolja in sociodemografske značilnosti družine, zato je avtorica gradivo ustvarjala z željo, da bi doseglo otroke, njihove starše oz. družino.

Gradivo je nazorno ter metodično in didaktično ustrežno. Pespice so razumljive, gradivo izrazito slikovito. Ilustracije so odlične, barvno intenzivne, zanimive, prijetne, kar je za otroke te starosti zelo pomembno, saj jih dodatno motivira. Otroku slike dopuščajo različno interpretacijo. Teh-

nična izvedba gradiva je izpeljana na strokovni ravni.

Besedni in slikovni del opozarjata in spodbujata govorni razvoj vrednot, povezanih z vsakodnevnim življenjem v družini, s prijateljstvom, z okolico, v kateri je otrok. Novi pojmi, opredelitve, zakonitosti, spoznanja, procesi so v gradivu ustrezno predstavljeni, uporabljene primeri so vezani na vsakdanje življenje in delo učencev. Gradivo otroka spodbuja k povezovanju in uporabi že pridobljenega znanja v vrtcu in šoli, spodbuja ga k razvoju mišljenja, samostojnosti.

Pespice v gradivu so glede na zahtevnost podajanja, navezovanja in predhodna znanja, izkušnje ter obseg primerne in so prilagojene razvojni stopnji in starosti otrok. Pojmi, procesi in pojavi so v gradivu predstavljeni primerno, povezani z ilustracijo, prav tako sta glede na stopnjo govornega razvoja v zgodnjem otroštvu primerna jezik in slog besedila v gradivu. Postavitev in označevanje poglavij, naslovov, podnaslovov, definicij, uporaba in izbor vrste ter velikosti črk, dolžine vrstic in njihovega razmika ter širine stolpcev so primerni. Gradivo v priročniku je pregledno.

Gradivo, ki ga je izdal Zavod RS za šolstvo, je aktualno in zelo potrebno na področju logopedije, dela z otroki z govorno-jezikovnimi motnjami in tudi širše – pri individualnih oblikah dela, zlasti v vrtcu, pa tudi pri dodatni strokovni pomoči, na večinskih šolah, skratka pri tistih otrocih, ki potrebujejo komunikacijo v gibanju, saj pozitivno vpliva na otrokovo počutje ter na njegov motorični razvoj in mišljenje.

Priročnik je uporaben za vse, ki želi razvijati govorni razvoj v zgodnjem otroštvu: za vzgojitelje, logopede, specialne in rehabilitacijske pedagoge, učitelje in starše. ■

Gibalna dejavnost predšolskih otrok

✍ Barbara Bednjički Rošer



Vloga gibalne dejavnosti v otrokovem razvoju je danes pogosta raziskovalna tema v svetu, saj je tesno povezana z otrokovim kognitivnim, čustvenim ter socialnim razvojem, hkrati pa je najpomembnejša preventiva pred pojavom številnih boleznih in slabe telesne drže. V Vrtcu Ivana Glinška Maribor vzgojno-izobraževalni pristop temelji na konceptu aktivnega učenja in pomembnosti otrokove konstrukcije znanja, ki prav z gibanjem omogočata pridobivanje bogatih izkušenj in doživetij, še posebej v obdobju zgodnjega otroštva.

Uvod

Opomenu celostnega razvoja oz. povezanosti gibanja in intelekta je pisala že Maria Montessori (2006: 164–181), ki je opozarjala, da je “ena največjih napak današnjega časa razmišljanje o gibanju zunaj vsakega konteksta”. Gibanje je namreč del t. i. “sistema za odnose”, ki nam s skladnim delovanjem možganov, mišic in čutil omogoča stik s svetom, kot nam vegetativni sistem¹ omogoča življenje in rast. Sistem je celota in deluje kot celota, zato se moramo zavedati, da spremembe in razvoj na enem področju vodijo v spremembe in razvoj na drugem oz. zaostanek na enem področju pomeni zaostanek na vseh ostalih področjih hkrati.

Tudi Kurikulum za vrtce (2011: 25–31) opredeljuje gibanje kot otrokovo

primarno potrebo in poudarja pomen gibalnega razvoja z omogočanjem in spodbujanjem vsakodnevnih gibalnih izkušenj. Poudarjene so korelacije s spoznavnimi sposobnostmi, socialnim in emocionalnim razvojem, saj otroci spoznavajo smisel in pomen upoštevanja pravil, pomen sodelovanja ter spoštovanja in upoštevanja različnosti – socializacijsko se krepijo. Njihovo doživljanje in dojemanje sveta izhaja iz informacij lastnega telesa², zaznave okolja in izkušenj, ki si jih pridobijo z gibalnimi dejavnostmi oz. gibalno ustvarjalnostjo v različnih okoliščinah, saj na svoj način iščejo rešitve gibalnih nalog, izražajo svoja čustva in občutja, se zavedajo drugih in z njimi delijo stvari, prostor, usklajujejo lastne interese z interesi skupine, si medsebojno pomagajo, razvijajo vztrajnost ter se učijo sprejemati zmage in poraze.

Oblike gibalnih dejavnosti v vrtcu

V oddelku Muce (5–6 let) s kratko jutranjo gimnastiko pred zajtrkom skrbimo za navajanje na redno gibalno dejavnost, saj se jutranje razgibavanje pogosto opušča, čeprav pospeši dihanje in je spodbuda za aktiven dan. Izberemo nekaj gimnastičnih vaj, otroci se razporedijo poljubno po prostoru, da lahko neovirano izvajajo gibe, vzgojiteljici jih vodiva z izrazi prostorskih razmerij (gor – dol, naprej – nazaj, med – pred), da se zavedajo lastnega telesa v prostoru in doživljajo ugodje v gibanju.

Ob slabem vremenu ali med daljšimi dejavnostmi si privoščimo gibalno minuto, ki poživi krvni obtok, otroke sprosti, če so nemirni ali nezbrani, in nam omogoči nadaljnje delo. Gibalna minuta aktivira več senzornih področij in ima visoko motivacijsko vrednost. Pogosto jo izvajamo v manj-

ših skupinah ali v parih in odbijamo balone v zrak, tekmujemo, katera skupina bo imela balone dalj časa v zraku, poskakujemo, se igramo igre ravnotežja – štorke, nihalo ure ... Z gibalno minuto otrokom omogočamo pridobivanje zaupanja v svoje telo in gibalne sposobnosti.

Spodbujanje gibalne dejavnosti otrok nam omogoča gibalni odmor, ki je namenjen otrokom in vzgojiteljem, da v igralnici, na hodniku ali na igrišču izberemo za otroke zanimive in znane elementarne igre (vlak, smejočča veriga, ulovi zajca, poišči pot³), ki vključujejo naravne oblike gibanja. Pri izvedbi upoštevamo načelo postopnosti in pravila prilagajamo trenutnim potrebam (glede na število otrok, prostor, razporeženje ...) ter jih obogatimo z ugankami, različnimi predmeti, glasbo ...

V športni igralnici vzgojiteljici mesečno pripravlja vadbene ure, ki so sestavljene iz uvodnega ogrevanja, glavnega dela in sklepnega umirjanja. Glavni del je praviloma najdaljši, ko poleg naravnih oblik gibanja spoznavamo in usvajamo prvine različnih športnih zvrsti, se uvajamo v igre z upoštevanjem pravil, spoznavamo različna športna orodja in pripomočke ter ozaveščamo skrb za lastno varnost in varnost drugih. Pomemben vidik kakovosti predšolske vzgoje je tudi sodelovanje s starši in okoljem, ki pripomore k dopolnjevanju družinske in institucionalne vzgoje. Pri načrtovanju dejavnosti smo v sodelovanju z enim od staršev, Aleksandrom Magdičem, trenerjem nogometa, pripravili vadbene ure za usvajanje osnovnih načinov gibanja z žogo pri nogometu. V popoldanskem času v okviru dodatnih dejavnosti pa otroci tedensko obiskujejo vadbene ure v športni igralnici, ki jih pripravljajo in izvajajo športni pedagogi Otroške

gibalnice hop hop, kjer v okviru dodatnih programov izvajajo tudi tečaj plavanja, smučanja in rolanja. V sodelovanju s študentko predšolske vzgoje, Sabino Kogelnik, smo se na PeF UM udeležili vadbene ure, kjer smo s posebnimi gibalnimi vajami preverjali in merili eksplozivno moč predšolskih otrok. Izsledki merenj bodo objavljeni v njenem diplomskem delu.



Za izboljšanje kondicije, odpornosti organizma ter spoznavanje bližnje in daljne okolice se tedensko odpravimo na krajši sprehod, občasno izvedemo pohod na bližnje griče (Piramida, Kalvarija ...) ali športno popoldne. Športno popoldne – Mali planinec – je oblika dejavnosti, v katero se aktivno vključujejo tudi starši in jo v okviru obogatitvenih dejavnosti v vrtcu pripravljata vzgojiteljici Julija Kološa in Simona Arnuž z Akademskim planinskim društvom Kozjak in vodnico go. Marinko Rojko. Svoje gibalne sposobnosti z elementi ritma v oddelku spoznavamo v plesnih igrah, plesni dramatizaciji, saj je ples govornica telesa, gibanje ob zvoku. V okviru obogatitvenih dejavnosti vzgojiteljici Maja Geršak in Katja Hauptman vodita tudi plesni vrtec, ki se s plesno točko predstavi na reviji Ciciban poje in pleše.

Medpodročno povezovanje

Primarna naloga vzgojitelja je oblikovati in skrbeti za otrokov celostni razvoj. Pripravljati, spodbujati in zagotavljati moramo dejavnosti, ki spodbu-

jajo in razvijajo otrokove gibalne sposobnosti v povezavi z ostalimi področji dejavnosti. Zato moramo razvijati tudi svoje kompetence, saj je velikega pomena način organizacije dejavnosti in upoštevanje didaktičnih načel, oblik in metod dela s predšolskim otrokom. Področje jezika dnevno povezujemo z gibalnimi dejavnostmi, saj otrokom dajemo različna navodila za gibanje.

S tem usvajajo količinske izraze⁴, izraze za prostorska in časovna razmerja⁵, protipomenske izraze⁶, gibalno ponazarjamo brana literarna dela ... Gibanje otrokom omogoča seznanjanje z matematiko v vsakdanjem življenju, ko štejejo poskoke, športne pripomočke v telovadnici, jih razvrščamo, se seznanjamo z merskimi enotami (koraki, palicami, skoki, prsti); razvijamo matematične pojme in predstave; v gibalnih položajih pridobivamo izkušnje o pomenu besed (skoraj, nikoli, mogoče, verjetno, najprej, potem, okroglo, ravno, veliko, majhno, mehko, trdo), uporabljamo simbole za posamezne športe, se učimo pojma levo, desno in preproste orientacije v prostoru; napovedujemo rezultate, opazujemo in izkusimo zaporedje dogodkov, z gibanjem oblikujemo simetrično in nesimetrično pozo, zrcalimo gibanje prijatelja ter doživljamo matematiko kot prijetno izkušnjo. Gibalne dejavnosti v povezavi z družbo omogočajo oblikovanje lastne identitete in samospoštovanja, možnost razumevanja pravil in dogovorov ter sodelovanja pri oblikovanju pravil.

Gibanje in narava se stikata pri spoznavanju lastnega telesa, sprememb-

zaduhanost, znojenje, pospešen srčni utrip. Otroke seznanjamo z osnovnimi načeli osebne higiene po vadbi. Z izvajanjem dejavnosti na prostem doživljamo lepoto narave in razvijamo naravoslovno in okoljsko pismenost (ne poškodujemo rastja, ne odlagamo odpadkov v naravi), ozaveščamo pomen gibanja in zdrave prehrane za posameznikovo dobro počutje in zdravje, posnemamo gibanje živali. Med gibanjem in umetnostjo obstaja naravna povezanost, saj se otroci gibalno odzovejo na glasbo, ob glasbi izražajo doživlja, ustvarjajo ritmične vsebine in jih gibalno uprizarjajo, slikajo, plešejo, se igrajo pantomimo ipd.

Za konec

Družba v sodobnem času s pretežno sedečim življenjskim slogom zahteva hiter življenjski tempo in pogosto pozablja na pomen spodbudnega in izkušnjsko bogatega otrokovega okolja in potrebnega strokovnega usposabljanja vzgojiteljev, ki sousmerjamo proces vsestranskega in uravnoveženega razvoja otrok. ■

Literatura

Andrejka Kavčič, Romana (2005): *Učenje z gibanjem pri matematiki: priročnik gibalnih aktivnosti za učenje in poučevanje matematike*. Ljubljana: Društvo Bravo.

Bahovec, Eva D. idr. (2011): *Kurikulum za vrtece*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Marjanovič Umek, Ljubica (2001): *Otrok v vrtcu: priročnik h Kurikulumu za vrtece*. Maribor: Obzorja.

Montessori, Maria (2006): *Srkajoci um*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo.

Videmšek, Mateja; Pišot, Rado (2007): *Šport za najmlajše*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Opombe

1. Srce, pljuča in želodec oz. kardiovaskularni, respiratorni in prebavni sistem.
2. Presoja položaja, smeri, razmerja do drugih, dojemanje prostora in časa ...
3. Izbrane elementarne igre v oddelku prirejamo po gradivu *Fit didaktične gibalne igre* fiziologinje Barbare Konda.
4. Količinski izrazi: veliko, malo, več, manj ...
5. Izrazi prostorskega in časovnega razmerja: v, na, pod, zgoraj, spredaj, spodaj, zadaj, med, pred, počasi, hitro, prej, potem ...
6. Protipomenski izrazi: lahko – težko, umazan – čist, star – nov ...

Izabela Bastar

Šola kot učeča se skupnost*Diplomsko delo***Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za pedagogiko in andragogiko, 2014**

Živimo v hitro spreminjajočem se svetu, polnem negotovosti. Takšne razmere lahko zasledimo tudi v šolah, kjer se učitelji soočajo s številnimi zahtevami, s katerimi se lažje soočajo, če so vključeni v šole, ki delujejo kot skupnost. Podobno velja za učence, saj ti v šolo ne pridejo le z željo po znanju, ampak tudi z željo po druženju in sprejetosti. Šole, ki osamljenost preprečujejo ali pa z oblikovanjem skupnosti vsaj omejujejo, pozornost pa v enaki meri namenjajo tudi kakovostnemu učenju in poučevanju ter nenehnemu razvoju, imenujemo šole kot učeče se skupnosti. Z raziskavo smo ugotavljali, v kolikšni meri so na šolah prisotne značilnosti učečih se skupnosti ter kakšen je vpliv projekta Mreže učečih se šol (MUŠ) na učence in učitelje šol, ki so bile vanj vključene. Projekt MUŠ je po našem mnenju vplival zlasti na učitelje, manj pa na učence. Pomembne razlike v odgovorih učencev in učiteljev pa so se pokazale na področju ocenjevanja značilnosti medsebojne komunikacije in odnosov. Ne glede na to, ali je bila šola vključena v projekt ali ne, je razvidno, da so pogledi učiteljev in učencev na ti dve področji zelo različni. Zaključimo lahko, da se na šolah kažejo nekateri elementi učečih se skupnosti. To nedvomno kaže pogoštnost vrednote sodelovanja, ki so jo prav vsi učitelji in učenci izbrali za najbolj uveljavljeno. Vseeno pa bodo šole morale več pozornosti nameniti kakovostni komunikaciji in kakovostnim medsebojnim odnosom, da jih bomo lahko poimenovali učeče se skupnosti. ■

Vesna Podgornik

Samoevalvacija kot dejavnik zagotavljanja kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela in učiteljevega profesionalnega razvoja*Doktorska disertacija***Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za pedagogiko in andragogiko, 2014**

Samoevalvacija je pomemben dejavnik v procesu ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti dela šol ter profesionalnega razvoja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju. Ugotovitve empirične raziskave, ki je bila izvedena v okviru doktorske disertacije na vzorcu 1530 učiteljev, svetovalnih delavcev in ravnateljev slovenskih osnovnih in srednjih šol, kažejo, da se večina strokovnih delavcev zaveda pomembnosti izvajanja samoevalvacije za poklic, ki ga opravljajo. Kljub temu da anketirani strokovni delavci samoevalvacijo izvajajo relativno pogosto, se pri tem srečujejo z nekaterimi težavami. Med dejavniki, ki bi po njihovem mnenju najpomembneje pripomogli k pogostejšemu in učinkovitejšemu izvajanju samoevalvacije šol, so izpostavili naslednje: razbremenitev pedagoških delavcev nekaterih drugih obveznosti, ki bi izvajali samoevalvacijo, večja finančna podpora šolam pri izvajanju samoevalvacije, več znanja za samostojno raziskovanje, ki bi si ga morali strokovni delavci pridobiti že v času svojega dodiplomskega študija, določitev kriterijev za ugotavljanje kakovosti na nacionalni ravni ter vzpostavitev partnerskega odnosa med strokovnimi delavci šol in raziskovalci. Raziskava je pokazala, da na pogostost izvajanja samoevalvacije med strokovnimi delavci najpomembneje vplivata njihov odnos do lastnega profesionalnega razvoja in njihovo mnenje o pozitivnih učinkih samoevalvacije ter ustrezna šolska klima. ■



Foto: Petra Duhanov

Teja Loparec

Vloga supervizije pri profesionalnem in osebnostrnem razvoju učiteljev

Diplomsko delo

Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za pedagogiko in andragogiko, 2014

Skrb za lasten profesionalni in osebnostrni razvoj je po našem mnenju nuja pedagoških delavcev in pogoj za kakovostno vzgojno-izobraževalno delo. V diplomskem delu predstavimo supervizijo kot možno obliko strokovne podpore in metode učenja za profesionalno in osebnostrno rast učiteljev. Raziskavo smo opravili na vzorcu 93 osnovnošolskih učiteljev. Med učitelji, ki so že bili vključeni v supervizijo (23,7 %), je večina potrdila, da supervizija pomaga pri reševanju poklicnih problemov, omogoča pridobivanje povratnih informacij in reflektiranje lastnega dela. Za najpomembnejše osebne pridobitve v procesu supervizije navajajo bolj učinkovito reševanje problemov, profesionalno/osebnostrno rast in bolj kakovostno komunikacijo. Med učitelji sicer prevladuje slabo poznavanje supervizije in nizka vključenost v supervizijo.

Naši predlogi gredo v smeri odpravljanja nepoznavanja supervizije s strani učiteljev in ustvarjanja priložnosti za vključitev. Zaradi zahtevnosti dela in stresa, ki ga doživljajo učitelji, se nam zdi toliko bolj pomembno, da se vključujejo v supervizijo. Za razliko od razbremenjujočih pogovorov s kolegi supervizija omogoča bolj strukturirano in poglobljeno refleksijo. Učitelji skozi proces supervizije oblikujejo nov, širši pogled na probleme, s katerimi se srečujejo in pridejo do lastnih rešitev problemov. Supervizija učiteljem omogoča tudi prenos teorije v prakso, večjo avtonomnost pri opravljanju poklicnega dela in učinkovitejše soočanje z vsakodnevnimi delovnimi obveznostmi. ■

Jolanda Lazar

Vpliv povezovanja predmetnega pouka s poukom nemščine na pridobivanje bralnih strategij

Doktorska disertacija

Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Humanistika in družboslovje, Didaktika tujih jezikov, 2014

Predmetni pouk v tujem jeziku je v svetu poznan v različnih oblikah – akronim CLIL (Content and Language Integrated Learning) pa zajema vse pojavne oblike tega didaktičnega pristopa. Naloga se ukvarja z učinki pristopa CLIL na bralno motivacijo in na razvoj bralnih strategij. Posebnost pristopa CLIL je, da se učenci srečajo s tujim jezikom kot delovnim orodjem. V ospredje niso postavljene jezikovne strukture, ampak raba jezika – torej ne kaj, pač pa kako. Pri tem gradi CLIL na konstruktivističnem pristopu učenja in poučevanja. Učenci z interakcijo z avtentičnimi gradivi spoznajo strukturo jezika.

Postavljene avtentične probleme rešujejo skupinsko, sodelovalno in projektno. Čeprav se pri CLIL-u razvijajo vse temeljne jezikovne spretnosti, je posebni poudarek na receptivnih jezikovnih spretnostih – bralnem in slušnem razumevanju. Od receptivnih spretnosti je pri pristopu CLIL še posebej pomembno razvijanje bralnega razumevanja. Pristop CLIL zahteva od učencev uporabo bralno-učnih strategij, saj jih le-te usposobijo za delo z daljšimi in zahtevnejšimi besedili, ki niso vezana le na predmetno vsebino. Predmetni pouk v tujem jeziku ni novodobni pristop k poučevanju, saj so ga že izvajali v različnih zgodovinskih, gospodarskih in političnih kontekstih. Drugače je v Sloveniji, saj izkušenj s CLIL-om (izjema je dvojezično poučevanje na narodnostno mešanih področjih in mednarodnih gimnazijskih oddelkih) nimamo. Pristop CLIL zahteva veliko mero inovativnosti učiteljev.

Empirični del predstavlja primer implementacije CLIL-a in njegov vpliv na motivacijo učencev, na razvijanje bralno učnih strategij in uporabo le-teh. Rezultati kažejo pozitiven trend ne samo pri bralnem razumevanju in uporabi bralnih strategij v tujem jeziku, ampak tudi v materinščini. ■

Andreja Retelj

Vpliv različnih didaktičnih pristopov na razvoj leksikalne zmožnosti pri pouku tujega jezika

Doktorska disertacija

Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Humanistika in družboslovje, Didaktika tujih jezikov, 2014

Učenje besedišča oziroma razvijanje leksikalne zmožnosti v tujem jeziku zaznamujejo velik časovni vložek in številne težave, ki spremljajo učenca, preden prestopi mejo, da je zmožen samostojno, tekoče in pravilno uporabljati tuji jezik. Pouk tujih jezikov je v zadnjih desetletjih močno zaznamoval komunikacijski pristop. Kljub njegovi veliki prevladi se pojavljajo tudi drugi pristopi, ki poskušajo zapolniti nekatere njegove pomanjkljivosti. Najbolj prodorna sta vsebinsko in jezikovno obogateno učenje tujih jezikov in računalniško podprto učenje tujega jezika.

V doktorskem delu smo prikazali pedagoški eksperiment, s katerim smo v pouk vključili omenjene tri pristope, in ugotavljali, kako učinkovita je z vidika razvijanja leksikalne zmožnosti kombinacija vseh treh pristopov v primerjavi z enimi pristopom. V eksperimentalni skupini smo posamezne tematske sklope poučevali vsakič po drugem pristopu, v kontrolni skupini pa vseskozi po komunikacijskem pristopu. S preizkusi znanja smo nato merili, kako se razvija leksikalna zmožnost dijakov v posamezni skupini.

Analiza pridobljenih rezultatov kaže, da se pri pouku s kombinacijo različnih pristopov dijaki naučijo več besedišča in ga uspešneje uporabljajo. Zato bi za boljše znanje tujega jezika v Sloveniji učitelji morali spremeniti utečene prakse načrtovanja in izvedbe pouka ter uporabljati bolj medpredmetno zasnovana in raznolika učna gradiva. ■

Borut Ošljaj, Marko Pavliha (ured.)

Svetovni etos in celostna pedagogika

Ljubljana: Didakta, 2014

209 strani, cena: 19,90 EUR

Zbirka esejev prinaša izbor poglobljenih razprav številnih priznanih strokovnjakov, ki iz različnih disciplinarnih zornih kotov, iz teorije in prakse, iz naravoslovja in humanistike, obravnavajo vzgojo. Razprave so bile poslušalcem predstavljene na istoimenskem posvetu 21. oktobra 2014 v Cankarjevem domu v Ljubljani.

Predstavitev knjige, ki bo v **ponedeljek, 31. marca 2015**, ob 18.00 v knjižnici Otona Župančiča v Ljubljani, bo vodila soavtorica Manca Košir, sodelovala bosta tudi oba urednika.



Pierre Debergé

Ljubezen in spolnost v Svetem pismu

K virom spolne identitete

Celje: Celjska Mohorjeva družba; Ljubljana: Novi svet, 2015; 135 strani, cena: 17,50 EUR

Avtor s pomočjo Svetega pisma išče pristno sporočilo glede spolnosti, ki se pogosto izkrivlja ali uporablja pristransko. Od pripovedi o stvarjenju do Pavlovih priporočil predstavi svetopisemske poglede na zakonsko zvezo, prešuštvo, posilstvo, homoseksualnost, osvetli pa tudi Jezusov odnos do žensk. Vse to je aktualno in moderno tudi v današnjem času.



Pascale Michelin

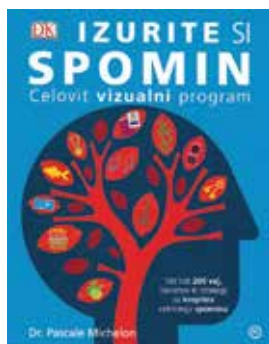
Izurite si spomin

Celovit vizualni program

Ljubljana: Mladinska knjiga, 2015

192 strani, cena: 22,95 EUR

Knjiga je vizualni priročnik za izboljšanje spomina. Poln je preprostih, a bistroumnih vaj, s katerimi lahko okrepiamo svoj spomin, nemo pozabljati in izboljšamo splošno miselno zmogljivost. Z okrepljenim spominom in izostrenim delovanjem možganov bomo lažje kos zahtevam sodobnega življenja. V knjigi najdemo več kot 200 vaj, nasvetov in strategij za krepitev celotnega spomina.



Kate Middleton

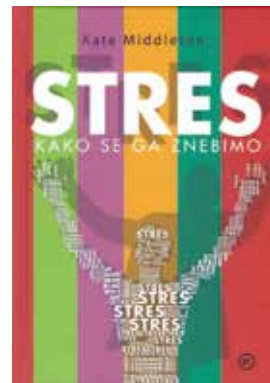
Stres

Kako se ga znebimo

Ljubljana: Mladinska knjiga, 2014

188 strani, cena: 22,95 EUR

Knjiga obravnava simptome stresa in vzroke zanj ter pri tem poudarja, da biti v stresu ni znamenje šibkosti, temveč neizogibna posledica življenja v 21. stoletju. Najbolj motivirani in uspešni ljudje ponavadi doživljajo najvišjo raven stresa. Avtorica ponudi preizkušene prijeme za učinkovito spopadanje s to težavo, pomaga pri vzpostavljanju stika s seboj, pri prepoznavanju naših čustev in misli.



Andrej Capuder

Povest o knjigah

Ljubljana: Slovenska matica, 2014

328 strani, cena: 28 EUR

Andrej Capuder, pisatelj, prevajalec, profesor, politik in diplomat, je napisal zanimivo delo o knjigah, ki so ga oblikovale in h katerim se je pogosto vračal. Njegov izbor ter duhovito in poglobljeno premišljanje o knjigah bo za bralca gotovo zanimivo doživetje. Iz besedila veje njegova ljubezen do knjig, globoko razmišljanje o življenju in ljudeh ter izjemna razgledanost in sposobnost zgodovinskega, literarnega in geografskega povezovanja.

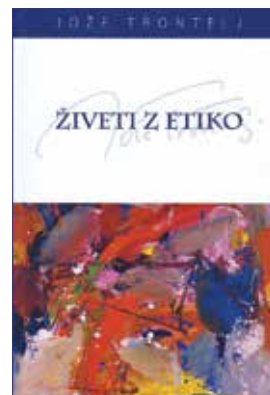


Jože Trontelj

Živeti z etiko

Ljubljana: Inštitut za etiko in vrednote Jože Trontelj, 2014, 316 strani, cena: 46 EUR

Dr. Jože Trontelj se je etiki in vrednotam posvetil kot človek in kot strokovnjak za etiko, medicinsko etiko in bioetiko. Njegovo etično delo je pridobilo razsežnosti, ki presegajo okvir in format vrhunskih strokovnjakov za vprašanja etike, morale in vrednot. V knjigi so zbrani nekateri najbolj dragoceni zapisi, ki so razporejeni v naslednja poglavja: Etika, vrednote in vzgoja; Družba, Slovenija in znanost v zrcalu etike in vrednot; Vidiki in področja etičnih dilem; Medicinska etika; Bioetika; Etika, medicina in pravo.



Predavanje msgr. Slavka Rebca v Trebnjem

V četrtek, 11. decembra 2014, je OS Trebnje organizirala predavanje msgr. Slavka Rebca z naslovom *Klic veselja naj osreči*. Zbralo se nas je okrog 70, kar pomeni, da je bila tema predavanja zanimiva za širši krog ljudi. V svojem predavanju nam je predavatelj predstavil sedem načinov, kako je mogoče krepiti veselje in optimizem v sebi. Dotaknil se je tudi vprašanja, kako vesel starš, učitelj, vzgojitelj ali katehet vpliva na otroke, dijake, učence in kako ga to zaznamuje. Vsebina predavanja je bila zanimiva, predvsem pa zelo dobrodošla v današnjem času odtujenosti, strahu, hitenja in brezvoljnosti. Vsi, ki smo si vzeli čas in se udeležili predavanja, smo se naužili novih moči za veselo delo z mladimi, za dobro funkcioniranje v družini in na delovnem mestu. ■

Jasna Korbar

Predavanje prof. Jožeta Mlakarja v Kočevju

Holistična antropološka paradigma nasproti današnji scientistični/ pozitivistični paradigmi

V četrtek, 15. januarja 2015, smo v kočevski knjižnici poslušali predavanje prof. Jožeta Mlakarja o slovenskih pedagogih: dr. Francu Pedičku, A. Martinu Slomšku in Stanku Gogali.

Okrog 20 poslušalcev je spregovoril o prizadevanjih teh treh velikih slovenskih pedagogov, o katerih pa današnji učitelji ne vedo veliko ali nič. Tudi v aktualni Beli knjigi iz leta 2011, v kateri so zapisani temeljni cilji, h

katerim teži slovensko vzgojno-izobraževalno delo, o tej paradigmi ni nič zapisanega.

Na primerih iz naravoslovja je razložil, da so se vsi trije pedagogi zavzemali za izgrajevanje človekove osebnosti kot celote. Poleg razuma so upoštevali tudi čute in vsa čustva. Končni cilj njihove pedagogike sta bila življenjska sreča in občudovanje stvarstva, kar v današnjem času zveni neznanstveno.



Foto: arhiv Območja Ljutomer

no. Danes je pedagogika usmerjena v učenčev razum. Končni cilj je znanje, ki je dokazljivo na znanstveni osnovi, ne človek kot svobodno in samostojno bitje z izostrenim čutom za estetiko. Pomembna je družba, ki jo obvladuje stranka ali več strank in ne svobodna, pošten, omikan, srečen, v občudovanje stvarstva usmerjen posameznik.

Prof. Mlakar je svoj kritični pogled na vzgojo in izobraževanje v današnjem času sklenil z mislijo, da bi morali povezati obe paradigmi in življenje bi postalo veliko lepše. ■

Slavka Janša

Seminar o motečih, nevidnih in travmatiziranih učencih

V soboto, 31. januarja 2015, je bil v župnijski dvorani Janeza Pavla Velikega v Ljutomeru strokovni seminar *Moteči, nevidni in travmatizirani učenci*. Izveden je bil v organizaciji DKPS in Območne skupnosti (OS) Ljutomer,

ki jo vodi Milena Rakuša. DKPS si že vrsto let uspešno prizadeva za delitev vrednot in sledenje pedagoškemu klicu, pomoč pri osebni rasti, povezovanju ljudi, njihovega znanja, izkušenj in moči ter za strokovno izpopolnjevanje. Seminarja se je udeležilo 32 slušateljev iz vrst učiteljev, specialnih pedagogov, vzgojiteljev in socialnih delavcev. Izvajala ga je Julija Pelc, univ. dipl. psih., specialistka za psihološko

svetovanje in družinska terapevtka, ki ima ogromno znanja in veščin. Njena razlaga temelji na bogatih delovnih izkušnjah in slušateljem zagotovo ostane v spominu, predvsem pa je v pomoč in oporo pri strokovnem delu.

Predavateljica je poudarila, da tisto, kar učenec prinaša s seboj v svojem intimnem psihološkem svetu, pomembno vpliva na odnos z ostalimi učenci in učitelji. Odgovornost za odnos pa je vselej na strani odraslega/učitelja, s tem pa tudi iskanje načinov, ki bodo otroka opogumili in mu dali notranjo moč, da bo kljub slabim izkušnjam uspel napredovati v srečnejšega posameznika.

Iskreno se zahvaljujemo župniji Ljutomer pod vodstvom g. Andreja Zrima za uporabo prostorov in pomoč pri organizaciji ter članom OS Ljutomer in pridnim gospodinjam, ki so pomagale, da smo udeležence seminarja lahko pogostili z domačimi dobrotami. Hvala tudi vodstvu šol in drugih zavodov za poslušanje in podporo,

Prejeli smo

Andrej Perko
Pijan od življenja
Premagati alkohol in spet zaživeti
Ljubljana: Mladinska knjiga, 2013
167 strani, cena: 19,95 EUR

Marie-Hélène Place
100 dejavnosti za učenje branja in pisanja po metodi Montessori
Ljubljana: Mladinska knjiga, 2012
204 strani + priloga, cena: 22,95 EUR

kar pomeni pozitivno motivacijo za organizacijo podobnih dogodkov tudi v prihodnje. ■

OS Ljutomer

Srečanja skupine Bodoči pedagogi

Prvi torek v mesecu in tokrat celo v novem letu smo se bodoči pedagogi zopet srečali. Najprej smo izrazili vtise o prednovoletnem druženju z ravnateljem Marjanom Penešem iz Preddvora ter si podelili utrinke z božičnih praznikov. V osrednjem delu srečanja smo se pustili presenetiti Matevžu, ki je za nas pripravil kratko igro *Sodobni iskalec med vagabundom in romarjem*, kot uvod v debato o eksistencialnih drzih in poteh sodobnega človeka. Srečanje smo zaključili s kratko molitvijo.

Na drugem januarskem srečanju smo si ogledali odlični slovenski film *Razredni sovražnik* režiserja Roka Bička. Med ogledom smo si zapisovali teme, ki so nas najbolj nagovorile. Po filmu se je razvila zanimiva debata, v kateri smo predstavili različne poglede na film ter problematiko, ki jo obravnava. Ker se je med pogovorom sproti odpiralo več vprašanj, kot smo uspeli najti odgovorov, smo se odločili, da debato nadaljujemo na naslednjem srečanju. ■

Barbara Kavčnik, Ambrož Kregar



Foto: arhiv Človek za druge

Mentorski dan 2015

Ko so se odmevi novoletnih čestitk šele dobro umirili, smo se v soboto, 10. januarja 2015, mentorji že zbrali pri mentorici Terezi in preživeli dan v pogledovanju nazaj ter načrtovanju za naprej.

Mentorica Tara, sicer študentka socialne pedagogike, nam je predstavila koncept čuječnosti in skupaj smo is-

kali načine, kako nam bo to pomagalo pri našem delu. Po prvi pavzi smo se lotili pregleda prvega polletnega prostovoljnega dela in postorjeno postavili ob bok ciljem, ki smo si jih zastavili ob začetku tega prostovoljskega leta. Sledilo je odlično kosilo ter kratka pavza.

V drugem delu dneva smo načrtovali; najprej s pogledom na prihajajoče supervizije (mesečna srečanja men-



Naročilnica

Naročam(o)
revijo

VZGOJA

Revija za učitelje, vzgojitelje
in starše izhaja štirikrat letno.

Naročnina za leto 2015
znaša 18,80 evrov.

Ob naročilu prejmete
knjižno darilo.

Naročnino bom(o) poravnal(i)
po prejemu položnice.

Ime in priimek ali ime ustanove

Naslov

Pošta

Telefon

E-pošta

Žig

ID za DDV (za davčne zavezance)

Kraj in datum

Podpis

torjev s prostovoljci po področjih), še posebej na prvo skupno supervizijo, ki je bila 19. januarja 2015. Dr. Alenka Polak, profesorica na Pedagoški fakulteti, nam je spregovorila o pomenu komunikacije, ki je pri prostovoljnem delu še kako pomembna.

Ob koncu dneva smo z izdelovanjem papirnatih klobučkov pogledali na opravljeno delo preteklega dne in z veseljem postavili zadnjo piko na seznam naših načrtov za naprej. ■

Alenka Zupan

Seminarji za osebno in strokovno rast

Eden od ciljev Društva katoliških pedagogov Slovenije (DKPS) je nuditi možnosti za strokovni in osebni razvoj. Zato že od leta 1997 nudimo različne seminarje. Januarja smo izvedli naslednje seminarje: *Učinkovito in prepričljivo govorno nastopanje* (izvaja mag. Hedvika Dermol Hvala), *Spodbujanje razvoja samozavesti in samospoštovanja* (izvaja mag. Silvo Šinkovec), *Ustvarjalno reševanje težav in nenasilno sporazumevanje* (izvaja Frédéric-Raphaël Duret-Nauche), *Učinkovito nastopanje v javnosti* (izvaja mag. Hedvika Dermol Hvala), *Pet ran duše* (izvaja Frédéric-Raphaël Duret-Nauche) in *Moteči, nevidni in travmatizirani učenci* (izvaja Julija Pelc).

Seminarji so bili v Ljubljani, Šentjerneju in Ljutomeru. Vsi seminarji so bili ocenjeni z oceno več kot 4,6 (na lestvici od 1 do 5). Skupaj je bilo udeležencev več kot 100. Seminarji so jim pomagali pri osebnem razvoju ter pri njihovem pedagoškem delu. Pohvalili so način dela, strokovnost in dober odnos do udeležencev s strani predavateljev. ■

Kristina Lepen

Moji vtisi

Učiteljevo najmočnejše orodje

“Učiteljevo najmočnejše orodje je beseda,” je povedal p. Silvo na pedagoški maši v februarju. Takoj sem se spomnila Slomškovega dne z naslovom: *Beseda je naših misli obraz*. “Naj nam A. M. Slomšek izprosi Božjih, resničnih, ustvarjalnih, ljubečih,

pozitivnih, zaupljivih, krotkih, klenih in trdnih misli, da bodo naše besede vzgajale, ker se bodo ujemale z našim glasom, pogledom in gestami.” (Slomškov dan 2007: Beseda je naših misli obraz, zgibanka).

Molitev za domovino na grobu

Alojzija Šuštarja

Vsako 1. soboto ob 16.00 je sv. maša za domovino. Po maši molimo rožni venec za domovino. Tisti, ki molimo naprej, pokleknejo na rdeč, žameten klečalnik pred oltarjem, pod mogočno kupolo naše stolne cerkve. Dobro je moliti, prositi za blagoslov in se čutiti del občestva, ki veruje, kliče, prosi in ne odneha.

Koncert vokalne skupine Svetlice

Kar nekaj mladih pedagogov sodeluje v vokalni skupini Svetlice, ki je priredila koncert na predvečer zadnjega božičnega praznika v cerkvi sv. Petra v Dvoru. Ubrani glasovi so v čarobnem objemu luči napolnili svetišče z upanjem in veseljem. Hvala za lep koncert!

Ptiček goliček

Še vedno sodelujem pri sv. mašah v Domu Poljane, ki so vsak 1. in 3. petek ob 16.00. Onemogla profesorica mi je povedala, kako je nekoč smrti otela ptička golička, ki ji ga je prinesel sosed, ker je padel iz gnezda. V začetku ga je hranila s pire krompirjem, nato ga je naučila jesti zrnje. Ptiček je dobil perje in izkazalo se je, da je ščinkavka. Še leta se je vračala na njen dom.

Zgodba o veliki ribi

Najljubša zgodba moje triletne vnukinje je svetopisemska. Njen zaključek je: “Ljudje so poslušali, kar jim je naročil Jona in se učili ljubiti Boga.”

Postna akcija

Slomšek je v nekem nagovoru evropskim narodom naročil popolno poboljšanje mišljenja in ravnanja. Kaj za nas ženske pomeni aktualizacija njegovega naročila? Mogoče odpoved slabim mislim o moških? Bi zmogla/e? Razbremenile bi Zemljo in dale poleta našim otrokom! ■

Magdalena Jarc

OS Mozirje

OS Mozirje vabi v četrtek, 19. marca 2015, ob 19.00 v Slomškovo dvorano v Mozirju na delavnico Barbare Kavčnik *Videoigre in IKT-tehnologija. Kaj starši vemo o njihovem vplivu na otroka?*

Molitev za domovino

Vsako prvo soboto v mesecu je na grobu Alojzija Šuštarja v ljubljanski stolnici molitev za domovino. Začne se s sv. mašo ob 16.00, ki jo daruje p. Silvo Šinkovec. Prihodnji datumi: 11. april, 2. maj, 6. junij 2015.

Sv. maša za potrebe vzgoje

Sv. maša za potrebe vzgoje je vsak tretji četrtek v mesecu ob 19.00 v Marijini kapeli pri Sv. Jožefu v Ljubljani. Sv. mašo daruje p. Silvo Šinkovec, duhovni asistent DKPS. Prihodnji datumi: 22. marec, 16. april, 21. maj 2015.

Slomškov večer

Na aprilskem Slomškovem večeru, ki bo v četrtek, 16. aprila 2015, ob 20.00 (po sv. maši za potrebe vzgoje), bo gost Aleš Čerin. Večer bo v Duhovnem središču sv. Jožefa v Ljubljani. Razmišljali bomo o odzivanju katoliških pedagogov v javnosti.

Seminarji 2014/15 za osebno in strokovno rast

Osebni dnevnik

Seminar pomaga ozavestiti pretekle življenjske izkušnje in jih povezati v smiselno celoto. To deluje terapevtsko in prebujata ustvarjalnost. Udeleženci se naučijo uporabljati osebni dnevnik kot metodo osebne rasti.

Obseg: v dveh delih (dva vikenda); 2 x 16 ur

Udeleženci: pedagoški delavci, starši in drugi

Izvedba: Ljubljana:

1. del: 20.–22. 3. 2015

2. del: 17.–19. 4. 2015

Prijave: do 11. 3. 2015

Vodi: mag. Silvo Šinkovec s sodelavci

Družinska konstelacija: pot sprave

Izberemo predstavnike za člane naše družine ter jih postavimo v prostor. Tako dobimo globlji uvid v svojo družino in družinske čustvene voze. Lahko sodelujemo kot postavljalci družine ali kot opazovalci oz. predstavniki družinskih članov.

E-vzgoja – elektronski brezplačni obvestilnik o dogajanju v DKPS.
Vsak drugi četrtek.
Naročila: dkps.seminarji@gmail.com



Obseg: 16 ur

Udeleženci: pedagoški delavci, starši in drugi

Izvedba: Ljubljana, 27. in 28. 3. 2015, prijave do: 17. 3. 2015 oz. do zapolnitve mest

Vodi: Frédéric-Raphaël Duret-Nauche

Učinkovito in prepričljivo govorno nastopanje

Spoznamo osnovna načela učinkovitega govornega nastopanja, osredotočamo se na smiselno izražanje in učinkovito predstavljanje svojih misli, nadgrajujemo že usvojene elemente govorne prepričljivosti v različnih govornih položajih, se usposabljammo za spretno argumentiranje in oblikujemo prepričljiv slog govorjenja. Seminar je namenjen pedagoškim delavcem, ki nastopajo na srečanjih s starši, na konferencah in različnih prireditvah.

Obseg: 8 ur; po dogovoru lahko tudi manj

Izvedba: organizirano za učiteljske zbornice (po dogovoru)

Vodi: mag. Hedvika Dermol Hvala

Tečaj računalništva

Vsebina je prirejena po učnem načrtu Syllabus 4.0, ki je osnova tečajev za pridobitev certifikata ECDL (evropsko računalniško spričevalo). Po dogovoru izvajamo: *začetni in nadaljevalni tečaj* (delo z računalnikom, delo v programu Microsoft Word, uporaba spleta in zaščita, uporaba elektronske pošte) ter posamezne delavnice: *delo v programu Microsoft Excel, delo s fotografijami, delo v programu Microsoft PowerPoint.*

Vodi: Klemen Jevnikar

Informacije in prijave:

Društvo katoliških pedagogov Slovenije (DKPS)

Ulica Janeza Pavla II. 13

1000 Ljubljana

01/43 83 987

dkps.seminarji@gmail.com

<http://www.dkps.si>

Pedagoški delavci lahko udeležbo na seminarjih uveljavljajo pri predlogu za napredovanje zaposlenih v vzgoji in izobraževanju.

Seminarje po dogovoru izvajamo tudi za učiteljske zbornice in zaključene skupine.

Kratke delavnice

Delavnice so dolge 2, 4 ali 6 pedagoških ur. Za termin, lokacijo in ceno se dogovorimo skupaj.

Pot do rešitve

Spore in težave spremenimo v ustvarjalne priložnosti za osebno rast in rast skupnosti. Soočimo se s težavami, povezanimi z odnosi v šoli, v družini, na delovnem mestu ali drugje.

Vodi: Frédéric-Raphaël Duret-Nauche

Pot do razumevanja

Spoznali bomo štiri sestavne dele nenasilnega sporazumevanja po Marshallu Rosenbergu: opazujemo brez ocenjevanja, zavemo se čustev, prepoznamo svoje potrebe, izrazimo svoje prošnje.

Vodi: Frédéric-Raphaël Duret-Nauche

Pot do spremembe

Na življenjsko pot bomo pogledali na nov način, ob zavedanju najbolj temeljnih notranjih ran, ki jih prinašamo iz primarne družine in ki bistveno vplivajo na odnose z drugimi.

Vodi: Frédéric-Raphaël Duret-Nauche

Pot sprave in miru v družini

Dobiti globlji uvid v svojo družino in družinske čustvene voze. Spoznamo korake do sprave in posebno metodo postavitve družine, ki nam pomaga pri razreševanju družinskih konfliktov.

Vodi: Frédéric-Raphaël Duret-Nauche

Prostor kot element učnega procesa

Teoretično in praktično spoznamo, kako soustvarjati prostor, ki bo kar najbolj podpiral dialog.

Vodi: Frédéric-Raphaël Duret-Nauche

Ambasadorji varnega e-vedenja

Udeleženci se izobrazijo ali razmišljajo o varni uporabi računalnika, spleta in drugih elektronskih medijev. Zavedajo se koristi in nevarnosti e-medijev ter o tem ozaveščajo okolico.

Vodi: Klemen Jevnikar

Videoigre v šole ali čudežu naproti

Nekateri učitelji in starši imajo (pre)veliko zaupanje v IKT ter videoigre. Predstavljene bodo značilnosti in posebnosti IKT-okolja, kar je osnova za razumevanje iger. Kako videoigre uporabijo načela učenja in s čim igra 'zagradi' igralca?

Vodi: Barbara Kavčnik

Slovenski pedagogi

Poglobljanje pedagoškega znanja s spoznavanjem slovenskih pedagogov, ki so se zavzemali za dostojanstvo mladih, za ljubezen do domovine in za oblikovanje moderne pedagoške teorije in prakse. Predstavili bomo Antona Martina Slomška in Franca Pedička.

Vodi: Jože Mlakar

Slomšek in naravoslovje

Slomšek se je zavedal, da je teoretično poznavanje fizikalnih zakonitosti pomembno za oblikovanje človeka. Tudi mi skušajmo mladim približati naravoslovje in jih vzgajati, da bodo razmišljali s svojo glavo.

Vodi: Boris Kham

Vesolje – uganka ali skrivnost?

Kako pri poučevanju naravoslovja spodbujati k odkrivanju presežnega, kar pri učencih spodbuja opazovanje, čudenje in razmišljanje o Življenju.

Vodi: Boris Kham

Duhovnost in telo

Sodobne pedagoške in psihološke znanosti vse bolj prepoznavajo pozitivne učinke duhovnosti. Duhovnost, ki najde stik s telesom ter se pusti izkusiti in utelesiti, podpira procese integracije v smislu osebnostne rasti in oblikovanja varnih in stabilnih skupnosti, hkrati pa telo in skupnost odpira za nova (presežna) spoznanja.

Vodi: dr. Stanko Gerjolj



Obiščite našo spletno knjigarno in si privoščite dobro knjigo za vas, vaše prijatelje in otroke!
www.dkps.si/knjige

The *Focus Theme* of the 65th issue of the *Vzgoja* magazine is Montessori pedagogy. Fourteen nursery schools and an elementary school operate according to this method in Slovenia. Elizabeta Urh and Edvarda Šteblaj present Montessori as a pedagogical concept of holistic treatment of people. It is the child that is holistic (body, soul, spirit); what is important for education, however, is the dynamics at the level of a child entering a certain environment and an adult, whose responsibility is to make this environment suitable for the development of the child. Marija Gajšek presents Montessori environment as a micro society, where children gradually learn independence, responsibility, respect, cooperation, negotiation and gratitude. Melita Kordeš Demšar presents the promotion of a child's development between the ages of 6 to 12, which corresponds to the period of the first six grades of elementary school. Further on, Igor Blažič provides the educational view of Montessori pedagogy at the period of adolescence, which spans over the period between 12 and 18 years of age. Ajda Kristina Vučajnk writes about the child's tendency to work. Children want to create, help, participate, and the adults should enable them to do so. Urša Cankar and Franci Petek present the understanding of movement as Maria Montessori saw it. Movement is important not only for the body, but also for the soul and spirit, for brain development. Learning takes place at the level of all senses. Ana Jemec and Evgenija Jarc focus on the spirituality in Montessori pedagogy. They underscore the importance of wonder, beauty and silence.

In *Our Interview* Edvarda Šteblaj talked to Lore Anderlik, who shared her views on the basics of Montessori pedagogy as well as some practical examples from her rich experience with Montessori special pedagogy.

The *Teachers* rubric brings the third part of the cycle on Gogala's pedagogy of personality. Simona Knavs devotes her attention to the teacher's personality as understood by Dr. Stanko Gogala.

In the section *Spiritual Experience* f. Janez Poljanšek writes about understanding the Word of God. Deriving from his personal situation, he presents the obstacles, 'filters' that cause us to understand a particular message differently from the way it was meant. We also publish a poem by Lidija Golc.

We are starting a new cycle of topics on ethics in the rubric *Ethics at School*. This time, Vojko Strahovnik and Bruno Čurko write about the significance of ethics and conversational activities for young children, this is, for the period of three to five years of age. They also offer some guidelines for discussion and a workshop.

In the section *Class Teachers and the Educational Plan* Viljem Ščuka devotes his attention to children with ADHD and work with them. In the beginning, he presents the problem and in the continuation he describes how important it is to find contact with oneself to maintain attention and how to teach a child to be able to do this. Bernarda Mal writes about teaching to think at school. They organized learning workshops following de Bono method, which bring good results.

In the *Parents* rubric Simona Levč stresses the importance of independence with children. Parents should trust their children to be able to do more and more things by themselves. This will strengthen them and improve their self-esteem and thus make their lives easier. We also publish a fairy tale by Milica Šturm titled *Žar ptica* (Blaze bird). A year after the death of Bogdan Žorž we remember him with respect towards his life and work. In view of the current changes of the Marriage and Family Relations Act, which defines family in a completely different way, we publish a text that he wrote before the attempt of changing Slovenian Family Code in 2010. The article points to some important facts and consequences brought by the redefinition of the family.

In the section *Fields of Education* Milček Komelj presents the work of art by Gabrijel Stupica Lucija in a Vintage Dress, which is on the cover of the present issue. He also presents some highlights from the artist's life. In the continuation, Franci M. Kolenec describes reading devices titled *Didel didel dojsa*.

In the *Experience* rubric Barbara Bednjički Rošer presents motive activities at the nursery school.

In 2015 we are introducing a new rubric *New Insights*. It presents bachelor, master and doctoral theses that are of interest to our readers – teachers and parents.

Written by: Erika Ašič
Translated by: Tanja Volk

Barbara Bednjički Rošer je vzgojiteljica v *Vrtcu Ivana Glinška Maribor*. **Igor Blažič**, dipl. inž. elektrotehnike, je pedagog montessori za obdobje 3–18 let, učitelj v OŠ montessori, predavatelj ter član v mednarodni skupini za ustanavljanje in razvoj Evropskega programa Erdkinder.

Urša Cankar, dipl. vzgojiteljica predšolskih otrok, pedagoginja montessori za obdobje 0–6 let.

Bruno Čurko, dr. filozofije, je ustanovitelj in predsednik znanstvenega združenja *Mala filozofija* (Zadar), ki izvaja programe za razvoj kritičnega mišljenja pri otrocih in odraslih. Objavil je preko 20 znanstvenih in strokovnih del ter sodeloval na preko 30 konferencah doma in v tujini.

Marija Gajšek, prof. defekt., pedagoginja montessori za obdobje 3–6 let v *Hiši otrok srečnih rok*. Osem let je živel in delala v skupnosti *Barka*.

Lidija Golc, mag., prof. slov. in ruščine, poučuje na *Srednji šoli za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo*. Je soavtorica učbenikov za osnovno in srednjo šolo ter avtorica dveh pesniških zbirk.

Evgenija Jarc, mag. umetnosti, akademska slikarka, je pedagoginja montessori za obdobje 3–6 let. Svoja dela razstavlja doma in v tujini.

Ana Jemec je učiteljica razr. pouka, pedagoginja montessori za obdobje 0–6 let ter vzgojiteljica v *Gorenjski hiši otrok*.

Simona Knavs, univ. dipl. ped. in prof. teol., je zaposlena v *Centru RS za poklicno izobraževanje*, ukvarja se s področjem zagotavljanja kakovosti v poklicnem in strokovnem izobraževanju.

Franci M. Kolenec, dr. znanosti, prof. defektologije, svetnik.

Milček Komelj, dr. znanosti in pesnik, je do upokojitve leta 2011 predaval na *Oddelku za umetnostno zgodovino Filozofske fakultete* v Ljubljani. Njegova bibliografija obsega nad 1500 objav, od tega več kot 30 knjig in vrsto katalogov. Je izredni član SAZU, redni član *Evropske akademije znanosti in umetnosti* v Salzburgu, predsednik *Slovenske matice* in častni občan Novega mesta.

Melita Kordeš Demšar, mag. antropol., prof. soc. ped., je pedagoginja montessori za starost 0–9 let. Je direktorica *Montessori inštituta*, ravnateljica vrtca *Hiša otrok Dravlje* in strokovni vodja OŠ montessori. Že deset let vodi izobraževanje za pedagoge montessori.

Simona Levč je svetovalna delavka in logopedinja na *Drugi osnovni šoli* v Slovenj Gradcu. Ima več kot dvajset let delovnih izkušenj, predava strokovnim delavcem in staršem.

Bernarda Mal, predmetna učiteljica na *OŠ Jurija Vege Moravče*, je svetovalka, mediatorica, učiteljica razmišljanja in mentorica MEPI. Objavlja strokovne članke, sodeluje v oddajah ter na strokovnih posvetih.

Franci Petek, dr. geogr. znan., je pedagog montessori za obdobje 6–12 let ter ambasador Planice, skokov in gibanja. Je direktor Zavoda Montessori in soustanovitelj skupine Preprostomontessori.

Janez Poljanšek DJ, mag. teologije, deluje v Ignacijevem domu duhovnosti v Ljubljani. Je voditelj duhovnih vaj in podobnih programov, ki pomagajo udeležencem vstopati v lastno srce in odkrivati njegovo bogastvo.

Vojko Strahovnik, doc. dr., je raziskovalec na *Teološki fakulteti* v Ljubljani ter predstojnik katedre za teorijo prava in etiko v javnem življenju na *Fakulteti za državne in evropske študije*. Je koordinator projekta ETHIKA ter avtor in/ali soavtor preko 50 znanstvenih in strokovnih del.

Viljem Ščuka je zdravnik, raziskuje in spodbuja zdrav način življenja otrok. 35 let je bil šolski zdravnik, več kot 15 let dela kot psihoterapevt, prejel je vrsto priznanj. Strokovno dejavnost je usmeril v področje odklonov v vzgoji, čustvovanju, vedenju in v obravnavo psihosomatskih težav otrok in mladih.

Silvo Šinkovec, DJ, mag. psih., defektolog in teolog, ima izkušnje s svetovalnim delom, vodi duhovne vaje, različne seminarje ter več šol za starše. Je supervizor, predavatelj različnim skupinam ter avtor številnih strokovnih člankov, urednik revije *Vzgoja* in duhovni asistent DKPS.

Edvarda Šteblaj, prof. lik. ped., je pedagoginja montessori (3–6 let) ter terapevtka montessori. Je strokovni vodja vrtca montessori v Radovljici in na Vrhniki, spremlja družine z otroki s posebnimi potrebami.

Milica Šturm, diplomirana pravnica, upokojenka, je avtorica številnih poljudnih literarnih del.

Elizabeta Urh, dipl. ped. in prof. geogr., je pedagoginja montessori za obdobje 3–6 let v vrtcu montessori v Radovljici.

Ajda Kristina Vučajnk je pedagoginja montessori za obdobje 0–3 let v *Oranžni hiši otrok Dravlje*

Bogdan Žorž (1948–2014) je bil univ. dipl. psih., psihoterapevt, učitelj gestalt terapije ter znan in zaželen predavatelj. Napisal je številne članke, razprave in knjige s področja vzgoje in psihoterapije.



Gabriel Stupica: Lucija v starinskem oblačilu

Olje na platnu, okrog 1953, 104,5 x 97,5 cm, zasebna last, razstavljena v Narodni galeriji v Ljubljani

Foto: Dejan Habicht, Matija Pavlovec

Foto z dovoljenjem Moderne galerije, Ljubljana