

SLOVENSKA PEDAGOŠKA REVIIJA

ISSN 0354 - 0421



9 770354 042001 >

Didakta

Letnik XXX | www.didakta.si

210

november,
december 2020
(dvojna številka)



FOKUS: Medkulturnost in medjezikovnost v šoli

Korona zrcalo *Prezelj Manfreda* | **Raba spletne učilnice med poukom** *Vinšek*
Izbirni predmet romska kultura *Čerpnjak* | **Ali sem stripoholik?** *Marinč*
»Ne, ne grem v šolo!« *Mavsar* | **Vizija urnika izobraževanja na daljavo** *dr. Gržina*
Cergolj | **Obligatornost enoizemskega pouka v osnovni šoli** *mag. Petelin*

KAJ RAZMIŠLJA MOJ OTROK?

Praktična otroška psihologija za sodobne starše.
Odkrijte, kaj vaš otrok v resnici misli.



Odkrijte, kaj vaš otrok v
resnici misli, ko reče:
»POGLEJ, KAJ MI JE USPELO!«,
»NISEM ŠE UTRUJEN« ali
»SRAMOTO MI DELAŠ«.



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

Odkrili boste mejnike, čez katere gre otrok med 2. in 7. letom, in kako se spoprijeti s poglavitnimi izzivi, kot so izbruhi jeze, tekmovalnost s sorojencem, težave s spanjem, spletna varnost in še veliko več.

»Meje mojega jezika so meje mojega sveta.«

Ludwig Wittgenstein

GRAJENJE BABILONSKEGA STOLPA



Ljudje kot obči pojem smo migrantje, in to že od nekdanj. *Homo sapiens* naj bi svojo pot iz Afrike začel pred več deset tisoč leti (študije pravijo da med 70.000 do 270.000 leti) in se od tam postopoma razširil po vsej zemeljski obli. Preseljevanje se je nato nadaljevalo v vseh dobah, pri čemer so bili razlogi različni, prav tako kot so različne tudi utemeljitve. Medtem ko Stara zaveza pripoveduje o oholosti človeka in gradnji Babilonskega stolpa, ki sta botrovala božjemu srd in stvarjenju jezikov, moderna znanost in zgodovina govorita o boljših življenjskih pogojih, zaradi katerih smo se bili ljudje od nekdanj pripravljeni seliti.

Skupaj s pre- in poseljevanjem našega planeta so seveda nastajale tudi različne, ena od druge ločene kulture, s tem pa tudi jeziki. Človeštvo se je v hodu zgodovine kulturno razbohotilo, s čimer se je razpredla tudi mreža nekoč bojda skupnega jezika. Bogastvo jezikov je vase vsrkalo bogastvo kulturnih svetov. In tako so v pretežni meri jezikovno in kulturno izolirane skupnosti lahko živele in preživele vse do pojava globalizacije v zadnjih nekaj stoletjih.

Dandanes so marsikatera kulture in jeziki ogroženi. Zaradi tega se kot človeštvo nahajamo pred preizkušnjo ohranjanja in spodbujanja medjezičnosti in medkulturnosti, v kolikor nam je mar za vse tiste svetove, ki smo jih z jeziki že proizvedli.

Ravno v težnji po integraciji tujejezičnih in tuje-kulturnih oseb v medkulturno in medjezičkovno skupnost tokratna *Didakta* posveča posebno pozornost šolski praksi, ki spodbuja tovrstno sožitje v slovenskih šolah. Da bi se mladi pripadniki drugih jezikov in kultur, ki se zaradi različnih razlogov preseljujejo v Slovenijo ali vstopajo v njen vzgojno-izobraževalni sistem, lažje integrirali v našo skupnost in kulturo, mi pa lažje razumeli njihovo, sta potrebna dialog in sodelovanje, s katerima bomo napravili vez, ki bo ohranjala in vzpodbujala živahno ohranjanje in povezovanje obeh jezikov in kultur.

urednik revije *Didakta*,
dr. Martin Uranič

M. L.

UČITELJSKI POGLEDI V ČASU EPIDEMIJE Korona zrcalo Meta Prezelj Manfreda	4
Raba spletne učilnice med poukom Katarina Vinšek	6
MEDKULTURNOST IN MEDJEZIKOVNOST V ŠOLI Lokalni projekt Evropejski kot rezultat neformalnega izobraževanja Andreja Nagode Burger	9
Izbirni predmet romska kultura kot orodje na poti k samostojnosti in identiteti Ane Mari Čerpnjak	12
Književnost, zaznamovana s tujejezičnostjo mag. Barbara Rebolj	16
Poučevanje slovenščine kot drugega jezika Nataša Polončič	19
Delo z otroki s priseljskim ozadjem v vrtcu Sergeja Zemljarič	24
ŠOLSKA PRAKSA Najlepši rituali v vrtcu Claudia Uhan	31
Ali sem stripoholik?: Kulturni dan v 8. in 9. razredu Maja Marinč	36
Neobvezni izbirni predmet šport in ocenjevanje na daljavo Božena Idžojtič	42
MED TEORIJU IN PRAKSO »Ne, ne grem v šolo!«: pojav odklanjanja šole pri učencih in strategije za premagovanje Liljana Mavsar	46
Sramežljivost ali selektivni mutizem? Karmen Mandl	52
ŠOLA V NARAVI Petkovi gozdni dnevi Anica Kajba	57
ŠOLSKA TEORIJA Vizija urnika izobraževanja na daljavo: prilagoditev urnika spremenjenemu šolskemu okolju in načinu dela dr. Maja Gržina Cergolj	60
Raziskava o zadovoljstvu učencev pri interesni dejavnosti klekljanje na OŠ Tanja Oblak	66
Počitek in spanje v vrtcu v II. starostnem obdobju Nataša Satler	73
ŠOLSTVO IN PRAVO Obligatornost enozmenskega pouka v osnovni šoli mag. Domen Petelin	80

Korona zrcalo: zrcalo tudi siceršnjega pomanjkanja pravega sodelovanja med učitelji in starši



Meta Prezelj Manfreda, učiteljica angleščine, OŠ Franceta Bevka Tolmin

Že vse od prvega septembra dalje smo se tako učitelji, učenci kot tudi starši po tihem spraševali, s čim nam bosta postregli tokratna jesen in zima. Iz medijev je bilo vseskozi več kot očitno, da si večina želi klasičnega pouka v šoli kljub tveganju za zdravje, ki ga ta s seboj prinaša. Kot učiteljica angleščine sem se zato odločila deliti svojo osebno izkušnjo v času spomladanske karantene (morda se bo ta sedaj spet ponovila), saj se mi zdi, da le-ta zelo lepo in nazorno oriše tudi siceršnje pomanjkanje dobrega sodelovanja med učitelji in starši.

Linčajmo učitelja?

Tudi brez korona epidemije kot učitelj ni težko videti, da se v primeru otrokovih težav redko kateri starš danes po pomoč in nasvet obrne – najprej! – na učitelja. Veliko pogostejše je praksa žal taka, da morebitna nesoglasja med učiteljem in starši najprej ureja razredni predstavnik staršev preko razrednika, neredko se vpletejo še šolska svetovalna služba, ravnatelj(ica), ki pač mora skrbeti za dober ugled šole. Če ima učitelj res (ne)srečo, mu anonimna prijava na vrat nakoplje celo šolskega inšpektorja ali medije. Le kako naj se brani, če pa največkrat sploh ne ve, kaj se kuha in kaj je naredil narobe (če sploh kaj)? Zakaj bi mu sploh dali priložnost, da pove tudi svojo plat zgodbe, če pa VSI (imen velikokrat nikoli ne izveš) pravijo, da je domačih nalog preveč, da je snov prezahtevna in da se s tem učiteljem itak ne da nič zmeniti (če je kdo to seveda sploh že poskusil)?

V korist otroka?

Starši seveda nedvomno (mislijo, da) delujejo v korist otroka, a ob tem velikokrat ne vidijo, da škode ob tovrstnemu načinu reševanja morebitnih nesoglasij ne utrpi le učitelj in njegov ugled, pač pa predvsem njihovi lastni otroci. Že zgodaj se jih namreč uči, da se je bolje skriti za nekom kot pa odkrito in na primeren način povedati svoje mnenje in težavo z nekom reševati na konstruktiven način. Poleg tega znajo nekateri otroci to s pridom izkoriščati. Od medsebojnega sodelovanja bi vsi imeli (naj)več – učitelj bi pridobil pomembno povratno informacijo o svojem delu in tako morda imel priložnost kakšno stvar spremeniti, starš pa bi prispeval pomembno informacijo o svojem otroku, s katero učitelj morda ni seznanjen, in tako otroka spoznal tudi v drugi luči. Od dobrega medsebojnega sodelovanja ena na ena bi nedvomno pridobili vsi.

Status quo brez izhoda?

Ko včasih poslušam svoje kolege, neredko zaznam »strah« pred starši (morda podobno nerazumen,

kot je »strah« staršev pred učitelji?). Bodi tiho, da ne pride mama v šolo. Daj mu višjo oceno, da si ne nakoplješ staršev na glavo (mogoče celo odvetnikov?). Stalno mi hodi škatle lomiti na pogovorne, poln kufer je imam. Ja, namensko uporabljam pretežno ženski spol, žal moram reči, da sem imela z večino očetov na pogovornih urah do sedaj veliko bolj pozitivne izkušnje (morda ker je bilo teh malo). Vidite ironijo? Starši ne upajo do učitelja, ko pa pridejo, se pa pridejo kregati? Mar ni pričakovan in logičen odziv učitelja obramba z napadom? Da ne bi bilo pomote, svojih stanovskih kolegov, ki delujejo na ta način, še zdaleč ne branim, saj se je gotovo možno odzvati tudi drugače. Manj prvinsko, manj nagonsko. Bolj razumsko. Stopiti s piedestala (ki ga danes ni več), korak nazaj, če je potrebno, tudi dva. V korist učenca, posledično pa tudi v svojo lastno. Veliko učiteljev tega žal (še) ne zmore (raje verjamem, da ne zmore, kot da noče), saj so se tudi sami skozi leta ujeli v razmišljanje, da bodo s tem škodili svoji avtoriteti (katere definicija se je skozi leta nedvomno spremenila). Status quo brez izhoda?

V upanju, da bo moja jesenska korona izkušnja drugačna (boljša?) od spomladanske

Precej podobno situacijo je odražala tudi moja spomladanska korona izkušnja. V času karantene sem namreč kot učiteljica največkrat iz medijev, občasno preko klica razrednika določenega učenca, dobila informacije, da je vsega preveč, da otroci obupujejo, da ne zmorejo vsega, da učitelji pošiljamo preveč gradiva. Logično so sledila navodila pristojnih, da naj zmanjšamo količino poslanega gradiva na dve tretjini, morda celo na polovico. Hkrati pa sem kot mama spremljala povprečnega petošolca, ki je v dobrih dveh do treh urah prišel skozi vse, kar je učiteljica dnevno pošiljala. Potem sva popoldan porabila še kakšne pol ure, da sva skupaj pregledala, da je res naredil vse. Verjamem, da so si otroci različni, a tako zelo pa spet ne. Tisti, ki dejansko ne zmorejo in jim je preveč, so v manjšini. Tu je na starših, da trezno pre-

sodijo, kdaj njihov otrok dejansko ne zmore in kdaj bi raje imel več časa, da počne kaj drugega, njemu bolj ljubega. S poudarkom na trezno. In ko pride do tega, bi si kot učiteljica želela, da se oglasio in se najprej obrnejo name, da skupaj poiščemo ustrezno rešitev. Ker verjamem, da še veliko učiteljev razmišlja po-

dobno, ob koncu članka delim še svoje razmišljanje v rimah. Nastalo je med spomladansko korona krizo, a verjamem, da je še (oziroma zdaj spet) aktualno. Morda ni preveč utopično pričakovati, da bo komu dalo misliti in bo spremenil svoj način razmišljanja in delovanja na bolje. Starš, učitelj, učenec. Kdorkoli.

Korona zrcalo

Koronavirus vrata šol v marcu je zaprl,
običajni pouk s tem v kali je zatrl.
Učitelji vse od takrat le na daljavo,
skušamo znanje učencem vlivati v glavo.
Situacija zares tudi zdaj ni bistveno drugačna,
otroška ušesa znanja so zelo različno lačna.
Nekateri so takoj zgrabili
in se novega načina hitro priučili,
medtem ko njihovi sošolci so se nekje vmes
povsem in dobesedno izgubili.
Sprva je bil problem tehnologija,
saj vsi doma morda le nimajo wi-fija.
Šola računalnike v izposojno ponudila je kot možnost,
tu tisti najbolj tihi zamudili so priložnost.
Že dolgo časa na vseh koncih prav tako odmeva,
da učitelj vendarle preveč zahteva.
Da bo treba ga še bolj vztrajno za rokav pocukat,
ker otroku pač čez ramo starš še večkrat mora zdaj pokukat.
Kaj tako zelo je zdaj drugače,
da veliko staršev tako po zraku skače?
Ni naloga starša, da z otrokom sedi in glavo si razbija,
če tuja mu je praksa in tudi teorija.
Nihče od starša ne zahteva,
da snov doma z otrokom vso predelat se loteva.
Bilo pa bi lepo in prav,
da otroka spodbudi,
da učitelju se oglasi,
da od njega razlago dobi.
Da ob strani mu stoji,
da ga spodbuja in nadzira,
po potrebi zakriči,
če otrok dogovora se ne drži!
Če pa otrok resnično obupuje
in energije res mu že zmanjkuje,
da starš učitelju (ne ravnatelju in medijem) napiše
in situacijo doma nazorno in prijazno oriše.
Da komunikacija z učiteljem stalno poteka
in skupaj tako reši vsaka se prepreka.
Tega v naši šoli danes vedno je premalo,
trenutna situacija le lepo je zrcalo.
Če starš je tiho, ker učiteljeve palice se boji,
naj vam zaupam, da že dolgo je več ni.
Že dolgo dolgo let nazaj se je zlomila,
drugemu načinu vzgoje in izobraževanja pot je prepustila.
Učitelji (večinoma!) prijazni, razumevajoči, ne zamerljivi smo ljudje,
a žal le malokrat imamo priložnost, da se to tudi razve ...
Dajte nam jo in vse skupaj lepše in boljše bo za vse ...

Raba spletne učilnice med poukom



Katarina Vinšek, univ. dipl. prof. razrednega pouka, Osnovna šola Ig

Včasih potrebujemo brco v zadnjo plat, da se premaknemo s točke ugodja. Mene je brcnila mama mojega učenca z vprašanjem: »Čemu pa je sploh namenjena spletna učilnica? Mi je ne potrebujemo, saj nam vsa navodila pošiljate v elektronskih sporočilih.« Imela je seveda prav in ta pogovor me je motiviral, da sem začela iskati odgovor in raziskovati.



Kaj je spletna učilnica?

»Spletna učilnica ali e-učilnica je osnovna aplikacija, ki se jo v spletnem izobraževanju uporablja izključno za administracijo, dokumentacijo, sledenje in poročanje med izobraževalnim procesom.«¹

Informacijsko-komunikacijska tehnologija

»Informacijsko-komunikacijska tehnologija v trenutnih razmerah igra med drugim tudi ključno vlogo pri vzdrževanju socialnih stikov. Dostop do interneta v gospodinjstvu tako omogoča izvajanje vsakodnevni aktivnosti brez potrebe po osebnem stiku in zapustitvi doma. To so na primer šola na daljavo, komunikacija s prijatelji ali družinskimi člani, spletno nakupovanje. V letu 2019 je imelo v Sloveniji dostop do interneta 89 % gospodinjstev, v katerem je živela vsaj ena oseba, stara od 16 do 74 let. V gospodinjstvih z otroki je bil ta delež 98-odstoten, v tistih brez otrok pa 85-odstoten.«²

Pouk na daljavo

Z gotovostjo lahko trdim, da nas je spomladansko zaprtje šol postavilo pred velik izziv, ki smo se ga učitelji lotevali po svojih najboljših močeh, vsak drugače – se razume. Mene osebno je zaprtje šol in vrt-

cev doletelo malo pred iztekom porodniškega dopusta in lahko mi verjamete, da sem se večino časa počutila kot vesoljec na obisku neznanega planeta. Postavljena pred dejstvo, da moram pouk izvajati od doma, biti razredničarka otrokom, ki jih sploh ne poznam, in končati šolsko leto, sem se lotila dela polna dvomov. Kaj je spletna učilnica, sem vedela le površno, zato sem delo sprva nadaljevala po modelu moje predhodnice: navodila za delo sem objavljala v spletni učilnici, hkrati pa sem jih pošiljala staršem. Povedati je potrebno tudi to, da četrtošolci seveda niso imeli svojih elektronskih naslovov in da bi brez pomoči staršev težko sledili šolskemu delu. Na tem mestu bi se znova zahvalila vsem staršem, ki so nam učiteljem stali ob strani, nas podpirali in usmerjali delo svojih otrok.

S pomočjo šolskih forumov in socialnih omrežij ter velikodušnosti šolskih kolegov, ki so nesebično delili svoje objave, gradivo, priprave, predstavitve, ideje, izdelke, video razlage ... sem šolsko leto uspešno pripeljala do konca. Učencem sem se trudila ponuditi čim več različnih dejavnosti in aktivnosti, jih motivirati in hkrati spoznati. To nam je tudi dobro uspelo z dnevnimi video klici. Junija smo se nato srečali in vi-

¹ Vir: URL: https://sl.wikipedia.org/wiki/Spletna_u%C4%B8ilnica (Povzeto: 8. 10. 2020)

² Vir: Statistični urad Slovenije, URL: <https://www.stat.si/StatWeb/news/Index/8785> (Povzeto: 12. 10. 2020)

deli tudi v razredu, nadaljevali s klasičnim poukom in se poslovili v upanju, da se septembra srečamo v šolskih klopih. Z malo zunanje pomoči sem učenec pripravila v spomin na »korono šolo« tudi kratek film, ki je vseboval njihove fotografije, izdelke in naloge ter naše skupne trenutke v času karantene.

Nove smernice v procesu izobraževanja

Počitnice za učence. Dopust za učitelje. Zaslužen, a vseeno deloven. Čakalo me je ogromno dela, saj sem vedela, da se moram še ogromno naučiti, če želim slediti novim smernicam, ki so se začrtale v procesu izobraževanja. Nihče ni vedel, kaj nas čaka jeseni, in nihče ne ve, kdaj bomo spet morali izvajati pouk na daljavo. Ko sem enkrat sprejela dejstvo, da se šolska praksa spreminja, da je nujno potrebno slediti novostim, če želim ostati v igri in če želim, da moje delo ostane kvalitetno, mi ni bilo več težko. Iskala sem informacije, brskala po spletu in se udeležila kar nekaj izobraževanj s to tematiko. Pridobila sem veliko novega znanja in prejela veliko praktičnih nasvetov. Z jasnimi cilji sem tako vstopila v novo šolsko leto in vpeljala nekaj novosti v sam proces poučevanja v našem razredu.

Naša spletna učilnica

Spletno učilnico uporabljamo predvsem v namen utrjevanja in preverjanja usvojene snovi ter oddajanja domačih nalog. V začetku sem ob vsaki novi dodani nalogi učencem v razredu nalogo predstavila, skupaj smo si jo ogledali in razložila sem jim, kako jo rešujejo. Še pred tem smo se seveda naučili, kako se v spletno učilnico vpišejo in kako se v njej orientirajo. Nato smo v mesecu septembru v šoli izvedli tudi tehniški dan za vse razrede in vse oddelke z naslovom Računalniško opismenjevanje. Učenci so bili navdušeni, prav tako jaz, saj smo se skupaj naučili ogromno. Ustvarjali smo mape, urejali dokumente, pisali in risali, shranjevali datoteke, si pošiljali elektronska sporočila, odkrivali, kako delujeta klepet in forum, reševali vaje v naši spletni učilnici, pripenjali priponke, vstavljali slike in še veliko tega.

S tem prispevkom želim navdušiti predvsem ostale učitelje in učiteljice razrednega pouka in jim pokazati, da lahko spletna učilnica zaživi tudi pri mlajših učencih na razredni stopnji.

Različni tipi nalog

Spletne učilnice nam ponujajo ogromno različnih aktivnosti in dejavnosti, od učitelja pa je odvisno, ali jih bo znal izkoristiti in pripraviti na način, da pritegnejo učence. Na tem področju sem tudi sama še začetnik. Iščem, brskam, berem in odkrivam nove možnosti. Predvsem iščem naloge, ki bi bile primerne za mlajše učence. Iščem načine, kako bi jim snov predstavila še na drugačen način, ki bi jih pritegnil. Priprava nalog mi vzame precej časa, a ob sestavljanju in urejanju le teh uživam in se učim. Čeprav

France Prešeren, avtor slovenske himne, se je rodil v:



- ☐ a. Vrbi na Gorenjskem
- ☐ b. Ribnici
- ☐ c. Kranju
- ☐ d. Vrbi na Dolenjskem

imam včasih občutek, da je postal računalnik moj podaljšek roke in da se brez njega sploh ne da več delati, pridejo dnevi, ko se popolnoma odklopim.

Mene in moje učence najbolj pritegnejo privlačne interaktivne učne vsebine s spletnim orodjem H5P, ki nam ponujajo veliko pestrih aktivnosti: igro spomina, povleci in spusti, kviz, spominske karte ... Element igrifikacije je pri samem procesu učenja zelo pomemben in močan motivator. Učenci se preko igre ne vedoč učijo in si tudi veliko zapomnijo. Preko teh dejavnosti učenci utrjujejo in ponavljajo usvojeno snov.

Poleg iger so pri nas zelo priljubljeni tudi kvizi. Na ta način snov preverimo, kot učitelj pa dobim tudi povratno informacijo. Takojšnjo povratno informacijo prejmejo tudi učenci. Preverijo lahko, kje so naredili napako in kaj morajo še ponoviti. Kviz lahko rešijo večkrat, kar jim omogoča pridobiti rezultat, s katerim so zadovoljni.

Aktivnost Wiki nam ponuja veliko različnih možnosti. Namenjena je predvsem sodelovalnemu učenju. Mi jo trenutno uporabljamo za pisanje razrednih pravljič. Vsak učenec smiselno nadaljuje začeto zgodbo. Učenci so pri pisanju zelo izvirni in me velikokrat presenetijo s svojimi idejami. V enem mesecu smo napisali že tri razredne pravljičice. Učenci so sami izrazili željo, če jih lahko natisnemo in zvežemo, da bi dobili razredno knjigo. Ideja je odlična in jo bomo ob koncu šolskega leta tudi uresničili.

Ali prepoznaš kraje na slikah?



V spletno učilnico redno vstavljam različne povezave, kar učencem olajša delo, saj lahko najdejo vse, kar potrebujejo, na enem mestu: povezavo do Kolesarja, tekmovalne naloge za logiko, pripravo na Cankarjevo tekmovalstvo, naloge za hitro računanje, Slovar slovenskega knjižnega jezika in pravopis ter podobno.

Pri naravoslovju in družbi skupaj ustvarjamo slovar, kamor vpisujemo nove pojme, ki jih obravnavamo. Tako imajo učenci na enem mestu zbrane vse definicije in razlage. Možno je dodati tudi sliko, tako da si lahko pojem vizualno prikličemo.

Vpeljala sem tudi oddajo nalog. Na ta način mi učenci lahko domače delo pošljejo v spletno učilnico in prejmejo povratno informacijo. Nekateri radi tipkajo in jim naloga ne predstavlja večjih težav, spet drugi mi pošljejo kar fotografijo svoje naloge.

Aktivnost Lov na zaklad mi v tem trenutku predstavlja največji izziv, zato se ga še nisem lotila ustvarjati sama, ga pa vsekakor načrtujem. V tej aplikaciji lahko ustvariš medpredmetno povezovanje. Medtem ko učenci odkrivajo kraje po Sloveniji, države v Evropi, potujejo po svetu, hkrati odgovarjajo na vprašanja, ki se jim sproti odkrivajo. Vprašanja so lahko tematska (slovenski pisatelji, geografska, matematična ...). Prepričana sem, da bodo učenci z velikim veseljem reševali naloge tega tipa, saj bo to za njih nekaj povsem novega.

V našem razredu redno tedensko sodeluje 24 učencev od 27, kar predstavlja 88 odstotkov vseh. Z rezultatom sem izjemno zadovoljna in ponosna sem na svoje učence. To jim tudi večkrat povem. Edina slabost, ki jo vidim pri tem načinu dela, je, da morajo učenci sedeti doma za računalnikom, namesto da bi ta čas preživeli zunaj. Po drugi strani pa učenci veliko svojega prostega časa preživljajo s telefonom v roki in uporabljajo internet za osebne namene in ne za šolo. Če bodo zaradi dela v spletnih učilnicah kaj manj na telefonu, pa tudi ni nič narobe. Vseeno

pa se trudim, da jim ne naložim preveč dela, čeprav naloge radi rešujejo. Vsekakor pa jih želim pripraviti na predmetno stopnjo, kjer so spletne učilnice stalna praksa. Verjamem, da bodo naslednje šolsko leto dobro pripravljeni in opremljeni ter bolj samostojni.

Ena izmed možnosti nagrajevanja, ki nam jih ponuja spletna učilnica, so Značke. Ustvarila sem nekaj značk z aktualnimi liki, ki jih učencem podelim, ko opravijo določeno nalogo, dosežejo zastavljen cilj in so pri svojem delu uspešni. Kakšno veselje je bilo v razredu, ko so odkrili svojo prvo značko v svojih sporočilih!

Ko mi danes učenci rečejo: »Učiteljica, spletna učilnica je cool. Naloge, ki nam jih dajete, so ful zanimive,« vem, da je moj trud poplačan, namen dosežen.

Spletna učilnica za nadarjene učence

Vsako leto na šoli vodim tudi skupino nadarjenih otrok, s katerimi skupaj raziskujemo, se lotevamo projektov, obiskujemo muzeje, delavnice, galerije, gledališča, sobe pobega, planetarij, medijske hiše in podobno. Letos so nam te aktivnosti zaradi epidemiološke situacije onemogočene, zato sem se odločila za obliko dela v spletni učilnici. Tukaj se lahko brez skrbi družimo, izmenjavamo mnenja, se pogovarjamo, hkrati pa raziskujemo možnosti, ki nam jih spletna učilnica ponuja. Izbrala sem nekaj tem, o katerih se bomo pogovarjali celo leto, ustvarjam različne in čim bolj pestre tipe nalog ter jih usmerjam k samostojnem delu in raziskovanju. Sodelovali bomo tudi na natečajih, izvedli kak zanimiv projekt, lotili pa se bomo tudi kakega raziskovanja. Naše možnosti so neskončne.

Ne glede na to, da zaradi priporočil NIJZ trenutno niti nimam druge možnosti delati z nadarjenimi učenci, pogrešam osebni stik. Interakcij, ki nastajajo v učilnici ali v skupini otrok, ne more nadomestiti nobena aplikacija in nobena naprava.

Ob koncu svojega prispevka se čutim dolžno zahvaliti tudi Akademski in raziskovalni mreži Slovenije – Arnes, ki zagotavlja omrežne storitve organizacijam s področja raziskovanja, izobraževanja in kulture ter skrbi za to, da se učitelji lahko stalno izobražujemo in ostajamo na tekočem z aktualnimi novicami, ki jih potrebujemo pri svojem delu.

Čisto za konec pa le še to: ne bojte se novosti in sprememb, ki prihajajo. Raziskujte neznano in odprl se vam bo nov svet. Ne vem, če je boljši, vem pa, da vam ponuja ogromno priložnosti za osebno rast in pridobivanje novih znanj. Vsaka zgodba ima dva konca in od nas je odvisno, katerega bomo izbrali. Pogumno in srečno vam želim!

Lokalni projekt Evropejčki kot rezultat neformalnega izobraževanja



Andreja Nagode Burger, dipl. bibliotekarka, prof. slovenskega jezika, OŠ Komenda Moste

Kot mentorica interesne dejavnosti in organizatorica lokalnega projekta Evropejčki na Vrhniki je avtorica prispevka pred leti povezala osnovne šole, vrtce in domove starostnikov okoliških občin. V prispevku so predstavljene prednosti neformalnega izobraževanja, preko katerega so učenci pri projektu preučevali članice Evropske unije. Svoje delo so sodelujoči predstavili na zaključni prireditvi ob dnevu Evrope, ko je vsaka skupina prikazala pridobljena znanja z likovnimi, ročnimi ali kulinaričnimi izdelki na stojnici posamezne države in s točko javnega nastopa. Lokalni projekt je preko neformalnega izobraževanja povezal različne organizacije na lokalni, medobčinski in mednarodni ravni.

Ključne besede: neformalno izobraževanje, Evropejčki, Vrhnika, Evropska unija, lokalna skupnost

Vseslovenski projekt spodbudi nastanek lokalnega

Vseslovenski projekt Evropska vas, ki ga je organizirala Evropska hiša Maribor, vodila pa Šola za ravnatelje, je bil po številu sodelujočih največji projekt v Sloveniji, saj je potekal v devetih regijah, v vsaki regiji pa je sodelovalo preko 20 osnovnih šol. Cilj in namen projekta je bil spodbuditi medkulturno razumevanje, toleranco, solidarnost, spoznavanje drugih narodov in držav v Evropski uniji ter hkrati povečati zavedanje lastne kulturne identitete. Namenjen je bil osnovnošolcem.

Učiteljice in učitelji iz različnih slovenskih krajev so v okviru projekta na inovativen način spoznali države Evropske unije, njihove značilnosti in jih ob obeležitvi dneva Evrope (9. maj) predstavili na devetih javnih kulturnih prireditvah po Sloveniji.

OŠ Ivana Cankarja Vrhnika se je projektu pridružila v šolskem letu 2010/11, ko so raziskovali Ciper. V naslednjih letih sodelovanja pri projektu Evropska vas so raziskovali še Slovaško in Grčijo, potem pa se je vseslovenski projekt Evropska vas v takratni organizaciji končal.

Mentorica na OŠ Ivana Cankarja je pogrešala neformalno pridobivanje znanja, ki so ga z učenci uspešno pridobivali v letih sodelovanja pri Evropski vasi. Z učenci 5.–9. razreda so v okviru interesne dejavnosti spoznavali in raziskovali dodeljeno državo. Ker je bilo razočaranje zaradi končanega vseslovenskega projekta veliko, je mentorica vodstvu šole predlagala, da nadaljujejo s projektom v drugačni obliki. Odločili so se, da projekt nadaljujejo na lokalni ravni. Poimenovali so ga Evropejčki na Vrhniki. K sodelovanju so povabili bližnje osnovne šole, vrtce in domove starostni-



Evropejčki na zaključni prireditvi

kov in jim predstavili namen projekta. Z različnimi organizacijami iz bližnjih občin so se dogovorili, da organizacija projekta lahko ostane podobna – vsi sodelujoči na svoji organizaciji raziskujejo in spoznavajo izbrano članico Evropske unije, v maju pa na zaključni prireditvi skupaj predstavijo svoje praktično delo na stojnicah in z nastopom o posamezni državi sodelujejo v skupnem programskem delu.

Neformalno pridobivanje znanja

Izobraževanje lahko delimo na formalno in neformalno. S formalnim izobraževanjem, ki poteka v vseh vzgojno izobraževalnih zavodih, pridobimo javno veljavno izobrazbo ali poklicno kvalifikacijo. Neformalno izobraževanje pa je pridobivanje, razširjanje, obnavljanje, posodabljanje in poglobljanje znanja, kjer se pridobljeno znanje ne dokazuje z javno veljavno listino. Vse več šol v svoje dejavnosti vključuje najrazličnejše nove metode, npr. projektno delo, delavnice, ekskurzije itn. Ta-



Kreme in kopalna sol

kšne aktivnosti učencem omogočajo pridobivanje neformalnih znanj, ki zaradi drugačne narave dela pripomorejo tudi k pridobivanju socialnih spretnosti. To so medosebne spretnosti – timsko delo, samozaupanje, disciplina, voditeljske sposobnosti, načrtovanje in organizacija, projektno delo in praktično reševanje problemov.

Kot pri študiji primera v okviru poročila Nacionalnega poročila za Slovenijo izpostavita avtorici prispevka Veronika Šlander in Mojca Demirtshyan (2007), neformalno učenje prispeva različne koristi – ekonomske, izobraževalne, družbene in osebne. Sodelujoči učenci so tako pridobili:

- izobraževalne koristi, saj so z vpeljavo koncepta »vseživljenjskega učenja« na dobri poti preoblikovanja tradicionalnega koncepta izobraževanja in so z oblikovanjem fleksibilne »osebne učne poti« prilagodili le-to sami sebi;
- družbene koristi, saj so z neformalnim učenjem izboljšali svoj sistem družbenih vrednot, npr. demokracijo, medkulturno razumevanje, zdravo življenje ...;
- osebne koristi, ker je vsak učenec sam, s pomočjo mentorja ali staršev ustvarjal in povečeval možnosti, da se kot posameznik sam odloča, kdaj in kje se bo učil.

Sodelovanje učencev pri interesni dejavnosti Evropejčki je na OŠ Ivana Cankarja Vrhnika ponovno sprožilo neformalno izobraževanje, saj so učenci dobili dodatno motivacijo, ko so samostojno raziskovali ali pa pripovedovali, kaj vse so doživeli na družinskem dopustu v določeni državi. Svoje znanje so nadgrajevali samoiniciativno in kadar je bilo zanje najbolj primerno, po-

večevali so družbene vrednote pri sebi in drugih. Vedoželjno in radovedno so čakali na praktične delavnice ročnih spretnosti, plesa, kulinaričnega ustvarjanja ... Ideje, kaj vse lahko spečemo, skuhamo ali izdelamo, so kar vrele iz njih.

Organizacija dela

Delo je pri vseh sodelujočih organizacijah potekalo skozi celo šolsko leto. Raziskovanja in spoznavanja držav so potekala neodvisno in na najbolj primeren način za posamezno skupino sodelujočih (vrtčevski otroci, osnovnošolci ali starostniki).

Na OŠ Ivana Cankarja Vrhnika se je mentorica na prvem srečanju interesne dejavnosti z učenci dogovorila, katera področja oz. značilnosti izbrane države jih najbolj zanimajo, potem pa so si razdelili delo. Vsak učenec je vsem ostalim učencem v obliki govornega nastopa predstavil izbrano področje države (geografsko, zgodovinsko, politično, športno, kulinarično ...). Pridobljena znanja so nadgradili z ročnimi deli (vezenje, delo z glino, izdelovanje kopalne soli, kreme ...), s filmskimi projekcijami, kulinaričnimi in jezikovnimi delavnicami ... Izdelke so izdelovali premišljeno in preudarno, saj so jih želeli zagotoviti dovolj za vse obiskovalce stojnice, na kateri so na zaključni prireditvi izkazali svoje pridobljeno znanje skozi najbolj značilne izdelke posamezne države.

Vsak učenec si je izbral področje, ki ga je veselilo, in ga raziskal na sebi primeren način. Skupaj so se pripravili na plesno ali glasbeno točko, s katero so raziskovano državo predstavili na zaključni prireditvi (ciprske rajalne igre, slovaške otroške pesmi, grški plesno-pevski nastop ...).



Romunske miške



Stojnica, ki predstavlja Ciper

K sodelovanju so povabili veleposlaništva raziskovanih držav in jih zaprosili za promocijske materiale in za pomoč pri raziskovanju. Odziv je bil zelo dober – ciprsko veleposlaništvo jim je posodilo celo narodne noše za otroke, v katerih so učenci potem v grščini predstavili ciprske rajalne igre. Ostala veleposlaništva so poslala promocijske materiale – plakate, zvočne in video zgoščenke ...

Skupna zaključna prireditev

Mentorji so se že na začetku leta dogovorili, kje in kdaj bo potekala zaključna prireditev in kdo bo organizator le-te. Prva leta je potekala na košarkarskemu igrišču ob Cankarjevi knjižnici Vrhnika, ki je poskrbela za izposajo električne energije. Zavod Ivana Cankarja je poskrbel za dostavo in postavitve stojnic. Za koordinacijo, ozvočenje in vodenje je poskrbela šola organizatorka, OŠ Ivana Cankarja Vrhnika.

Mentorji so s sodelujočimi učenci poskrbeli za opremljenost stojnice za posamezno državo, preverili so še vrstni red nastopajočih v programskem delu prireditve in prikaz usvojenega znanja preko neformalnega izobraževanja se je začel.

Na stojnicah so bile države predstavljene na različne načine: dišalo je po značilnih jedeh, učenci so sodelovali v pripravljenih kvizih in za svoje znanje prejeli izdelane nagrade, vsi sodelujoči, tudi mentorji in ostali obiskovalci prireditve, pa smo prejeli nova neformalna znanja in izkušnje.

Zaključek

Ob zadnjih dnevih Evrope so skupne zaključne prireditve projekta Evropejčki na Vrhniki privabi-

le ogromno gledalcev različnih socialnih, družbenih in izobrazbenih skupin – staršev, babic, dedkov, sosedov, dijakov, študentov, celotne oddelke bližnjih osnovnih šol, ravnatelje sodelujočih šol, učitelje, predstavnike veleposlaništev ...

Poskrbeli smo za ustrezno obveščanje javnosti in v lokalnem časopisu pravočasno objavili vabilo na zaključno prireditev, povabili smo občinske veljake, ravnatelje šol in direktorje ostalih sodelujočih organizacij.

Vsako leto znova so preko neformalnega izobraževanja povezali širšo lokalno skupnost treh sosednjih občin in 12 različnih organizacij znotraj le-teh. Zaživela je tudi medgeneracijska povezanost, ko so starostniki opazovali nastope najmlajših iz vrtcev in ko so osnovnošolci in predšolski otroci prisluhnili predstavitvi dela starostnikov. Vrtčevske in osnovnošolske skupine so po zaključni prireditvi svoje nastope ponovile v domovih starostnikov v dveh občinah in tako je medgeneracijska povezanost še nadgradila osnovni namen projekta.

Na končno prireditev je šola organizatorka povabila tudi pobrateno osnovno šolo iz Zagreba, ki je predstavila Hrvaško ravno v času, ko se je le-ta pridružila ostalim članicam Evropske unije. Zaključna prireditev je tako postala še mednarodna.

Viri in literatura

Šlander, V. in Demirtshyan, M. (2007): Študija primera. V: *Priznavanje neformalnega in priložnostnega učenja. Nacionalno poročilo za Slovenijo*. December 2007, str. 55–62. (dostopno 13.1.2020). Dostopno na spletni strani: http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/Novice/OECD_slo.pdf

Izbirni predmet romska kultura kot orodje na poti k samostojnosti in identiteti



Ane Mari Čerpnjak, profesorica pedagogike in sociologije, OŠ Sveti Jurij

OŠ Sveti Jurij obiskuje 52 učencev Romov, kar predstavlja približno 20 % vseh učencev na šoli. Prav zaradi tega posvečamo romskim učencem posebno pozornost in jih spodbujamo, da se vključijo v izbirni predmet Romska kultura. Pedagoško delo je v tem primeru dokaj specifično, zato se poslužujemo najrazličnejših oblik in metod dela: delo z IKT, skupinsko delo, metoda intervjuvanja, sodelovalnega učenja, debatiranja, argumentiranja in kritičnega razmišljanja, samostojno iskanje informacij, učenje učenja, delo v šolski knjižnici, analiza, primerjanje, sinteza, bralne strategije, medpredmetno povezovanje, igra in menjava vlog ... Odvisno od obravnavane teme so se metode in oblike izkazale za ustrezne in bomo z njimi nadaljevali. Vse našteje metode in oblike dela v mnogih pogledih gradijo njihovo pot k samostojnosti in posledično k dvigu samopodobe.

Ključne besede: izbirni predmet Romska kultura, metode in oblike dela, romski učenec, samostojnost in identiteta

Izbirni predmet Romska kultura kot orodje na poti k samostojnosti in identiteti

Učenci v prvem letu obiskovanja izbirnega predmeta Romska kultura stremijo k doseganju učnih ciljev, kot so: opisati izvor romskih prebivalcev, opredeliti prvotno domovino Romov, obrazložiti vlogo Miklošiča pri odkrivanju prvotne domovine Romov in opredeliti prvotno domovino Slovanov, naštetih nekaj pokrajin v Sloveniji, kjer so naseljeni Romi, navesti in obnoviti nekaj zgodb in legend o Romih, pojasniti, kako so te zgodbe povezane z Romi, navesti in obnoviti nekaj romskih pravljic, primerjati sporočilo romskih pravljic s slovenskimi ljudskimi pravljicami, navesti nekaj romskih pesmic in ugank, zapeti nekaj romskih pesmic, obrazložiti vlogo Romov in Slovencev v pesmicah in ugankah ter na primeru pojasniti poimenovanja sebe in drugih (iskanje lastne identitete in identitete svojega naroda).

V nadaljevanju prispevka navajamo primere doseganja učnih ciljev preko samostojnega dela učencev, dela v skupini ali dvojicah, iskanja informacij po svetovnem spletu, preko intervjuvanja, s pomočjo IKT, predvsem pa s čim manj frontalnega dela. Frontalno obliko dela in preprosto podajanje informacij smo znižali na minimum, saj učenci z lastnim delom krepijo svoje občutke samostojnosti in se v marsikaterih primerih le-teh poslužujejo tudi pri drugih predmetih. Omenjeni način vodi hkrati tudi do boljše samopodobe posameznika, ki je zaradi pripadnosti romski etnični skupnosti mnogokrat nizka.

V nadaljevanju smo opisali tudi izbiro takih učnih metod, ki krepijo samostojnost, saj je to pogoj, da so učenci ne samo učno uspešni, ampak tudi veliko bolj pripravljeni na izzive, s katerimi se srečujejo v vsakodnevnem življenju.

Prvotna domovina Romov – iskanje identitete, uporaba IKT

Učenci v tej učni uri spoznajo izvor svojih prednikov, svojo zastavo in himno. Na svetovnem spletu skupaj poiščemo podatke o tem, da za izvirno domovino Romov raziskovalci štejejo Indijo. Posebno pozornost posvetimo dejstvu, da je bil leta 1971 v Londonu izveden prvi svetovni romski kongres. Udeležili so se ga romski delegati iz štirinajstih držav. Izbrali so romsko zastavo in himno. Učencem predstavimo romsko himno *Djelem, djelem* v slovenščini (poiščejo jo na svetovnem spletu), ki jo sami skupno poskušajo prevesti v romski jezik. Sledi risanje romske zastave in iskanje pomena posameznih barv in simbolov na njej.

Metoda pomaga romskim učencem predvsem pri iskanju identitete. Sebe tako učenci umestijo v svojo kulturo in svojo kulturo v ožjo in širšo družbo.

Potovanja po bližnjevzhodnih deželah, naseljevanje in razširjenost indijskih nomadskih plemen v Evropi – delo v skupini, metoda sodelovalnega učenja

Romi so že domala tisočletje, odkar so zapustili svojo matično pradamovino Pandžab v Indiji, brezdomci in večni popotniki. Na indijski izvor Romov sklepajo raziskovalci zlasti zaradi jezikovnih podobnosti romskega jezika z jezikoma Hindi in Panjabi ter zaradi antropoloških posebnosti, kot sta barva kože in oblika telesa, ki sta značilni za severno Indijo. Selili in naseljevali so se po celem svetu. Učenci domovino Romov pokažejo na zemljevidu sveta in povedo, kar že vedo o omenjeni državi.

Učence razdelimo v skupine. Vsaka skupina dobi svoje besedilo o tematiki, ki jo obravnavamo. Skupine samostojno izdelajo povzetke in izluščijo bistvene podatke. Z žrebom (pozneje pa z dogovorom) določijo posameznika, ki poroča o predelani snovi in preko metode sodelovalnega učenja predstavi vsebino na način, da je primerna za oblikovanje zapiskov so-

šolcev. Učenci za domačo nalogo v zvezke zalepijo zemljevid, na katerem je opredeljena migracija Romov iz Indije, ki naj bi bila izvirno območje romskega naroda. Zemljevid in migracije pisno obrazložijo.

Naloga pripomore k ponovitvi obravnavane snovi in k sodelovanju s sošolci ali učiteljico, saj je v primeru težav z reševanjem naloge dovoljena pomoč svetovnega spleta ali sošolcev in učiteljev. Tak način dela prispeva k samostojnemu iskanju informacij ali pomoči.

Slovenska plemena in Miklošič – metoda debatiranja, argumentiranja, priklic predznanja, kritično razmišljanje

Z učenci sedemo na tla v krogu, kjer prisluhnejo delu članka Majde Hrženjak z naslovom *Zgodovinski, kulturni in družbeni vidiki vključevanja romskih otrok v slovenske vrtce*:

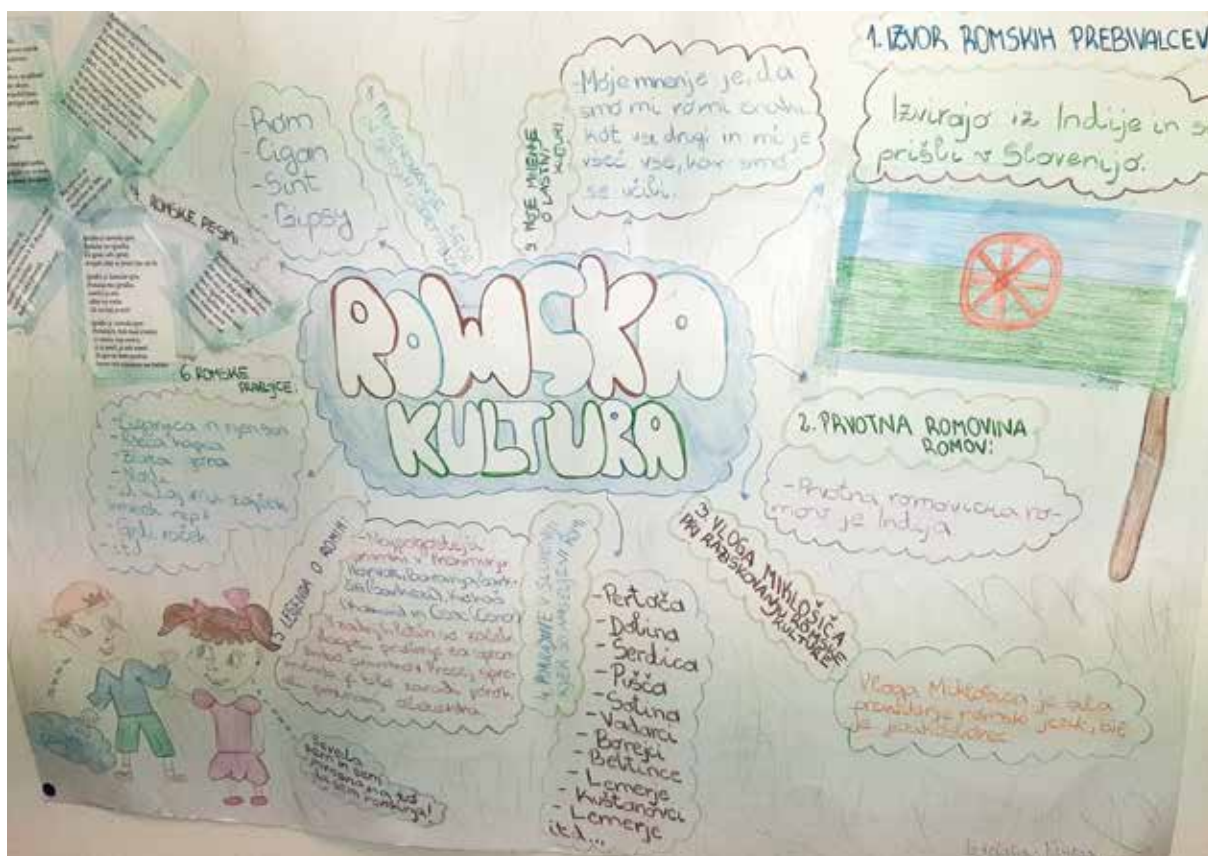
»... Romi so bili vedno in povsod in so še danes odrinjeni na obrobje družbenega življenja. In to do te mere, da se nam danes zdi že kar normalno in samozadevno, da so Romi praviloma revni, nezaposleni, brez ustreznih bivališč in brez možnosti izobraževanja ...« (Hrženjak 2002)

Učenci razmislijo o povedanem, če želijo, predstavijo svoja razmišljanja glede določene teme in debatirajo o romskih naseljih, ki jih poznajo. Učiteljica spodbuja k temu, da se spomnijo, če so se že kdaj pogovarjali o nastanku naselja, v katerem živijo, o preteklosti le-

-tega ali o svojih daljnih prednikih. Izkušnje kažejo, da učenci presenečeno ugotovijo, da o določeni temi vedo pravzaprav že veliko. Metoda krepi medsebojno poslušanje, dopolnjevanje, sodelovanje in predvsem občutek pripadnosti.

Učenci zatem prostoročno narišejo zemljevid Slovenije in vanj vrišejo romska naselja, ki jih že poznajo oziroma so že slišali zanje. Zatem na svetovnem spletu poiščemo povratno informacijo, kjer učenci dopolnijo svoje risbe. Vsak učenec dela s svojim tempom, kar je na poti k samostojnosti velikega pomena, saj čas velikokrat ni zaveznik, ampak sovražnik, ki učence priganja. Zaradi časovne stiske so večkrat manj uspešni ali celo neuspešni, tempo usvajanja vsebin pri izbirnem predmetu pa jim daje prav to, kar potrebujejo – čas, da pridejo do svojih dosežkov v svojem tempu. Ta časovni okvir se iz učne ure v uro samodejno oži, česar učenci najprej sploh ne opažajo. Z dvigom samopodobe in naraščanjem nivoja samostojnosti pri delu se velikokrat prepolovi. Ko učenci to dosežejo, vedno izražajo zadovoljstvo in dobre občutke, ker zopet nekaj več zmorejo sami.

Učenci v šolski knjižnici in na svetovnem spletu poiščejo dela, ki obravnavajo zgodovino in kulturo Romov, s poudarkom na avtorju Franu Miklošiču. Vsako najdeno delo sproti kritično ovrednotimo, pri čemer se učenci učijo kritičnega mišljenja. O vsaki temi, ki jo obravnavamo, sledi debata s podajanjem lastnih mnenj učencev.



Madžarsko pleme, hrvaško pleme in Sinti – samostojno iskanje informacij, učenje učenja

Madžarsko in hrvaško pleme poznamo veliko bolje, kot poznamo pleme Sintov, zato učenci prostovoljci izdelajo plakat s predstavitvijo romskega plemena Sinti in ga pri učni uri predstavijo ostalim učencem. Omenjenim učencem predstavlja samostojno delo velik izziv, zaradi tega jim vedno puščamo »izhod v sili«, ki pa ne pomeni opustitve naloge, ampak iskanje pomoči. Nekateri učenci uspejo ob prvem poskusu, nekateri šele ob drugem ali tretjem, ampak bistveno je, da uspejo vsi. Tudi za njihovo delo pri ostalih predmetih je ta občutek samostojnosti in neodvisnosti od drugih izjemnega pomena, saj olajša delo in zmanjšuje občutke anksioznosti.

Učenci si pomembnejše podatke zapišejo v svoje zvezke ali izdelajo miselni vzorec, s čimer spodbujamo učenje učenja. Sami namreč določijo, kakšni bodo zapiski, oziroma izberejo take, ki so jim najbolj pisani na kožo in se iz njih najlažje učijo. Da si sami izdelajo zapiske, iz katerih se bodo učili, učence navdaja z zaupanjem vase in vsekakor krepi njihovo samostojnost, česar se potem poslužujejo tudi pri drugih predmetih.

Legende o izvoru Romov – metoda intervjuvanja, likovno izražanje (vidni tipi učencev)

Učencem naročimo, da doma pri starših, starih starših ali drugih starejših osebah povprašajo, ali so znane kakšne zgodbe, miti ali legende o nastanku Romov ali njihovem prihodu v domače kraje. Izkušnje kažejo, da pridejo učenci k pouku izbirnega predmeta zelo pripravljeni, saj je to tema, ki jih skoraj praviloma zanima. Tako se že sami v domačem okolju veliko naučijo in svoja znanja delijo s sošolci, kar prispeva k dvigu samozavesti. Najpogosteje se pojavi legenda (tako ali drugače malo prirejena, ker med romskim narodom potuje od ust do ust) (O izvoru Romov 2019):

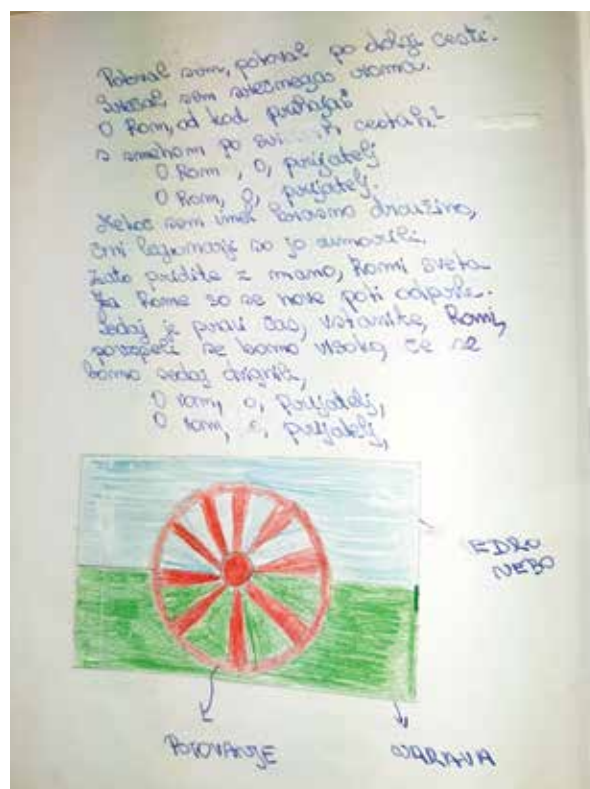
»Neki prerok je opozoril indijskega kralja, da bo sovražnik napadel njegovo kraljestvo in mu uničil družino, vendar bo napadalec nemočen, če bo napadel tudi Rome. Kralj zato pokliče romskega poglavarja in mu v tajnosti odda hčer edinko, Gan. Njo naj bi bil poglavar vzgojil kot svojega pravega otroka. Gan je odrasla v isti družini kakor poglavarjev sin Čen. Nekega dne stari poglavar umre, romsko pleme pa sili novega poglavarja Čena, naj se oženi. Čen pa je zavračal poroko s katerokoli žensko in grozil, da se bo, če ga bodo še naprej silili, ubil, ker ima rad le svojo sestro. Čenu je mati zaupala, da Gan ni njegova prava sestra, a da mora čuvati skrivnost, saj bi lahko sovražnik ubil Gan kot kraljevo hčer. Pleme se je razdelilo v dva tabora. V prvem so bili tisti, ki so podpirali novega poglavarja, v drugem pa tisti, ki so ga zaradi zakona s sestro obsodili in niso priznavali takšnega plemenskega

poglavarja. Drugi tabor je prisilil Čena in njegove privržence, da so se izselili iz indijske dežele. Od takrat naprej se Čen in njegovi rojaki selijo iz mesta v mesto, saj jih je prerok preklel, da nikdar ne smejo prespati dveh noči v istem mestu, ne piti vode dvakrat iz istega vodnjaka, prečkati dvakrat iste reke v istem letu.« (učenec 8. razreda, šol. l. 2012/2013)

Učenci si besedila svoje legende in nekaterih zgodb svojih sošolcev zapišejo v zvezke kot tekoče besedilo, po alinejah, v obliki miselnega vzorca, si narišejo ... Tako imajo na razpolago tudi metodo likovnega izražanja, česar se radi poslužujejo posebej tisti učenci, ki so bolj vidni tipi in si najbolj zapomnijo slike, sploh če jih ustvarijo sami. Tako dobijo vpogled tudi v to, da zapiskov ni potrebno samo napisati, ampak so lahko tudi narisani ali ustvarjeni kako drugače. To pomaga pri dvigu samopodobe, saj pravilni način ustvarjanja zapiskov resnično ne obstaja, ampak je dana možnost, da se sami odločijo za obliko. Učenci si snov zapomnijo, jo pri ocenjevanju znanja pravilno interpretirajo, kar prinese dobro oceno – to pa vodi k samopotrjevanju, dvigu samopodobe in zaupanju v svoje sposobnosti. Na ta način učenci verjamejo vase, da lahko dobre rezultate dosežejo sami, torej samostojno.

Slovenske in romske pravljice – delo v šolski knjižnici, analiza, primerjanje, sinteza, bralne strategije, medpredmetno povezovanje

Eden od učencev glasno prebere pravljico *Ljudska: Ajda in Slovenci*, v naslednjih učnih urah pa še poljubno tujo in navsezadnje tudi romsko, ki je preve-



dena v slovenščino. Ob tem je potrebno še vedno veliko delati na tehniki branja, predvsem pa na razumevanju prebranega. Določeni učenci neradi glasno berejo, ker se zavedajo dejstva, da njihovo branje ni tekoče in da je razumevanje prebranega slabo. Kljub temu spodbujamo branje takih učencev, ker je skupina učencev pri izbirnem predmetu manjša in se ne čutijo toliko izpostavljeni.

Sledi analiza besedil s poudarkom na tem, da so to pravljice (medpredmetno povezovanje s slovenščino), in na tem, kako določeno delo predstavlja izvor slovenskega, tujega ali romskega naroda, običajev, kulture, priimkov in drugih kulturnih lastnosti neke skupnosti. Pravljice med sabo primerjamo in učenci si v zvezke samostojno oblikujejo tabelarni pregled snovi.

Učenci ob pomoči naučenega oblikujejo lastno pravljico z romsko vsebino z lastnostmi in značilnostmi romskih pravljič. Pravljico tudi ilustrirajo. Gre za literarno in likovno izražanje z vnosom elementov iz njim domačega okolja. Izdelki so vedno izjemni in učenci so nanje zelo ponosni. Ko delo dokončajo in so z izdelkom zadovoljni, tudi radi dovolijo, da se njihova dela razstavijo v avli šole.

Gre za praktične dokaze, da so učenci dovolj samostojni, da so lahko določeni nalogi kos. Takšen izdelek, ki se ga nenazadnje postavi na ogled širši skupnosti, je vsekakor pokazatelj, da lahko zaupajo sami vase, ker so dovolj samostojni, pomeni pa tudi dvig samopodobe.

Romske pesmi – igra vlog, menjava vlog učitelj/ učenec

Učenci si že doma izberejo poljubno romsko pesem in se pripravijo, da jo bodo predstavili sošolcem. V tej učni uri učitelj in učenci menjamo vloge, tako da učenci poučujejo (vsak se preizkusi v vlogi učitelja). Sledi poslušanje, branje in petje romskih pesmic – učenci posamezno pesem predstavijo po svoji želji. Ko učenec določeno pesem predstavi in jo celo zapoje (ob ali brez glasbene spremljave), to predstavlja velik doprinos k dvigu samozavesti, k samostojnosti in iskanju identitete. Občutek samostojnosti se sčasoma poveča, tako da učenci, ki prej nikoli niso stopili na odrske deske na kakšni proslavi, sedaj zmorejo celo nastop na medšolski prireditvi ali katerikoli prireditvi v kraju. Učence zato vključujemo v vse dogodke na šoli in v določenih primerih je to tudi edino mesto, kjer se lahko izkažejo.

Zaključek

Osnovno šolo Sveti Jurij je v šol. l. 2019/2020 obiskovalo 52 učencev Romov, kar predstavlja približno 20 % vseh učencev na šoli (Letni delovni načrt Osnovne šole Sveti Jurij 2019/2020).

Prav zaradi tega posvečamo romskim učencem posebno pozornost in jih v zadnji triadi osnovne šole spodbujamo, da se vključijo v izbirni predmet Romska kultura. Na ta način imajo učenci možnost, da svojo kulturo поблиže spoznajo, saj se naučijo opisati izvor romskih prebivalcev, opredeliti prvotno domovino Romov, obrazložiti vlogo Miklošiča pri odkrivanju prvotne domovine Romov in opredeliti prvotno domovino Slovanov, naštetih nekaj pokrajin v Sloveniji, kjer so naseljeni Romi, navesti in obnoviti nekaj zgodb in legend o Romih, pojasniti, kako so te zgodbe povezane z Romi, navesti in obnoviti nekaj romskih pravljič, primerjati sporočilo romskih pravljič s slovenskimi ljudskimi pravljičami, navesti nekaj romskih pesmic in ugank, zapeti nekaj romskih pesmic, obrazložiti vlogo Romov in Slovencev v pesmicah in ugankah ter na primeru pojasniti poimenovanja sebe in drugih (iskanje lastne identitete in identitete svojega naroda). Pedagoško delo je v tem primeru dokaj specifično, zato se poslužujemo najrazličnejših oblik in metod dela: delo z IKT, skupinsko delo, metoda intervjuvanja, metoda sodelovalnega učenja, metoda debatiranja, argumentiranja, priklic predznanja, kritično razmišljanje, samostojno iskanje informacij, učenje učenja, delo v šolski knjižnici, analiza, primerjanje, sinteza, bralne strategije, medpredmetno povezovanje, igra vlog, menjava vlog učitelj/učenec ... Odvisno od obravnavane teme so se metode in oblike izkazale za ustrezne in bomo z njimi nadaljevali. V lanskem in letošnjem letu pa vpeljujemo tudi formativno spremljanje pri medpredmetni povezavi RKT – KIZ, kjer gre za učenje oblikovanja seminarske naloge in navajanje virov.

V prihodnosti bi si želeli, da se romski učenci množičneje odločajo za sodelovanje v izbirnem predmetu Romska kultura, saj metode in oblike dela v mnogih pogledih gradijo njihovo pot k samostojnosti in posledično k dvigu samopodobe. Močan doprinos ima omenjeno delo tudi pri iskanju identitete in pri zavedanju samega sebe in svoje vloge v skupnosti. Spodbujamo pa tudi vključevanje neromskih učencev, ker je poznavanje drugih kultur lahko samo bogastvo, saj nas drugačnost/različnost lahko zelo obogati.

Viri in literatura

DJELEM, djelem. [Online]. Wikipedia: prosta enciklopedija. [Zadnja sprememba 9. 3. 2013; 5:29]. [Citirano 26. 8. 2019]. Dostopno na spletnem naslovu: https://sl.wikipedia.org/wiki/Djelem,_djelem.
HRŽENJAK, M. *Zgodovinski, kulturni in družbeni vidiki vključevanja romskih otrok v slovenske vrtce*. Socialna pedagogika. 2002, št.1 (vol.6), str. 81-93.
LETNI delovni načrt osnovne šole Sveti Jurij za šolsko leto 2019/2020
O IZVORU Romov. [Online]. Romsvet: Portal projekta Romska hiša / Romano Kher. [Zadnja sprememba 16. 2.2018; 12:40]. [Citirano 5.11.2019]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.romsvet.si/sl-si/romi-v-sloveniji/podrocje-naselitve/pogled-v-zgodovino-romov>.
UČNI načrt za izbirni predmet Romska kultura. [Online]. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. [Zadnja sprememba 1. 7. 2019]. [Citirano 4. 11. 2019]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://mizs.arhiv-spletisc.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmetiizbirni/Romskakultura.pdf>.

Književnost, zaznamovana s tujejezičnostjo



mag. Barbara Rebolj, univ. dipl. prof. slov. in univ. dipl. bibl., Osnovna šola Jela Janežiča

V času hitrih in radikalnih družbenih sprememb, ki močno posegajo tudi v slovenski jezik, se izpostavlja vprašanje slovenske književnosti v vlogi večjezičnosti. V tem primeru gre za pogled na slovensko književnost in njeno funkcijo pri sodobnem poučevanju v šoli, kjer se vse pogosteje srečujemo z učenci tujci, ki zahtevajo drugačen izobraževalni pristop pri obravnavi književnega besedila. Učence tujce se v vzgojno-izobraževalnem procesu poučuje tako pri rednem pouku kot pri dodatnih urah, ki jih država namenja kot pomoč za lažje in hitrejšo učenje slovenskega jezika.

Vloga književnosti v šoli se kaže v tem, da učencem omogoča doživljanje različnih zgodb, čustvovanje in istovetenje s književnimi junaki, razreševanje problemov, pričakovanje, razmišljanje in povezovanje z njihovim razumevanjem osebne in družbene stvarnosti. Na učenca pri branju učinkuje tudi estetska komponenta književnega teksta, ki se kaže tako v zbornem kot v metaforičnem jeziku in v literarnem slogu. Mladinska književna didaktika umešča književno besedilo v okvir literarne zgodovine in teorije, učenci posamezna besedila uvrščajo v določena književna zgodovinska obdobja in iščejo v njih tipična literarna sredstva.

Za koriščenje književnosti v namen poučevanja slovenščine učencev tujcev teoretična obravnava besedil ni v prvem planu, poudarek je predvsem na doživljanju besedila, osredotočamo pa se tudi na to, da besedilo aktualiziramo ali pa ga bralcu problemsko približamo. S tem učencu omogočimo, da z besedilom bogati svoj besedni zaklad, obenem pa se uči in utrjuje slovnične strukture ter zakonitosti. Skratka, književnost učencu omogoča, da razvija glavne jezikovne spretnosti: branje, poslušanje, pisanje, govorjenje ter bralno razumevanje. Obenem je književnost čisti primer uporabe jezika in je odraz kulturne identitete nekega naroda, tako da učencu omogoča tudi kulturno in socialno razumevanje družbe, v katero se vključuje.

KAJ VPLIVA NA IZBOR KNJIŽEVNEGA BESEDILA?

Na izbor književnega besedila v šoli vpliva sam vzgojno-izobraževalni program, naslovnik in književna besedila, ki so na voljo. Vzgojno-izobraževalni program največkrat predpisuje kanonizirana in kakovostna besedila, takšen izbor pa ne sme biti nujno edini. Naslovnik v našem primeru so učenci tujci, ki v večini primerov slovenskega učnega jezika na začetku sploh ne obvladajo in so najprej vpeti v aktiven proces jezikovnega učenja. Pri tem se postavljajo vprašanja, kako v nadaljevanju učnega jezikovnega procesa učinkovito uporabljati besedila iz književnosti in katere vrste besedil so najustreznejša.

Ker so učenci tujci zelo raznoliki, moramo izbor besedila prilagoditi glede na njihove individualne značilnosti. Če izhajamo iz njihovega narodnega in jezikovnega izvora, so učenci lahko priseljeni ali pa rojeni v Sloveniji, vendar v domačem okolju ne govorijo slovensko, kar pomeni, da se jezika učijo zgolj javno, torej največ v šoli in med svojimi vrstniki, in prav zaradi tega v procesu osvajanja slovenskega jezika tudi počasneje napredujejo. Razlike so tudi v nivoju sposobnosti obvladovanja slovenskega jezika, namreč nekateri jezika sploh ne znajo, drugi jezik obvladajo samo v pogovorni varianti ali pa se jezika šele učijo. Tisti učenci, ki izhajajo iz skupine slovanskih jezikov (bosanščina, hrvaščina, srbsčina, črnogorščina, makedonščina, ruščina, ukrajinščina ...), se jezika lahko hitreje naučijo, saj so ti jeziki sorodni s slovenščino, tako v besedišču kot v slovnicu, kot drugi, ki jim je materni jezik npr. albanščina ali kitajščina. Prav tako se kažejo odstopanja v njihovem predznanju, albansko in bosansko govoreči imajo povečini slabše predznanje od učencev, ki prihajajo iz bivših sovjetskih republik ali iz Rusije. Diferenciacijo oz. individualizacijo moramo upoštevati tudi glede na spol, starost in glede na učenčeve interese in zanimanja.

Književna besedila naj bodo zato na začetku krajša in preprosta v jezikovnem izrazu, saj učenci tujci zapletene metaforike in težjih besed ne razumejo. Zahtevnost besedil in s tem širjenje besedišča stopnjujemo z njihovim jezikovnim napredkom. Učenci naj sami predlagajo ali izberejo tematsko vrsto besedila, s tem bosta njihovo zanimanje in motivacija večja. Prav tako je izbor besedil odvisen od dostopnosti (razredna knjižnica, šolska knjižnica, tudi domača knjižnica). Zvrstno so primerna tako prozna kot pesniška besedila. Pesmi so prav zaradi svoje zgoščenosti in kratkosti lahko zelo učinkovite. Dramska besedila so zgradbeno kompleksnejša, zato bralno ter razumevalno zahtevajo več koncentracije, tako da so za branje in za učenje jezika ob branju manj priporočljiva. So pa krajši in enostavni dramski teksti ali dramski pasusi zelo dobra osnova za učenje besedila na pamet, kar pripomore k avtomatizaciji besed in slovničnih struktur.

VRSTE KNJIŽEVNIH BESEDIL, KI SO PRIMERNE ZA POUČEVANJE

Da književnost res približamo tujejezičnemu učenju, ki je razpet med svojo domovino in tujino, med domačim jezikom in tujim jezikom, lahko posežemo po takšni literaturi, ki to problematiko tudi vsebuje in s katero se učenec lahko poistoveti.

Ustrezni so avtorji, ki so priseljenci in pišejo slovensko (Josip Osti, Esad Babačić), slovenski avtorji, ki so se izselili v drugo tujejezično okolje (Lojze Kovačič, Zorko Simčič), ali avtorji, ki prav namensko pišejo v več različnih jezikih za mladinsko populacijo (Barbara Hanuš: *O Jakobu in mucu Mici: Rojstni dan* (slovenščina, italijanščina, nemščina), Mojiceja Podgoršek: *O dečku, ki se je bal vode* (slovenščina, romščina), Mojiceja Podgoršek: *Lep je* (slovenščina, angleščina, kitajščina)) oz. avtorji, ki pišejo o Sloveniji in Slovencih v drugih jezikih ali celo v slovenščini. Poleg književnosti, katere avtorji so zaznamovani s tujejezičnostjo, je primerna tudi književnost s tematiko drugačnosti ali izseljenstva (Svetlana Makarovič: *Veveriček posebne sorte*, Peter Svetina: *O mrožku, ki si ni hotel striči nohtov*, Janja Vidmar: *Princeska z napako*).

Druga vrsta literature, ki v prvih letih spodbuja uspešno branje, razumevanje in učenje jezika, je prilagojena književnost, sem uvrščamo t. i. lahko branje (Fran Saleški Finžgar: *Pod svobodnim soncem*, poenostavljeni Shakespeare: *Romeo in Julija*), priredbe besedil (Ivan Tavčar: *Visoška kronika*, Josip Jurčič: *Jurij Kozjak*, Mark Twain: *Tom Sawyer*), naslovniško odprte slikanice in stripe. Lahko branje in priredbe so prirejena književna besedila, za katera je značilna poenostavljena skladnja, slogovno preprostejši jezik in krajša dolžina, ki je dosežena z izpuščanjem posameznih informacij (številke, nadrobnih lastnih poimenovanj, naštevanj ...). Naslovniško odprte slikanice so namenjene različnim naslovnikom, tudi odraslemu ali zrelemu bralcu, so pa še vedno krajša in preprostejša besedila z ilustracijami. Med stripi izbiramo kakovostnejša in primerna besedila, ki pri branju nudijo oporo s sliko.

Bogat vir nudijo tudi ljudske pripovedi in pravljice, saj se določeni isti arhetipski motivi ali literarne osebe pojavljajo pri različnih narodih in jih tako lažje prepoznavamo in razumemo.



METODA DELA S KNJIŽEVNIM TEKSTOM

Pred branjem je najpomembnejše izbrati pravo knjigo oz. književno besedilo.

Kako pristopimo k branju besedila in s tem k učenju jezika? Upoštevamo tri faze:

• Predbralna dejavnost

Učitelj se z učencem pogovori, katera književna besedila že pozna, katere zgodbe so mu všeč, ponudi mu izbor književnih primerov, tako da učenec nato izbere književni tekst glede na svoje zanimanje in interese, učitelj pa pomaga, da je tekst starostno, kakovostno in glede na jezikovno sposobnost učenca ustrezen in primeren. Učitelj pred branjem ugotavlja učenčevo razumevanje naslova in tematike besedila, tako da se lažje vzpostavi dobra bralna motivacija.

• Bralna dejavnost

Bere ne le učenec, ampak tudi učitelj, saj le tako učenec dobi pravi zgled oz. model pravorečne podobe književnega besedila. Pri branju učenca se opazuje in popravlja pravilno izreko glasov, besed, pravilno intonacijo, premore in tekočnost. Sproti se preverja in razlaga pomen besed, besednih zvez in fraz. Pomen novih besed poskuša učenec razbrati iz sobesedila ali pa uporabi slovar, prav tako pomen določenih besednih zvez ali pomen stalnih besednih zvez, ki pa v večini zahtevajo pomoč učitelja, saj ima vsak jezik določen korpus stalnih besednih zvez, ki so značilne samo zanj. Pri branju učenec opazuje tudi zgradbo stavka in slovnične lastnosti posameznih besed. Ob tem se lahko vadi različne pregibnostne vzorce posameznih besed/besednih vrst in sestavljanje teh besed v mnoge stavčne različice.

• Pobralna dejavnost

Razumevanje vsebine preverjamo s postavljanjem vprašanj, učenec pa tudi sam oblikuje stavke. To lahko poteka v obliki pogovora ali pa na način zapisovanja. Uporabimo lahko različne metode: ključne besede, Paukovo strategijo (list razdelimo na dva dela, na levo iz teksta izpišemo pomembne besede, besedne zveze in povedi, na desno iz njih izluščimo ključne besede, na koncu iz ključnih besed oblikujemo povzetek), določanje naslovov, pojmovno mrežo v obliki dlani (obnova, pozitivne/negativne osebe, glavne/stranske osebe), miselni vzorec, Vennov diagram (dve krožnici s presekom), časovni trak, zaporedje dogodkov, hierarhično pojmovno mrežo, ribjo kost, VŽN (kaj že Vem, kaj Želim izvedeti, kaj sem se Naučil).

Književno vsebino in njeno sporočilo se aktualizira, pri tem aktualizacijo navezujemo tako na osebno kot na družbeno raven. Konkretni cilj branja lahko služi tudi za namen domačega bra-

nja, govornega nastopa ali predstavitve, za izmenjavo mnenj. Pobralne dejavnosti so še: učenec napiše podobno zgodbo, spremeni konec, umetnostno besedilo spremeni v neumetnostno besedilo (reklama, novica ...), v strip ali v pesem.

K ČEMU DOPRINESE BRANJE KNJIŽEVNEGA TEKSTA?

Književni tekst omogoča učencu, da si lažje zapomni besede, fraze in slovnične strukture kot v suhoparnih učbenikih, saj vse to povezuje z zgodbo in s svojimi izkušnjami ter z razmišljanjem, ki jih aktivira ob branju. Obenem so v književnost vpeta različna tematska področja, ki so lahko učencu blizu ali pa nova in s tem seveda zanimiva, od zgodovine, umetnosti, zemljepisa, naravoslovja, psihologije ... – skratka, gre za bogato kompleksno »vesolje« možnosti, ki nudi tudi obilo možnosti učenja.

Dobra književnost vodi k dobremu pogovoru oz. komunikaciji, to pa je tudi glavni namen poučevanja jezika. Učenci pri branju razvijajo jezikovno znanje, jezikovne spretnosti in jezikovno zavedanje. Učenje jezika tako poteka na višjem jezikovnem nivoju. Gre za jezikovno obogatitev, prav tako pa se krepi motivacija jezikovne in socialne integracije. Intenzivno branje (analiza), ki se uporablja v takem primeru učenja jezika, omogoča prehod v ekstenzivno branje (užitek).

Učenje jezika skozi literaturo učenca prisili, da aktivno sodeluje na vseh nivojih od branja do učenja in razumevanja ne samo besedila, ampak tudi širšega konteksta.

ZAKLJUČEK

Književnost je avtentično gradivo z neprilagojenim jezikom, zato je književno besedilo bralcu nepoznano in nepredvidljivo, tako kot je največkrat jezikovna komunikacija v realni situaciji. Književnost spodbuja interakcijo misli, čustev in izkušenj ter razširja jezikovno zavedanje in tako vzgaja celostno.

Kako ob poplavi književne produkcije upoštevati kakovostno književnost? Za začetni pouk slovenščine so vsebinsko primerni tudi književni teksti, ki nimajo visoke literarne vrednosti, npr. stripi ali posamezne slikanice, nujna pa je seveda njihova jezikovna neoporečnost. Književni trg prinaša knjige, ki se rade prilagajajo družbenim trendom, tako da je izbor potrebno narediti na presoji med kakovostjo in primerenostjo glede na starost, izvor in na znanje slovenskega jezika posameznega učenca tujca.

Pobude, da se zaradi čedalje večjega števila učencev tujcev v šolski kurikulum uvede določen odstotek književnosti v tujih jezikih, pa so po mojem mnenju malo preveč velikodušne, saj je v slovenski šoli še vedno primarni učni jezik slovenščina in taka naj bo tudi književnost, ki se uporablja v učnem procesu, torej slovenska oz. književni prevodi v slovenščini.

Poučevanje slovenščine kot drugega jezika



Nataša Polončič, profesorica slovenščine, OŠ Davorina Jenka

V Slovenijo se je v zadnjih nekaj letih priselilo veliko tujcev, ki so šli s trebihom za kruhom. S priseljen- ci pa v šole prihajajo tudi njihovi otroci, ki jim slovenščina ni materni jezik. Učitelji nenapovedano v razred dobijo učenca tujca, ki ne zna jezika, največkrat ne zna niti katerega od svetovnih jezikov. V stiski se zaradi onemogočene komunikacije tako znajdejo ne le družine, ampak tudi pedago- gi, ki učenca poučujejo. Učitelji ob tem potrebujemo podporo in orodja, s katerimi bi najhitre- je in najučinkoviteje vključili novega učenca v jezikovno in učno okolje. S predstavitvijo načinov poučevanja slovenščine kot drugega/tujega jezika in didaktičnih pripomočkov za poučevanje smo nedvomno korak bliže zadanemu cilju.

UVOD

Veliko učiteljev, predvsem učitelji slovenščine, se znajde pred dilemo, ko je treba učenca priseljenca naučiti slovenščine. Didaktiki slovenščine kot druge- ga jezika in učnega predmeta slovenščine se med seboj močno razlikujeta. Metode poučevanja slo- venščine kot drugega jezika je zato treba prilagajati na način, ki je bolj podoben metodam poučevanja angleščine ali nemščine na osnovnih (pozneje tudi na srednjih) šolah. To pa pomeni, da je treba učne vsebine prilagajati jezikovni zmožnosti in napredku posameznega otroka ter ga poučevati predvsem o vsebinah, ki se učitelju slovenščine v slovenski šoli zdijo popolnoma samoumevne (slovenska abeceda, razlaga besedišča, glasoslovje, vokalizem ipd.). Uče- nec priseljenec pri vključevanju v slovensko šolo ne bo razumel ničesar, kar mu bomo povedali, ne bo ra- zumel navodil, četudi bodo zapisana na tabli z ode- beljeno pisavo pri pomembnejših delih vsebine ter jih bo učitelj počasi in razločno oziroma glasno izgo- varjal. Učenec priseljenec potrebuje vsaj dva mese- ca, da usvoji nekaj osnovnih fraz. V podobni zadregi so tudi učitelji, ki v razred dobijo učenca priseljenca.

Občutke otroka priseljenca ob prihodu v novo drža- vo je odlično ponazorila mag. Vildana Sulić: »Nekega dne, ko so učenci pojedli malico, je učiteljica prosila učenca priseljenca, ki je bil nekaj dni na šoli, naj prti- ček vrže v koš za prtičke, naj bananin olupek vrže v biološke odpadke ter naj jogurtov lonček vrže v koš za embalažo. Sodeč po začudenem pogledu učenca je ugotovila, da je od vsega razumel le dve besedi: jo- gurt in banana. Ko dobimo takšnega otroka v razred, pogosto začnemo premišljevali, kako ga bomo pou- čevali in koliko časa bo potreboval, da usvoji slovnico ter gradivo pri učnih predmetih. Pri otrocih priseljen- cih bi bilo treba v prvih nekaj dneh ublažiti včasih tudi nam tako znani občutek 'padel sem z Marsa'«.

Da bi bilo »marsovskega« občutka manj, moramo v začetni fazi učenja najprej ugotoviti, katero raven

jezikovnega znanja otrok priseljenec dosega. Najlaž- je bi znanje preverili s standardiziranimi testi, kot jih izvajajo na Centru za slovenščino kot drugi/tuji jezik Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, vendar se tudi pri tovrstni standardizaciji pojavlja težava, saj je vsebina testov prilagojena odraslim, ne osnovno- ali srednješolcem. Center za slovenščino je v zadnjih le- tih naredil korake tudi v to smer, saj so strokovni de- lavci izdali kar nekaj učbenikov in drugega gradiva za poučevanje slovenščine kot tujega jezika, ki so pri- lagojeni ravno tovrstni populaciji (učne kartice *Slika jezika*, učbenik in delovni zvezek *Čas za slovenščino* 1 in 2 idr.).

NAČINI POUČEVANJA SLOVENŠČINE KOT DRU- GEGA/TUJEGA JEZIKA

Poznamo več ravni jezikovnega znanja, t. i. skupni evropski jezikovni okvir (SEJO; Svet za kulturno sode- lovanje Odbor za izobraževanje Oddelka za moderne jezike v Strasbourgu), in sicer A1 (začetna stopnja, t. i. preživetvena raven, kjer govorec izhaja iz nesorodne jezikovne skupine), A2 (začetna do nadaljevalna sto- pnja; gre za stopnjo pasivnega znanja jezika oziroma govorca začetnika, ki prihaja iz /južno/slovanske jezi- kovne skupine), B1 (učenec doseže sporazumevalni prag in je v jeziku države gostiteljice že avtonomen), B2 (višja raven, učenec na tej stopnji že samostojno tvori povedi, lahko brez zadrege sodeluje v razpravah oziroma v pogovoru), C1 (raven učinkovitosti, učenec že odlično obvlada jezik, v njem se ne samo odlično sporazumeva, ampak lahko tvori daljše pisne izdel- ke) in C2 (raven mojstra, kjer se učenec priseljenec približa ravni znanja jezika /izobraženih/ naravnih govorcev).

Izkušnje učiteljev praktikov na področju poučevanja učencev priseljencev kažejo, da je ob prihodu uče- nca v novo okolje, katerega jezika ne pozna, zanj naj- boljša izbira vključitev v jezikovni tečaj. Od njegovega predznanja je odvisno, na katero stopnjo bo sprejet. Učenec bo na tečaju pridobil znanje jezika, ki mu bo

pomagalo tudi pri navezovanju stikov. Učenec, ki nima nobenega stičnega jezika z drugimi, lahko zapade v izoliranost, njegova samopodoba pa se močno poslabša. Ravno tečaj slovenščine kot drugega jezika je priložnost, da se učitelj in učenec spoznata, da učenec spregovori v zanj tujem jeziku in si poišče prijatelje, s katerimi lahko nadaljuje neformalno učenje jezika.

V praksi se je izkazalo, da je na začetku tečaja pomembno, da se učenci priseljenci predstavijo v svojem jeziku, nato pa jih učitelj nauči slovensko abecedo in števila ter nekaj fraz za predstavitev (npr. *Ime mi je ... Star/Stara sem ... Sem iz ...*). Na koncu ure se

učenec lahko predstavi v slovenščini. Dokler učenec priseljenec ne pozna večjega nabora besed v slovenščini, je brez pomena vsak učni list pri katerem koli predmetu. Učitelji naj v tem vmesnem obdobju, ko se učenec priseljenec šele privaja na novo okolje, raje sodeluje z učiteljem, ki otroka poučuje slovenščino kot drugi jezik, in naj skupaj pripravita vaje za utrjevanje slovenščine kot drugega jezika.

Učitelj lahko z učencem priseljencem obravnava različne teme. Spodaj našteje teme so učiteljem le v pomoč in zanje niso zavezujoče (gl. Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole, ZRSŠ, MŠŠ, 2012).

TEMA	VSEBINA
JAZ IN MOJA DRŽAVA	osebna identiteta, števila (starost), naslov, telefonska številka, datum, države in jeziki, kraj rojstva, poimenovanje prebivalcev, družinski člani, poklic, interesi, značaj, počutje, ednina, množina ...
DRUŽINA IN DOM	družinski člani, prazniki, navade, prostori v hiši, hrana, pijača, družinske dejavnosti, svojilni pridevniki, vezava pridevnika in samostalnika, sedanjik ...
ŠOLA	vrste šol, šolski prostori, poklici v šoli, poimenovanje šolskih predmetov, urnik, ura, deli dneva, obšolske dejavnosti, domača naloga ...
PROSTI ČAS	hobiji, počitnice (tematsko), oblačila, barve, glagol nositi/imeti/kupiti/naročiti, kino, gledališče, poimenovanje stavb (za kulturo in zabavo), pridevniki, v trgovini, najamem/oddam stanovanje ...
TELO IN ZDRAVJE	deli telesa, počutje, pridevniki, bolezni, nevarnosti za zdravje, stavbe, povezane z zdravjem, slabe navade, dobre navade, pridevniki v opozicijah (visok-nizek, debel-suh), 3. sklon (grem k/h ...) ...
V TRGOVINI	količinski izrazi (kilo moke dva litra mleka ...), na tržnici, poimenovanje različnih vrst in tipov embalaže (vrečka čipsa, steklenica vode ...), denar, pomanjševalnice, pisanje kuharskih receptov, prehranjevalne navade Slovencev in ...
V GLEDALIŠČU	stopnjevanje pridevnikov, 5. sklon, ujemanje samostalnika in pridevnika, primerjanje (Triglav je višji od Šmarne gore ...), preteklik ...
PRI VEDEŽEVALKI	prihodnjik, horoskop, pogojnik, frazemi, 6. sklon, predloga S/Z in NAD/POD, OB, K/H ...
ČE PA NE SLIŠIM	velelnik, 3. sklon, naklonski glagoli, glagolski vid ...

Tabela 1: Prikaz individualiziranega učnega načrta kot orodje za poučevanje slovenščine kot drugega/tujega jezika (Povzeto po UN Centra za slovenščino kot drugi/tuji jezik.)



Slika 1: Utrjevanje s karticami Speech

METODE IN PRIPOMOČKI PRI POUČEVANJU SLOVENŠČINE KOT DRUGEGA ALI TUJEGA JEZIKA

Raziskave, ki se ukvarjajo s poučevanjem drugega ali tujega jezika – projekti Centra za slovenščino, projekt Uspešno vključevanje otrok priseljencev v učni proces, Medkulturnost kot nova oblika sobivanja ipd. –, kažejo, da se vsi otroci radi učijo, če je učenje predstavljeno kot igra. Učenec, ki še ne razume jezika, se težje uči, vendar mu učitelji lahko delo olajšajo, če imajo pravilen pristop in znajo prilagajati učno gradivo. Seveda pa učitelj to lahko stori šele po tem, ko učenec priseljenec usvoji

določen nabor besedišča oziroma doseže raven jezikovnega znanja A2. Mnogo učiteljev, med drugim tudi slavisti, slovenščine kot tujega jezika ne znajo poučevati, saj fakultete tovrstna znanja ponujajo šele zadnjih nekaj let (po bolonjski prenovi leta 2009/2010).¹ Učitelji se lahko za nasvete obrnejo na učitelje tujih jezikov – ti jim lahko dajo zamisli, kako dejavnost prilagoditi slovenščini. Zelo učinkovit in zabaven pouk lahko izpeljemo s karticami *Speech*, ki so na našem trgu manj znane (Slika 1). Bolj jih poznajo učitelji tujih jezikov. Utrjevanje in učenje jezika s temi karticami je mogoče na več načinov. Pri prvem gre zgolj za utrjevanje



Slika 2: Kocke Rory, oblikovanje zgodbe

¹ Vir: Spletna stran Filozofske fakultete, Univerze v Ljubljani, 14. 8. 2020.



Slika 3: Realistične fotografije (učno gradivo)

besedišča, druge načine pa lahko uporabimo glede na učenčevo znanje jezika in inovativnost učitelja. Primer zelo dobrega utrjevanja besedišča je igra *zakaj pa – zato, ker ...*, pri kateri učenci dobijo pet kartic, nato pa prvi postavi vprašanje, ki je povezano s sličico na kartici (npr. Zakaj je fant jezen?). Drugi udeleženec pogleda v svojo kartico in skuša dati približno smiseln odgovor glede na sličico, ki jo ima na voljo (npr. Ker ni smel na plezanje.). Nato drugi udeleženec postavi novo vprašanje, ki je vezano na prejšnje (npr. Zakaj pa ni smel na plezanje?), in eden od udeležencev odgovori glede na podobo svoje kartice.

Govorcu, ki mu je slovenščina tuji jezik, moramo najprej razložiti osnove jezika, začnši z abecedo, števili, imeni dni v tednu, imeni mesecev ipd. Naj se sliši še tako banalno, vendar se tudi mi nismo učili tujega jezika tako, da so nam v roke porinili npr. Shakespearja pri pouku angleščine ali Göetheja, če smo se začeli učiti nemščino.

V praksi so se kot odličen pripomoček za razvoj besedišča in tvorbo povedi izkazale kocke *Rory*. Gre za devet kock, na katerih so različne sličice. Učenec jih vrže in iz njih nato skuša sestaviti zgodbo. Pravila za to dejavnost so lahko ohlapnejša (npr. ni obvezno, da učenec uporabi vseh devet kock, zgodba se lahko začne *in medias res*), lahko pa smo natančnejši in zahtevamo, da učenec uporabi tri kocke za oblikovanje uvoda, tri za oblikovanje jedra in tri za zaključek. V praksi se je ta način izkazal za zelo dobrega, posebno pri učencih tujcih, ki so že imeli nekaj jezikovnega znanja slovenščine. Učencem razložimo, da slička nima nujno dobresednega pomena, ampak jo lahko uporabijo tudi metaforično (npr. piramida lahko pomeni tudi npr. Egipt, faraona, zgodovino, skrivnost,

zaklad ipd.). S kockami *Rory* lahko učitelj – predvsem na razredni stopnji – učenecem priseljencem (in s tem posledično tudi ostalim učenecem) približa obravnavano učno snov. Ob branju ali pripovedovanju lahko učenecem pokaže sličico na kocki, da si lažje predstavljajo, kaj določena poved pomeni. Tako učenci dobivajo asociacije, se učijo besedišča in hkrati poslušajo besede, povezane v povedi. Ob tem lahko vadimo tudi zapis določenih besed, učenci pa zase oblikujejo slovarček novega besedišča.

Učencem postopoma dodajamo besedišče, najbolje skozi igro. Po izkušnjah praktikov iger ni nikoli preveč, celo pri odraslih se izkažejo kot nujna didaktična metoda. Učenec, ki se pri pouku zabava in ima pozitivno izkušnjo z učenjem, si dokazano zapomni več. Začnemo z znanimi pojmi, ki so otroku blizu, npr. jaz in predmeti okoli mene. Ko učenci enkrat usvojijo besede za poimenovanje določenih predmetov ali npr. delov telesa, igro nadgradimo z različnimi dodatnimi nalogami. Če poimenujemo dele telesa, lahko otroci potujejo po človeškem telesu in sproti rešujejo dane naloge. Ko učenci pokažejo na koleno, delajo počep, ko pa pridejo do ušesa, prisluhnejo tišini. Učenje skozi igro otrok ne utruja, učitelj bo tisti, ki bo moral igro prekiniti. V tej fazi je pomembno, da se učenci naučijo besede pravilno izgovarjati, zapis je postranskega pomena. Kadar učenec pri učenju kažemo slikovno gradivo, naj bo to realno (npr. fotografija). Pozorni moramo biti na to, da različne kulture drugače pojmujejo določene stvari, zato bi utegnile biti risbe ali slike učencu nerazumljive.

Gradivo naj bo sestavljeno tako, da bo učenecem predstavljalo njihov svet (npr. števnikov se lahko učijo tako, da izdelamo sestavljanke, na kateri bo podoba znane športnika ali glasbenika, in nanjo napišemo števila).

Tako bo učenec raje sestavljal sliko in zraven ponavljal števnike ter si jih tako bolje zapomnil. Besedni zaklad bomo pri učencih priseljencih širili tudi s spodbujanjem, naj za govorni nastop pripravijo predstavitev svojega domačega kraja ali države. Počutili se bodo pomembni, ko bodo o sebi govorili v drugem jeziku.

Kartice na Sliki 3 prikazujejo fotografije iz vsakdanjega življenja. Učenci jih uporabljajo za tvorbo povedi in opisov (npr. kje se nekaj dogaja, komu se dogaja, kakšna čustva spremljajo osebo, kdaj se dogaja ipd.). Kartice lahko poljubno uporabljamo glede na jezikovne zmožnosti učenca.

SKLEP

Poučevanje je že samo po sebi precejšnji izziv, ta pa se še poveča, če v razred dobimo učence tujce, ki slovenščine ne znajo in je zanje tuji jezik. Kar naenkrat iz profesorja slovenščine postanemo še učitelj slovenščine za drugi ali tuji jezik. To je približno tako zahtevno, kot da bi bili pilot in kontrolor letenja hkrati.

Šole dobivajo učence priseljence ves čas in ne vedno na začetku šolskega leta, zato se morajo organizirati po svojih najboljših močeh. Ob prihodu učencev priseljencev bi morale šole imeti pripravljene uvrstitvene teste, da bi učitelji ocenili, koliko učenec priseljenec razume jezik države, v katero se je preselil, in kako naj učitelji tem učencem individualizirajo učno gradivo in snov.

Učitelji imajo na voljo precej gradiva, ki je pod taktirko učiteljev praktikov nastajalo nekaj let (Razvijajmo medkulturnost kot novo obliko sobivanja, projekt Uspešno vključevanje otrok priseljencev/UVOP/ gradiva Centra za slovenščino, gradiva Zavoda za šolstvo itd.), prav tako je bilo na to temo napisanih že nekaj člankov. Kljub vsemu pa so učitelji, ko dobijo v razred učenca priseljenca, vsakokrat nemočni in ne vedo, kaj naj z njim delajo. Dolgoročno bi morale tudi lokalne skupnosti razmišljati o t. i. »uvajalnicah« za te otroke, na katerih bi se učenci naučili vsaj osnov jezika in približno spoznali šolo in okolje, v katerih bodo bivali in se izražali. Učenci priseljenci imajo različno predznanje jezika države, v katero se preselijo, prav tako se motivi za selitev njihovih staršev razlikujejo med posameznimi družinami. Učitelji morajo vzeti v zakup, da so bile določene družine v selitev prisiljene, zato je njihova asimilacija v novo okolje težja in potrebujejo dalj časa, da se naučijo jezika okolja.

V članku so bile izpostavljene določene smernice in načini za delo z učenci priseljenci. Pomembno je, da se učenec čuti sprejetega v okolju, kamor se je priselil, učenje jezika naj bo šele na drugem mestu. Učenec priseljenec, ki ga bomo lepo sprejeli v svojo sredino, se bo samoiniciativno pripravljen učiti slovenščine, saj bo imel interes za druženje s sovrstniki in željo po usvajanju novih znanj.

Pri tem procesu moramo v dobršni meri sodelovati vsi učitelji, ne le učitelji slovenščine. Spomnimo se, kako se počutimo, ko pridemo v drugo državo in nas nekdo sprašuje v nam nerazumljivem jeziku. Pomislimo na to, kako se počutimo, ko ne razumemo, kaj nam nekdo govori in nam zato to nerazumljivo besedo ali poved že petič ponavlja, vsakokrat glasneje. Glasnost in razločnost govora v nam neznanem jeziku še vedno ne pomeni, da bomo poved ali besede razumeli. Nek otrok je povedal: »To, da mi besedo poveš bolj na glas, še ne pomeni, da jo bom razumel.« Kot pedagogi bodimo z učenci priseljenci potrpežljivi in jim dajmo čas. Za uspešno vključitev v šolski sistem učenci potrebujejo najmanj od 180 do 200 ur učenja slovenščine, pa še to na najnižji jezikovni ravni. Zavedajmo se, da smo vsi učitelji slovenščine – pri športu, pri likovni umetnosti ali pri matematiki. Pomagajmo učencu in mu olajšajmo usvajanje jezika in učne snovi s slikovnim gradivom in poenostavljenimi učnimi listi. Standardi znanja pričakovano ne bodo enaki kot pri rojenih govornicah, a ocenjujmo napredek posameznika, ne primerjajmo ga z učenci, katerih materni jezik je slovenščina.

VIRI IN LITERATURA

- Berginc, J. (ur.) in Kolenko, M. (ur.) (1992): *Didaktične igre*. Ljubljana: Zavod za šolstvo in šport.
- Dobriša, V., Gorjup, P., in Potočnik, B. (2009): *80 iger za učenje tujih jezikov: Priročnik za učitelje*. Ljubljana: Didakta.
- Dralle, A., in Fenner, K. (2010): *Šolski slikovni slovar PONS: Angleško-slovensko-albanski*. Ljubljana: Rokus Klett.
- Grosman, M. (2004): Ali je književnost pri pouku slovenščine kot tujega jezika lahko zanimiva? *Jezik in slovstvo*, let. 49 (št. 3/4): str. 123–132.
- Jelen Madruša, M. in Klančnik Kišasondi, V. (2013): *Na poti k učenju slovenščine*. Koper: Osnovna šola Koper.
- Knez, M., Klemen, M., Kern, D., Alič, T., Kralj, K., Markovič, A., Pisek, S. in Stritar, M. (2012): *Slika jezika*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Krakar Vogel, B. (2004): *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: DZS.
- Kravos, V. (2010): *Didaktične igre pri pouku španščine*. Ljubljana: Filozofska fakulteta – diplomsko delo.
- Markovič, A., Kajič Krmetič, Š., Rigler Šilc, K. in Škapin, D. (1998): *Slovenska beseda v živo*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Markovič, A., Knez, M., Šoba, N. in Stritar, M. (2009): *Slovenska beseda v živo 3 a*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Markovič, A., Knez, M., Šoba, N. in Stritar, M. (2009): *Slovenska beseda v živo 3 b*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Markovič, A., Knez, M., Šoba, N. in Škapin, D. (2012): *Slovenska beseda v živo 2*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Markovič, A., Stritar, M., Jerman in T., Pisek, S. (2012): *Slovenska beseda v živo 1 a*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Markovič, A., Stritar, M., Jerman in T., Pisek, S. (2013): *Slovenska beseda v živo 1 b*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Petric Lasnik, I., Pirih Svetina, N. in Ponikvar, A. (2009): *Gremo naprej*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Petric Lasnik, I., Pirih Svetina, N., Ponikvar, A. in Liberšar, P. (2015): *Naprej pa v slovenščini*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Pezdir-Bartol, M. (1998): *Umetnostna besedila pri pouku slovenščine kot drugega/tujega jezika*. Ljubljana: Filozofska fakulteta – diplomsko delo.
- Pezdir-Bartol, M. (1999): Ustvarjalne metode pri obravnavi pesmi, proze in drame pri pouku slovenščine kot tujega jezika. V: Bešter Marja (ur.) *Zbornik za učitelje slovenščine kot drugega/tujega jezika (Skripta, 3)*, str. 51–63. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovanske jezike in književnosti Filozofske fakultete.
- Pirih Svetina, N., Ponikvar, A. (2012): A, B, C ... 1, 2, 3 gremo. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete v Ljubljani.
- Štefanec N. (2015): Poučevanje slovenščine kot drugega jezika. V: Baloh, A. (ur.), idr. *Razvijajmo medkulturnost kot novo obliko sobivanja*, str. 70–73. Ljubljana: ISA institut.
- Vučajnik, T., Upale, B., Kelner, M. (2011): *Poigravamo se slovensko*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Delo z otroki s priseljskim ozadjem v vrtcu



Sergeja Zemljarič, univ. dipl. pedagoginja, Vrtec Galjevica

V prvem delu prispevka najprej predstavimo pravne in vsebinske dokumente za vzgojno-izobraževalno delo z otroki priseljenci¹ v vrtcu. V nadaljevanju s pomočjo knjige Kakovost v vrtcu (2002) osvetlimo delo z otroki priseljenci v vrtcu in se ob tem dotaknemo tako ravni kot področja kakovosti predšolske vzgoje. Nadaljujemo z učenjem slovenščine kot drugega/tujega jezika v predšolskem obdobju. Ob koncu teoretičnega dela prispevka pa dodamo zapis o pomembnosti vloge prostovoljcev pri delu z otroki priseljenci v vrtcu. V drugem delu prispevka predstavimo potek vključevanja otrok s priseljskim ozadjem v vrtec Galjevica in opišemo delo z njimi od 2014 naprej.

Ključne besede: otroci, predšolska vzgoja, multikulturalizem, otroci priseljenci, različnost, učenje drugega/tujega jezika, prostovoljstvo

Uvod

K uresničevanju načela multikulturalizma nas tako v širšem družbenem okolju kakor tudi na bolj ozkem izobraževalnem področju zavezujejo različni pravni dokumenti, in sicer tako *Splošna deklaracija o človekovih pravicah* (1948) in *Konvencija o otrokovih pravicah* (1989) kakor tudi na evropski ravni dokumenti Sveta Evrope ter različni dokumenti na nacionalni ravni.

Ob vseh zgoraj zapisanih dokumentih, ki se zavzemajo za enake možnosti vseh otrok, in ob načelu multikulturalizma na področju predšolske vzgoje se tudi v vsakodnevni praksi v zadnjih nekaj letih v vrtcih vedno pogosteje srečujemo z vključevanjem otrok priseljencev. S strokovnega in človeškega vidika menimo, da je v zgodnjem obdobju otroka zelo pomembna podpora in pomoč otroku priseljencu in njegovim staršem pri inkluziji v novo jezikovno in kulturno okolje, ki vključuje socialno, kulturno in jezikovno področje.

Multikulturalizem na področju predšolske vzgoje v prizmi dokumentov Sveta Evrope, *Bele knjige o vzgoji in izobraževanju v RS*, nacionalnih zakonskih aktov in vsebinskih dokumentov

Svet Evrope v okviru politike in prakse za poučevanje sociokulturne raznolikosti (Arnsen in drugi 2009) navaja naslednje dimenzije raznolikosti: kulturno, jezikovno, versko in spolno raznolikost, posebne potrebe in spolno orientacijo. V okviru izobraževanja prepozna (1) spoštovanje človekovih pravic, (2) pripoznanje in spoštovanje pravic kultur ter (3) inkluzijo kot načelo, ki zagovarja ohranjanje raznolikosti² in sožitje v različnosti. Priporočilo razlaga inkluzijo kot »sistematičen pristop, ki bolj kot, da bi služil integriranju marginalnih posameznikov in skupin, išče načine,

kako bi lahko bil izobraževalni sistem transformiran, kako bi lahko zagotavljal spremembe in prilagoditve v vsebini, pristopih, strukturi in strategijah, da bi zadovoljiv potrebe različnih učencev in zagotovil vsem možnosti za učenje in delo« (prav tam, 43).

Bela knjiga (2011, 13) opredeljuje zavezo Slovenije k multikulturnemu izobraževanju, s tem ko navaja, da nas človekove pravice »zavezujejo k spoštovanju dostojanstva vsakega posameznika ter k spoštovanju pluralnosti kultur in s tem k spodbujanju razumevanja, strpnosti in prijateljstva med vsemi narodi, rasami, verskimi in drugimi skupinami. Spoštovanje pravice do nediskriminiranosti nalaga dolžnost nediskriminiranja v ravnanjih, pri čemer velja izpostaviti zlasti nediskriminiranje oseb oziroma otrok iz kulturno in socialno manj spodbudnih okolij ter priseljencev, nediskriminiranje v razliki med spoloma in nediskriminiranje oseb s posebnimi potrebami«.

Krovni zakon za področje izobraževanja, t. j. Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Vir 4) v 2. členu navaja med drugim naslednje cilje vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji, ki nas zavezujejo k udeležanju multikulturalizma v šolskem prostoru, in sicer zagotavljanje optimalnega razvoja posameznika ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, rasno, etnično in narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo oziroma invalidnost; vzgajanje za medsebojno strpnost, razvijanje zavesti o enakopravnosti spolov, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi, spoštovanje otrokovih in človekovih pravic in temeljnih svoboščin, razvijanje enakih možnosti obeh spolov ter s tem razvijanje sposobnosti za življenje v demokratični družbi; vzgajanje in izobraževanje za trajnostni razvoj in za dejavno vključevanje v demokratično družbo, kar vključuje tudi globlje poznavanje in odgovoren odnos do sebe, svojega zdravja, do drugih ljudi, do svoje in drugih kultur, do naravnega in družbenega okolja, do prihodnjih generacij.

¹ To so otroci, ki niso rojeni v Sloveniji in so se k nam priselili zaradi ekonomskih in drugih razlogov.

² Samo dobri nameni, kulturno zavedanje in razumevanje razlik niso dovolj za razvoj medkulturne vzgoje in izobraževanja, kritično opozarja Paul C. Gorski (2008). Izpostavlja, da sta najprej potrebna pravičnost in enakost, tako v izobraževanju kot v družbi. Če ni družbene pravičnosti in enakosti, ne moremo govoriti niti o medkulturni vzgoji in izobraževanju niti o medkulturnem dialogu, ampak gre za reprodukcijo in neenakosti pod pretežno več- in/ali medkulturnosti, ki služi le ohranjanju moči vladajočih na račun potlačenih.



V Zakonu o vrtcih (Vir 5) otroci tujih državljanov niso posebej omenjeni, je pa v 3. členu prej imenovanega zakona zapisano, da predšolska vzgoja v vrtcih, ki so sestavni del vzgoje in izobraževanja, poteka med drugim po načelih enakih možnosti za otroke in starše, upošteva različnosti med otroki in pravice do izbire in drugačnosti. K načelu enakih možnosti in upoštevanju različnosti med otroki ter k načelu multikulturalizma nas na področju javne predšolske vzgoje zavezuje tudi nacionalni dokument *Kurikulum za vrtce* (1999). K udeležanju načela »vključujočega pristopa pri uresničevanju pravic otrok priseljencev do izobraževanja za njihovo učinkovito vključitev in oblikovanje medkulturne družbe« nas zavezujejo tudi Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole (2012).

Otroci priseljenci v vrtcu in kakovost predšolske vzgoje

Že ko želimo definirati kakovost predšolske vzgoje, ugotovimo da ta definicija ni enoznačna. Obenem pa ugotovimo tudi, da se je o tem že veliko pisalo (npr. Moss in Pence 1994, Dahlberg idr. 1999, Petrie idr. 2000). Z namenom izogniti se velikemu številu razprav o tem, se bomo v našem prispevku opirali na knjigo *Kakovost v vrtcih* (Marjanovič Umek in drugi 2002). Sledi predstavitev klasifikacije kazalcev kakovosti v zgoraj omenjeni knjigi, posebno pozornost pa bomo namenili področju izvajanje kurikula, in sicer natančneje enakim možnostim in različnostim med otroki ter multikulturalizmu in področju otrok v procesu izvajanja dejavnosti, natančneje govoru in komunikaciji, čustvenemu in socialnemu razvoju ter miselnim dejavnostim.

L. Marjanovič Umek s sodelavkami (2002, 40) opredeli naslednje tri ravni kakovosti: strukturno, posredno in procesno.

Strukturna raven vključuje t. i. vhodne kazalce kakovosti, ki opisujejo objektivne pogoje in možnosti, v katerih poteka predšolska vzgoja v vrtcu (npr. velikost igralnic, razmerje med številom odraslih in otrok na oddelek, strokovna usposobljenost strokovnih delavcev v vrtcu) (prav tam).

Posredna raven se nanaša na subjektivne pogoje in možnosti, v katerih poteka predšolska vzgoja v vrtcu (npr. vključenost zaposlenih v izobraževanje, zadovoljstvo zaposlenih v vrtcu, sodelovanje vrtca s starši) (prav tam).

Procesna raven vključuje kazalce, ki opisujejo načrtovani in izvedbeni kurikulum, torej vzgojni proces v najširšem smislu (npr. dejavnosti na različnih področjih kurikula, igro, socialne interakcije med otroki, med otroki in odraslimi) (prav tam). V nadaljevanju je natančneje opredeljeno (2002, 48), da procesna raven zajema štiri področja, in sicer načrtovanje kurikula, izvajanje kurikula, rutinske dejavnosti in otrok v procesu izvajanja dejavnosti. Kazalci na procesni ravni nudijo vpogled v celoten proces načrtovanja in izvajanja predšolskega kurikula ter vlogo vzgojiteljice (pomočnice vzgojiteljice) in otroka v tem procesu.

Delo z otroki priseljenci v vrtcu je zajeto v procesno raven kakovosti, in sicer ga vključujeta področji imenovani izvajanje kurikula in otrok v procesu izvajanja dejavnosti. Imenovani področji natančneje opisujemo v nadaljevanju.

L. Marjanovič Umek s sodelavkami (2002) v nadaljevanju o področju izvajanja kurikula zapiše, da s pomočjo kazalcev na tem področju opisujemo proces izvajanja kurikula v oddelku in nas zanimajo pogostost in načini izvajanja posameznih dejavnosti v oddelku ter upoštevanje načel *Kurikula za vrt-*

ce (1999), pri čemer sta posebej poudarjena igra in upoštevanje različnosti med otroki. Nadalje kazalec enake možnosti in različnosti med otroki (v nadaljevanju: prvi kazalec) in kazalec multikulturalizem (v nadaljevanju: drugi kazalec) opišejo takole: prvi kazalec – ustvarjanje pogojev za izražanje različnosti med deklicami in dečki, med otroki iz različnih kulturnih okolij, svetovnih nazorov, jezikovnih okolij, ob zagotavljanju enakih možnosti; identifikaciji otrok s posebnimi potrebami in delo z njim; drugi kazalec – prepoznavnost načela multikulturalizma na ravni izvajanih dejavnosti, vsebin materialov.

O področju otrok v procesu izvajanja kurikula (prav tam, 50) pa avtorice navedejo, da zbrani odgovori opisujejo raven uravnoteženosti med otrokovimi razvojnimi značilnostmi na eni strani ter dejavnostmi, ki se izvajajo v okviru kurikula, na drugi. Dodajo še, da s pomočjo kazalcev na tem področju želimo ugotoviti, kako se spoznanja o spodbujanju otrokovega razvoja in učenja preslikavajo v neposredno delo strokovnih delavk z otroki. Kot kazalce kakovosti na tem področju v povezavi z delom z otroki priseljenci v vrtcu bi izpostavila kazalec govor in komunikacija (v nadaljevanju: prvi kazalec), čustveni in socialni razvoj (v nadaljevanju: drugi kazalec) in miselne dejavnosti (v nadaljevanju: tretji kazalec). Prvi kazalec avtorice opisujejo kot rabo govora v različnih govornih položajih, odzivanje na otrokov govor – poslušanje, odgovarjanje, nadaljevanje, komunikacije med otroki, komunikacije med otroki in odraslimi, branje in pripovedovanje, dramatizacija, kulturne prireditve. Drugi kazalec vključuje socialne interakcije, odzivanje na otrokove potrebe in želje, sodelovanje, tekmovanje, reševanje konfliktov, otrokovo počutje, čustvena varnost, izražanje čustev, reguliranje vedenja. Tretji kazalec pa so avtorice natančneje opredelile kot miselne strategije v dejavnostih, kot so eksperimentiranje, iskanje različnih rešitev – divergentnost mišljenja, miselne spretnosti, ki so vezane na ponavljanje, vztrajnost, natančnost.

Učenje drugega/tujega jezika³ v vrtcu

Novopriseljenim otrokom je treba zagotoviti vključitev v vzgojno-izobraževalni sistem ter jim omogočiti razvoj ustrezne jezikovne zmožnosti v predšolskem izobraževanju. Po končanem izobraževanju jih je treba pripraviti na uspešen prehod od izobraževanja do zaposlitve. Če živijo v segregiranem ali nespodbudnem okolju, potrebujejo podporo pri premagovanju težav. Izobrazba pripomore, da postanejo uspešnejši in aktivnejši udeleženci družbe, izpostavlja poročilo Living together (Vir 2).

Kot v večini držav OECD ima na rezultate učencev vpliv družbenoekonomsko ozadje. Za učence s priseljenim ozadjem, ki predstavljajo 10 odstotkov slovenske populacije pri 15 letih, je ponovno navedeno, da dosegajo nižje rezultate kot učenci z nepriseljenim ozadjem, poleg tega pa so pogosto vključeni v krajše poklicne srednješolske programe. Poročilo OECD priporoča spodbujanje vključitve otrok priseljencev v predšolsko izobraževanje (s povečano možnostjo dostopa do predšolskega izobraževanja, predvsem s pocenitvijo stroškov), kar pozitivno vpliva na uspešnejše vključevanje v družbo, boljše informiranje staršev o slovenskem šolskem sistemu, o pravicah in dolžnostih ter razvoj gradiv in metod za učinkovitejše poučevanje SDJ⁴ (Eris 2011, 17).

Identiteta otroka se uresničuje z njegovim družbenim delovanjem. Posameznik pa se v družbo umešča s pomočjo glavnega posrednika – jezika oziroma prek interakcije z ljudmi. Zato je izjemno pomembno, da se vzgojitelj zaveda pomena spodbujanja govora in jezika v predšolskem obdobju pri vseh otrocih ter da hkrati razmišlja, kako bo pomagal in spodbujal tiste otroke, ki jim slovenščina ni materni jezik (Cotič Pajntar in Zore 2017, 18). *Kurikulum za vrtce* (1999) poudarja, da mora biti posebna pozornost namenjena tudi tistim otrokom, ki jim slovenščina ni materni jezik (prav tam, 18).

Otroci, ki se s svojimi družinami preselijo v Slovenijo, so v znanju slovenščine večinoma začetniki. So v intenzivnem procesu učenja svojega prvega jezika in pridobivanja novih znanj, slovenščine pa se večinoma začnejo učiti šele s svojim vstopom v slovenski vrtec oz. šolo. Pogosto prihajajo iz socialno-ekonomsko manj spodbudnih okolij⁵, kar predstavlja veliko verjetnost, da je tudi jezikovni repertoar v njihovem prvem jeziku omejen (Knez v Madruša in Majcen 2018, 9).

Čeprav je učenje novega jezika zelo kompleksen proces, na katerega vpliva vrsta notranjih in zunanjih dejavnikov (starost, kognitivne sposobnosti, jezikovna nadarjenost, motivacija za učenje, osebnostne lastnosti, prvi jezik in jezikovna zmožnost, ki jo imajo otroci v prvem jeziku, sociokulturno ozadje, pogoji za učenje ...), je njegova uspešnost v kontekstu priseljenstva odvisna predvsem od naslednjih treh: kakovostnega pouka slovenščine, vključenosti staršev v proces učenja in izrabe naravnega socialnega konteksta (prav tam).

Pomoč pri učenju slovenščine kot drugega jezika⁶ je na predšolski stopnji sistemsko pa tudi v praksi najmanj dorečena. Kaže se potreba po sistemski vzpostavitvi pomoči pri učenju slovenščine (še zla-

³ »Drugi jezik (*second language*) je jezik, ki se ga učenec uči v okolju, v katerem je ta jezik sredstvo sporazumevanja in v rabi za jezikovno interakcijo v vsakdanjem življenju«, ni pa njegov materni jezik. »Tuji jezik« (*foreign language*) je »jezik, ki se razlikuje od maternega jezika in jezika okolja (...) pri učenju tujega jezika je skoraj edini jezikovni vnos (*input*) tisti, ki ga zagotavlja učitelj ali posneto avdio in video gradivo, predvajano med učnim procesom« (Vučo 2012, 13–14).

⁴ SDJ pomeni slovenščina kot drugi jezik.

⁵ Spodbudno družinsko okolje pomeni pomembno podporo govornemu razvoju in razvoju pismenosti otrok. Še zlasti je pomembno, da so deležni skupnega branja, kakovostnih interakcij s starši in imajo dostop do veliko simbolnega materiala, kot so slikanice, otroški časopisi, namizne igre ipd. (Marjanovič Umek 2010). S. Rutar (2014, 23) utemeljuje, da je vključevanje otrok, ki prihajajo iz nedominantnih kultur in šibkih socialno-ekonomskih okolij, bistveno težje in predvsem drugačno kot vključevanje otrok, ki prihajajo iz dominantnih kultur in okolij, kje govorijo jezik, ki ga otroci in predvsem njihovi starši izbirajo kot drugi jezik, ki bi ga bilo vredno razumeti, govoriti, pisati in s katerim bi otrok pridobil zmožnosti povezovanja, komuniciranja in spoznavanja drugih kultur. Prvi jeziki otrok in njihovih staršev imajo v družbi različne statusne opredelitve in pripoznavanja.



sti, če so otroci ob vključitvi v vrtec starejši od treh let), ki bi otroke priseljence kljub drugačnemu jezikovnemu in tudi sociokulturnemu ozadju uspešno pripravila na jezikovne zahteve, ki jih prinaša vključitev v osnovno šolo. Učenje⁷ slovenščine naj bo načrtovan, voden in spremljan proces, ki poteka na različne načine in ob različnih dejavnostih: v posebnih skupinah (do osem otrok), v katerih so dejavnosti povsem prilagojene jezikovni zmožnosti otrok priseljenec in pri katerih se otroci učijo najosnovnejšega besedišča in sporazumevalnih vzorcev, ki so jih njihovi slovenski vrstniki že usvojili; ob vsakodnevni rutinski dejavnosti, pri katerih vzgojitelji rabijo ustaljene sporazumevalne vzorce (npr. postavite se v vrsto, gremo ven idr.), in drugih skupnih dejavnosti v vrtcu (npr. med pogovorom v jutranjem krogu, pogovorom o temi, ki jo za določen dan izbere vzgojitelj, skupnimi igrami, branjem, petjem in poslušanjem pesmi ipd.). Pri tem naj bodo vzgojitelji pozorni, da vanje načrtno vključujejo tudi vsebine (npr. besede, pesmice, sporazumevalne vzorce), ki jih otroci priseljenci že znajo oz. so se jih naučili pri dejavnostih v posebnih skupinah. Dostop do učenja slovenščine naj se omogoči tudi predšolskim otrokom, ki v vrtec niso vključeni. Zanje se oblikuje posebne skupine (prav tam, 10).

Pri razvoju dvojezičnega in/ali večjezičnega izražanja je ključnega pomena izhodiščna definicija dvojezičnega izražanja in dvojezičnosti. Dvojezični smo, ko razumemo in smo razumljeni v več kot

enem samem jeziku (Siray – Blatchford in Clarke 2010 v Rutar). Vendar pa ima posameznik v različnih jezikih različno razvite sporazumevalne zmožnosti (branja, pisanja, govorjenja in poslušanja) (Rutar 2014).

Otroci v dvojezičnost/večjezičnost vstopajo na različne načine. Tabors (1997 v Rutar 2014) tako govori o simultanem⁸ in sekvenčnem učenju dveh jezikov.

V opombi 4 smo že zapisali, da otrok uporablja in razume pogovorni jezik, ki ga potrebuje v komunikaciji z drugimi otroki in odraslimi veliko prej kot akademski jezik, ki ga potrebuje pri učenju v razredu (oz. pri usmerjenih dejavnostih v vrtcu), zato zelo zgodaj navidezno deluje, da tekoče govori in razume drugi jezik (prav tam). Tabors (1997 v Rutar 2014) omenja značilna vedenja otrok v procesu učenja drugega jezika, na katera bi morali biti v procesu otrokovega učenja in poučevanja pozorni:

- otrok se pridruži skupini in se obnaša, ko da razume, kaj se dogaja, čeprav to ni res,
- otrok domneva, da je to, kar ljudje govorijo, neposredno povezano s trenutnim dogajanjem, situacijo,
- otrok z nekaj dobrimi izbranimi besedami daje občutek, da govori določeni jezik,
- otrok išče ponavljajoče vzorce v jeziku,
- otrok si prizadeva razumeti celotno situacijo, detajle pa pusti za pozneje,
- otrok se zanaša na svoje prijatelje, ki govorijo jezik, da mu bodo pomagali.

⁶ Wolfe (1993 v Rutar 2014) razlikuje med jezikom, ki ga otroci uporabljajo v vsakdanjem življenju in pogovoru med igro, ter jezikom, ki je nujen za akademski uspeh v šolah. Otroci, katerih primarni jezik je manjšinski, v dveh letih pridobijo zmožnost tekočega pogovora v večinskem jeziku v igri z otroki, za razumevanje in uporabo akademskega jezika pa potrebujejo dodatnih pet let učenja večinskega jezika za enakovredno in polno vključevanje v učne situacije, kot to zmorejo otroci, katerih primarni jezik je večinski jezik oziroma jezik, v katerem poteka poučevanje, če to ni dvojezično poučevanje.

⁷ Učenje razumemo kot vodeno in zavestno dejavnost, seveda pa so otroci v vrtcu izpostavljeni tudi nezavednemu sprejemanju jezika – usvajanju jezika.

⁸ Za simultano učenje dveh jezikov je značilno, da se otroci učijo obeh jezikov istočasno, in sicer zaradi družinske situacije, ko vsak od staršev z otrokom govori svoj jezik. Pri sekvenčnem učenju dveh jezikov pa se otrok najprej prične učiti drugega jezika pozneje kot prvega. V tem primeru imajo otroci že nekaj vedenja o funkciji jezika, zato se z učenjem drugega jezika ne učijo same funkcije jezika, ampak ugotavljajo način pojavljanja drugega jezika in razlike v primerjavi s prvim jezikom (Rutar 2014).

Siray – Blatchford in P. Clarke (2010 v Rutar 2014) opozarjata, da pri otroku v začetku učenja drugega jezika lahko nastopi tudi obdobje tišine. Ko otroci utihnejo, se učijo jezika; s poslušanjem si pojasnjujejo, iščejo pomen. V tem obdobju komunicirajo neverbalno in morda odgovarjajo z »da« in »ne«. V tem obdobju je pomembno vključevanje otrok v interakcije z drugimi otroki, odraslimi v manjših in večjih skupinah. Pogosto se otroci v tem obdobju izogibajo interakcij, zato obstaja možnost izolacije, ki jo lahko preprečimo z načrtnim organiziranjem interakcij z drugimi otroki.

Tabors (1997 v Rutar 2014) je prepričan, da se mora otrok za to, da se bo začel učiti drugega jezika, dobro počutiti, zato moramo z učenjem začeti počasi in zagotoviti otrokovo vključenost v dejavnosti in dogodke v skupini. Pri govoru moramo poskrbeti, da ponavljamo fraze, stavke. Pomembno je, da govorimo o stvari, dogodku, ki se dogaja tukaj in zdaj, kar otroku omogoči kontekst pojasnjevanja besed. Ko otrok začne govoriti, je naloga vzgojitelja, da otrokov govor razširja, dodaja nove besede in pomen ob ponovitvi otrokovih. Otroka je treba spodbujati, da preseže raven neverbalnega komuniciranja, ki je lahko v določenem okolju, ki otroka pozna, zelo uspešno. Od otroka moramo pričakovati verbalne pojasnitve, skladne z njegovimi zmožnostmi.⁹

V predlogu programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja (2018, 23) je zapisano, da se otrok uči jezika vsakodnevni komunikaciji z vrstni-

ki in odraslimi. Ob njegovem vstopu v vrtec, v prvem starostnem obdobju (od 1 do 3 let), poteka učenje jezika le v okviru rednih dnevnih dejavnosti. Če vstopi v vrtec v drugem starostnem obdobju (tj. v starosti od 3 do 6 let), se vključi v posebne ure začetnega učenja slovenščine – v večjem obsegu se izvajajo za otroka, ki je pred vstopom v šolo. V matičnem oddelku se organizirajo tudi t. i. »urice za jezik«, pri katerih sodelujejo vsi otroci v skupini, kar pomeni obogatitev njihovega jezikovnega področja. Oblike in metode dela so prilagojene otrokovi starosti in njegovim potrebam (npr. delo v manjši skupini, individualno, v igralnici oz. izven nje, v času dopoldanskih in popoldanskih aktivnosti, ki jih ponuja *Kurikulum za vrtce*).

Prostovoljci in otroci priseljenci v vrtcu

Pomoč prostovoljcev je lahko samostojna dejavnost ali dodatna, komplementarna dejavnost, ki jo nudijo strokovne službe (Mikuš Kos 2017, 327).

Prostovoljci po različnih poteh in na različne načine izboljšujejo psihosocialno kakovost življenja otrok, krepijo duševno zdravje, delujejo preventivno ali pa izvajajo bolj diferencirane oblike pomoči za otroke s posebnimi potrebami (v našem primeru z otroki priseljenci) (prav tam).

Prispevke prostovoljcev za dobrobit otrok bi lahko opredelili kot izboljšanje psihosocialne kakovosti življenja; vnašanje varovalnih dejavnikov in procesov v življenje otrok; preprečevanje in zmanjševanje tveganja za razvoj psihosocialnih motenj; krepitev psihične odpornosti (prav tam, 327–328).



⁹ Še vedno pri govoru dela napake, vendar je tudi zdaj ključna vzgojiteljeva/učiteljeva senzibilnost. Napake se v naravni obliki učenja drugega jezika zmanjšajo s prisotnostjo ustreznega govornega modela, ki ga v vrtcu in šoli nudi vzgojitelj/učitelj (Rutar 2014).

Prostovoljci so lahko dijaki, študentje, odrasle osebe različnih poklicev, upokojenci (prav tam, 330). Otroci in mladostniki so neprecenljiv vir energije za pomoč otrokom v stiskah. Vendar pri promoviranju prostovoljnega dela otrok in mladostnikov ne gre zgolj za pridobivanje nove človeške energije za pomoč otrokom v stiski. Pomembne so tudi moralne, razvojne, učne in psihološke koristi za same prostovoljce (prav tam).

Koristno je, da tudi otroci, ki imajo sami težave, delujejo kot prostovoljci. Tako otrok prestopi iz vloge pomoči potrebnega v vlogo pomoči nudečega, v vlogo aktivnega člana pri sooblikovanju življenja v skupnosti. Zakaj je koristno, da se v prostovoljno delo vključujejo tudi tisti, ki imajo sami kake težave? Ker veliko dajo drugim, ker jim vloga pomočnika krepi samopodobo, ker jim aktivna vloga pri reševanju težav drugih in izboljševanju kakovosti življenja skupnosti preprečuje vpetost v vlogo žrtve, ker spoznava, da niso edini s težavami, ker jim dobro dene biti koristen in ker je prostovoljno delo za vse otroke in mladostnike varovalni dejavnik psihosocialnega razvoja (prav tam, 332).

Delo z otroki priseljenci v vrtcu Galjevica

Otroci s priseljskim ozadjem so v vrtec Galjevica vključeni že vrsto let. Temu botruje sama lokacijska umeščenost vrtca Galjevica, saj je segala (in še sega) v področje priseljavanja priseljencev iz držav bivše Jugoslavije (Ižanska cesta in Ig). Strokovne delavke, ki so oz. že od samega začetka delajo s temi otroki, ocenjujejo, da se je množičnejše vključevanje otrok s priseljskim ozadjem v vrtec Galjevica pričelo v 80. letih 20. stoletja. Sprva so bili otroci priseljenci vključeni le v eno enoto oz. lokacijo vrtca. Število otrok s priseljskimi koreninami pa je v tej enoti oz. lokaciji vrtca variiralo glede na generacijo. Po letu 2007 so se pričeli po 2 ali 3 otroci priseljenci poleg omenjenih enote oz. lokacije vključevati še v drugo enoto oz. lokacijo našega vrtca. Povečini so bili to otroci druge generacije priseljencev. Od leta 2014 naprej so se pričeli vključevati poleg otrok iz druge generacije priseljencev v naš vrtec tudi otroci priseljencev iz novih migracijskih tokov – večinoma otroci t. i. ekonomskih migrantov. Tako je od leta 2014 v vsaki skupini našega vrtca vsaj en otrok s priseljskim ozadjem. Obenem pa je začelo naraščati število otrok iz albansko govorečih družin.

Od leta 2014 je bila na nivoju vrtca organizirana t. i. dodatna ura slovenščine oz. »urice slovenskega jezika« za otroke s priseljskimi koreninami v eni enoti oz. lokaciji vrtca. »Urice slovenskega jezika« so se izvajale in se še izvajajo enkrat tedensko. Njihova izvajalka je (bila) svetovalna delavka vrtca. Leta 2015 se je zaradi višjega števila vključenosti otrok priseljencev pojavila potreba še v eni enoti vrtca. Zaradi slednjega in zaradi naraščajočega števila otrok iz albansko

govorečih držav se je svetovalna delavka vrtca obrnila po pomoč na različne zunanje organizacije (npr. ambasade različnih držav bivše Jugoslavije, Zavod za šolstvo RS, Slovenska filantropija ipd.) in posamezne strokovnjake, ki delujejo na tem področju. Hkrati pa se je svetovalna delavka z obiskovanjem različnih posvetov, konferenc in seminarjev veliko izobraževala o vključevanju otrok priseljencev v vrtec in delu z njimi. Ena izmed strokovnjakinj, na katero se je svetovalna delavka v zvezi z delom z otroki iz priseljskih družin obrnila, je bila tudi ga. Anica Mikuš Kos, ki je prispevala k temu, da smo v vrtcu pridobili prostovoljko, ki je prihajala iz albansko govoreče družine. Hkrati pa smo se kot vrtec oz. posamezne skupine z vključenimi otroki priseljenci znotraj vrtca s pomočjo ge. Anice Mikuš Kos in ge. Nevenke Alje Gladek iz Slovenske filantropije v jeseni 2017 uspešno povezali in vzpostavili prostovoljno delo z dijaki in študenti Biotehniškega izobraževalnega centra Ljubljana (v nadaljevanju: BIC Ljubljana) za otroke priseljence v našem vrtcu. Ga. Mikuš Kos je ob tem poudarila, da bi bilo dobrodošlo, da pridobimo za prostovoljce dijakke oz. študente, ki so tudi sami otroci priseljenci. To željo sem na prvem pogovoru posredovala tudi svetovalni delavki BIC-a Ljubljana, ki je to upoštevala in pridobila nekaj takih prostovoljcev. Tako otroci iz vrtca kakor tudi dijaki oz. študentje so ob srečanjih, ki so bila prvo leto pogostejša, in sicer enkrat tedensko, uživali in se zabavali. Vedno je bila na njihovih tedenskih srečanjih navzoča ali katera izmed svetovalnih delavk iz BIC-a Ljubljana ali svetovalna delavka vrtca. Ob zaključku šolskega leta pa so vrtčevski otroci obiskali dijakke in študente v njihovi šoli, tj. BIC-u Ljubljana, kjer so vrtčevski otroci skupaj z dijaki in njihovimi profesorji iz BIC-a Ljubljana naredili in spekli piškote ter se ob koncu srečanja fotografirali in posladkali s piškoti.

Naslednji dve šolski leti so srečanja vrtčevskih otrok z dijaki iz BIC-a Ljubljana postala redkejša in so bila organizirana v obliki delavnic. Decembrsko srečanje je bilo namenjeno peki piškotov in prazničnemu rajanju ter obdarovanju vrtčevskih otrok s strani dijakov BIC-a. Obenem pa so na tem srečanju vrtčevski otroci ustvarili plakat z lepimi željami za dijakke BIC-a, ki so ga lahko dijaki predstavili na dnevu odprtih vrat svoje šole. V marcu mesecu so vrtčevski otroci obiskali oddelke BIC, kjer domujejo živali. Dijaki oz. študentje BIC-a Ljubljana so otrokom živali pokazali in jim jih predstavili. V aprilu mesecu so dijaki BIC-a pripravili pogovor o potovanju po Sloveniji s spoznavanjem kulinarčnih dobrot posameznega kraja oz. regije.

Pri vzgojno-izobraževalnem delu z otroki v skupini smo uresničevali zapise iz Smernic za vključevanje otrok priseljencev v vrte in šole (ZRSŠ 2012). Tako so imeli otroci s priseljskim ozadjem v igralnicah v posebnih kotičkih plakate, ki so predstavljali drža-

vo, iz katere so prihajali otroci s priseljenjskim ozadjem. Hkrati so vsi otroci v skupini poslušali pesmi ali himne v otrokovem maternem jeziku. Otroci so bili ob poslušanju maternega jezika veseli in so z neverbalno komunikacijo kazali ponos na svoje korenine.

Pri izvajanju »uric slovenskega jezika« smo uporabljali priročnik Centra za slovenščino kot drugi/tuji jezik, imenovan Križ kraž, slikanice v različnih jezikih ge. Barbare Hanuš, otroške periodične revije in drugo slikovno gradivo.

V proces optimalnega vključevanja otrok priseljen- cev smo se trudili vključevati tudi starše teh otrok. Nekateri starši so se bolj vključevali, drugi nekoliko manj. Vsekakor pa gredo tendence in razmišljanja ter prizadevanja strokovnih delavcev v našem vrtcu v smeri, kako čimbolj vključiti v sodelovanje z vrtcem starše otrok priseljencev.

Zaključek

Strokovni delavci vrtca se zavedamo, da je vrtec zelo pomemben socialni prostor in vpliven dejavnik vključevanja otrok v družbeno in institucionalno okolje, ki vpliva na kakovost otrokovega življenja ter njegov razvoj. Hkrati pa vemo, da je zgodnje otroštvo kritično obdobje za učenje o razlikah in za učenje pozitivne naravnosti do spoštovanja različnosti. Vemo, da je v teh letih treba otroke podpreti pri oblikovanju močne, pozitivne samopodobe, obenem pa jih učiti, kako

naj ljudi, ki se kakorkoli razlikujejo od njih, spoštevati in živeti z njimi. Spoštovanje različnosti namreč vključuje empatijo, zmožnost povezovanja z realnostjo drugih ljudi, z njihovimi občutki in potrebami. Med drugim govori tudi o pripadnosti in medsebojnem sprejemanju ter spoštovanju pravic drugih ljudi.

A. Mikuš Kos (1999, 8) zapiše, da so različni ali, kot jih pogosto označimo, drugačni otroci del socialnega tkiva. Stvarnost in duhovni prostor skupnosti soustvarjamo in bogatimo vsi, ki živimo v skupnosti. Človeška različnost je gibalo odnosov in razvoja.

Upamo, da s predstavljenim delom z otroki priseljenci v našem vrtcu v pričujočem prispevku prispevamo k večjemu razumevanju različnosti, hkrati pa k udeležanju enakih možnosti za vse vključene otroke v naš vrtec.

Literatura:

- Arnesen, A. L., Allan, J. in Simensen, E. (2009): *Policiies and practices for teaching socio-cultural diversity*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Cotič Pajntar, J. in Zore, N. (2017).): Vključevanje v vrtcu 6. zvezek. V: Grah, J. *Vključujoča šola Priročnik za učitelje in druge strokovne delavce*. Ljubljana: ZRŠS.
- Eris, M. (2011): . Improving Educational Outcomes in Slovenia. OECD Economics department Working Papers. No. 915. OECD Publishing. Dostopno na: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/5kg0prg9b1g8-en.pdf?expires=1596113319&id=id&accname=guest&checksum=18A8B40B88117C9F615C5AA81F030E74> , 1. 7. 2020.
- Gorski, Paul C. (2008): *Good intentions are not enough: a decolonizing intercultural education*. *Intercultural education* , let. 19 (štev. 6): str. 515–525.
- Jelen Madruša, M. in Majcen, I. (2018): *Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja*. Ljubljana: ISA Institut.
- Krek, J. in Metljak, M. (2011): *Bela knjiga RS o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: MIZŠ.
- Kurikulum za vrtce (1999): Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in Zavod za šolstvo RS.
- Marjanovič Umek, L. (2010): Govorna kompetentnost malčkov in otrok kot napovednik zgodnje in kasnejše pismenosti. *Sodobna pedagogika*, let. 61 (štev. 1): str. 28–45.
- Marjanovič Umek, L., Fekonja, U., Kavčič, T. in Poljanšek, A. (2002): *Kakovost v vrtcih*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Mikuš Kos, A. (1999): *Različnim otrokom enake možnosti*. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije.
- Mikuš Kos, A. (2017): *Dušečno zdravje otrok današnjega časa*. Radovljica: Didakta.
- Rutar, S. (2014): Večjezično učenje in poučevanje kot načelo inkluzivne prakse. *Sodobna pedagogika*, let. 65 (štev. 1): str. 22–37.
- Vir 1: Varuh človekovih pravic republike Slovenije (1989): Konvencija o otrokovih pravicah. Dostopno na <http://www.varuh-rs.si/pravni-temelji-cp/ozn-organizacija-zdruzenih-narodov/konvencija-o-otrokovih-pravicah/>, 1. 7. 2020.
- Vir 2: Svet Evrope (2011): *Living together: combining diversity and freedom in 21st-century Europe*. Dostopno na <https://rm.coe.int/16806b97c5>, 1. 7. 2020.
- Vir 3: Varuh človekovih pravic republike Slovenije (1948): Splošna deklaracija o človekovih pravicah. Dostopno na <http://www.varuh-rs.si/pravni-temelji-cp/ozn-organizacija-zdruzenih-narodov/splosna-deklaracija-clovekovih-pravic/>, 1. 7. 2020.
- Vir 4: Uradni list RS (2007): Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja. Dostopno na <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2007-01-0718?sop=2007-01-0718> , 1. 7. 2020.
- Vir 5: Uradni list RS (2005): Zakon o vrtcih. Dostopno na <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2005-01-4349?sop=2005-01-4349>, 1. 7. 2020.
- Vižintin, M. A. (2013): *Vključevanje otrok priseljencev prve generacije in medkulturni dialog v slovenski osnovni šoli*. Koper: Pedagoška fakulteta, UL – Doktorska disertacija.
- Vučo, J. (2012): *O učenju jezikov. Pogled v zgodovino glotodidaktike: od pravdnine do druge svetovne vojne*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.



Najlepši rituali v vrtcu



Claudia Uhan, vzgojiteljica, Vrtec Ciciban Novo mesto

Ljudje potrebujemo rituale. Ti nas spremljajo skozi celo življenje. Kot otroci moramo najprej spoznati sebe, svoje meje, pridobiti zaupanje in vzpostaviti red v tem velikokrat konfuznem svetu. Tu nam lahko rituali zelo pomagajo. V članku bom spregovorila o tem, zakaj so rituali za otroka tako pomembni in kako jih lahko v vrtcu pozitivno uporabimo. Preko njih lahko otroka vzgajamo, mu postavljamo meje, nudimo tolažbo, občutek varnosti in strukture. Zbrala sem nekaj idej ritualov, ki jih lahko vključimo v vsakdan skupine in moje izkušnje z le-temi. Spregovorila pa bom tudi o tem, kdaj je treba v smisel izvajanja ritualov podvomiti in zakaj še vedno obstajajo zadržki za implementacijo ritualov v naše okolje.

Kaj so rituali?

Ritualni so ponavljajoča se dejanja s simboličnim značajem, sledijo določeni shemi in imajo urejen način delovanja, za katerega je vedno značilna časovna struktura – začetek in konec. Za rituale je značilno to, da jih redno ponavljamo in postanejo neke vrste obred in rutina. Lahko jih izvajamo zavestno ali popolnoma podzavestno. Imajo kanalizacijski in stabilizacijski značaj in delujejo v našem dnevu kot neke vrste naznačevalci. Pravzaprav je katero koli dejanje lahko ritual. Ponavljajoče dejanje pa postane ritual, ko z njim čustveno soglašamo in mu sledimo, tudi če logično ni dojemljiv. Pri tem ni bistvenega pomena, ali smo potek rituala določili sami ali se držimo neke tradicije.

Pojem ritual še dandanes ne spada popolnoma v okvir današnje moderne družbe, saj ga zaradi minulih vojaških in patriarhalnih struktur v naši zgodovini nekateri še vedno povezujejo s pretegorimi predpisi, dolgočasnimi pravili ali zastarelimi tradicijami. Spet drugi pomislijo ob tej besedi na pleme v Afriki, katerega pripadniki na pol goli plešejo okoli ognja. Ni še ozaveščeno, da nas rituali spremljajo vsakodnevno ne glede na kulturno okolje, iz katerega izhajamo. Ritualni so že jutranje umivanje, rokovanje, pozdravljanje. Tudi sam promet je ritualiziran (Kunze in Salamander 2000).

Kako rituali vplivajo na nas?

Ritualni nas spremljajo že od rojstva in zato so določeni med otrokove prve izkušnje. Že določen potek dojenja ali previjanja, redno in ponavljajoče se hranjenje in spanje ter rituali kopanja, poljuba in zgodbe za lahko noč določajo dnevni ritem in vnašajo v otrokovo življenje strukturo.

Ritualni krepijo našo identiteto, zagotavljajo orientacijo in varnost ter nam pomagajo pri učenju in obvladovanju kriznih situacij. Nekateri nam ponostavljajo življenje, saj nam tako kot navade nudijo procese, ki nam jih ni potrebno vedno znova na novo organizirati.

Otrok tudi sam zahteva ponavljanje njemu ljubih navad in npr. že petič prosi svoje starše, da mu preberejo eno in isto zgodbo. Ritualiziranje posebnih priložnosti (rojstni dnevi, vpis v šolo itd.) ali vsakodnevnih navad je pomemben pripomoček za vnašanje strukture v otrokovo življenje kakor tudi za zagotavljanje otrokove potrebe po redu (Kunze in Salamander 2000).

Ritualni so vezni členi naše družbe. Rokovanje, cerkveni rituali, poroka, celo skupno govorjenje enega jezika konec koncev niso nič drugega kot rituali naše družbe. Lahko služijo tudi uravnavanju diferenciacij znotraj skupine.

Ritualni v vrtčevskem vsakdanu

Ritualni imajo osrednjo vlogo tudi v vrtcu, pri čemer so tu še posebej pomembni prehodni rituali. Ti ne olajšajo samo prehoda med družino in vrtcem, prihoda v skupino, pozdrava, odhoda domov in slovesa, ampak nam omogočajo tudi lažje preklapljanje med različnimi dejavnostmi v vsakodnevem življenju v vrtcu. Prilagoditev novim prostorskim in socialnim razmeram je za otroka lahko zelo stresna in tu so nam lahko v pomoč rituali. Ritualizirani prehodi med prosto igro in učenjem v notranjih prostorih in na prostem, med telovadbo in počitkom ter obroki ne glede na starost pomagajo pri strukturiranju, orientaciji in obdelavi vtisov. Otroci postopoma razvijajo tudi koncept časa in se naučijo ukvarjati z le-tem. Z jasno strukturo pomagamo otrokom, da se umirijo in osredotočijo, zmanjšamo strahove in zgradimo zaupanje. Ritualni pomagajo otroku zjutraj vstati in priti v vrtec brez negotovosti, saj vedo, kaj jih tam čaka. Otroci imajo radi ponavljajoče se dejavnosti in so zato večkrat v veselem pričakovanju njim ljubih ritualov (Kunze in Salamander 2000).

Ritualni ustvarijo občutek pripadnosti in skupnosti ter pozitivno vplivajo na družbeno sobivanje v vrtcu. Ko otroci v jutranjem krogu zapojejo pesem dobrodošlice, doživljajo: »Sodim zraven, sem del skupine.«

Kot je zapisano v *Kurikulumu za vrtce* (2007, 49): »Vsakdanje življenje v vrtcu, vsakdanja rutina, rituali, dogodki, dnevni red itn. morajo otroku omogočati občutek pripadnosti, ustvarjati prijetno vzdušje in omogočati vzpostavljanje vezi med vrtcem in družinskim življenjem.«

V nadaljevanju predstavljam različne rituale, ki prispevajo k dobremu in uspešnemu delovanju posameznega oddelka – lahko pa tudi celotnega vrtca. Pripomorejo k otrokovemu dobremu počutju, mu pomagajo pri čustveni samoregulaciji in vzpostavijo pozitivno dinamiko celotne skupine.

Rituali ob prihodu v vrtec

Že obešanje jakne na svoje mesto v garderobi, preobuvanje v copate in mahanje v slovo je za otroka lahko ritual. Vedno enak postopek mu pomaga, da preide v drugo okolje in se kasneje od njega tudi loči.

Otroku dajemo občutek varnosti, če ima svoje mesto v garderobi, svojo polico/omarico ter ležalnik (že zaradi higienskih razlogov) in če si teh ni primoran vsak dan na novo izbrati. Njegovo mesto označimo z znakom in imenom. Otrokov znak (npr. avto) lahko uporabimo po potrebi tudi za označitev sedežnega reda pri obrokih ali omejitev števila otrok v kotičkih (pomembno za otroke z MAS). Pri tem izkušnje ne priporočam, da se označi stole, temveč samo mize. Najbolje je narediti plastificiran znak, ki je prilepljen z obojestranskim selotejpom, da lahko potem sedežni red po potrebi zamenjamo. V kotičku so lahko znaki na velkro (ježek) trakovih za zapenjanje. Otrokov znak sname, ko gre v drug kotiček. Poleg osebnega pozdrava strokovnega delavca pri ritualizaciji pomaga tudi jutranji krog s pesmijo dobrodošlice ali sproščenim nagovorom, da se skupina pripravi na dan.

Nasveti staršem za lažji prihod v skupino ali uvajanje

Otrok naj v vrtec od doma prinaša nekaj za tolažbo: ninico, dudo, stekleničko, najljubšo igračo itd.

»V času, ko mamica ni prisotna, mu jo ti pripomočki na nek način nadomestijo in nudijo čustveno oporo. Ko otroka zajame tesnoba, ga nima spomni na tolažbo, ki mu jo daje mamica. Otroku omogočamo, da v vrtec nosi svojo priljubljeno igračo, če pa je nima, mu te ne vsiljujemo« (Nataša Tišlarič, svet. delavka, vrtec Kočevje).

Staršem svetujemo, da se doma z otrokom dogovorijo za posloilni ritual. Morda je to samo »petka«, morda je to nosni poljub kot pri Eskimih, en objem, kombiniran s poljubom, ali pa kratki poljubi v vedno istem zaporedju, npr. na nos, čelo, lica ... Pomembno je, da je način vedno enak.

Za spletno stran Slovenskih novic je novinarka opisala zanimiv ritual: »V ameriški zvezni državi Tennessee si je vzgojiteljica domislila ritual – edinstven pozdrav ali objem, ki bi med prijatelji krepil socialno vez. Vsak dan določi dežurnega, ki skrbi za prijeten sprejem, ko pridejo otroci v vrtec in ko se poslovijo. Vsak od njih ima svoj pozdrav, ki se ga morajo vsi naučiti. Nekateri se ne želijo pri pozdravu objeti, eni delijo samo kepice, spet drugi ob tem tudi malo zaplešejo. S takim samosvojim načinom pozdravljanja v vrtcu spodbujajo sprejemanje raznolikosti, prijaznost in družbeno interakcijo« (N. Č., *Slovenske novice*, 2018).

Menjava plenice

Če ima otrok pri menjavi plenice stiske, nam pomagajo rituali, da ustvarimo znano okolje in varen odnos. To lahko dosežemo s kratkimi prstnimi igrami ali »bibarijami«. Na primer:

PIKA, PIKA, PIKICA (avtor neznan)

PIKA,PIKA,PIKICA	(Dotaknemo se oči in nosu,
TO JE LEPA SLIKICA.	zaokrožimo z roko okrog obraza,
MAJHNA UŠESA, DOLGI VRAT	primemo otroka za ušesa, požgečkamo vrat,
A PO GLAVI VES KOSMAT.	
KDO JE TO?	razmršimo lase.)

Lahko prepevamo pesmi ali damo otroku v roke njemu ljubo igračo. Lahko pa tudi samo z umirjenim glasom in vedno na enak način ubesedimo, kar ravnokar počnemo.

Tolažba ob poškodbah

Pomaga »pihanje« poškodbe, čaranje, čarobni robček, objem ali poseben obliž. Jaz sem si npr. izmislila naslednje izreke za tolažbo pri poškodbah:

»Glej, ta robček solze obriše, na ustnice nasmeh nariše!«

»Čira, čara, robček čara, ti nasmeh nazaj pričara!«

»Teče, teče rdeča kri, ti ostani brez skrbi, kmalu sončno bo nebo, zdravo tvoje bo telo!«

Rituali za sprostitve

Otrok je vsak dan preplavljen z vtisi, ki jih včasih težko predela, in nima časa, da se umiri. Naredimo lahko »otok miru«: uležemo se skupaj na odejo, z glavo ob glavi, in si predstavljamo nebo ali umirjeno pokrajino. Pripovedujemo domišljiske zgodbe, poslušamo glasbo.

Za prehode

Ponavljajoči se udarec gonga/ksilofona/ročnega bobna, ki sproži prosti čas ali čas čiščenja, pomaga otroku preiti na novo situacijo. Pomagajo tudi izreki: »1,2,3, v koloni vsak stoji«, »1,2,3, vsak sedi«, »1,2,3, ušesa« (Znak, da naj poslušajo). Ko delamo kolono, lahko rečemo: »Naredimo najlepšo kolono na svetu«. To se otrokom zdi imenitno in se zato bolj potrudijo. Otroci tudi radi nastopajo za druge in pojejo pesmi, ko se čaka v garderobi ali na kosilo.

Moja pesem, da se zberemo v krog:

Krog

Melodija in besedilo: Claudia Uhan



Ti-ho, ti-ho, ti-ho, na-re-di mo krog. Hi-tro, hi-tro, hi-tro, pri de vsak o-trok.

5 D G D G D G D G

In vse ro-ke si po-da-mo, vsi ve-li-ki mi to zna-mo! Ti-ho, ti-ho, ti-ho, na-re-di-mo krog!

Počitek

Mirna zgodba ali glasba lahko pomagata otrokom, da se umirijo v času počitka.

Pri obrokih

Določimo dežurne otroke, ki pomagajo pri deljenju krožnikov (tabela dežurstva je lahko narejena z znaki otrok – vsak otrok pride na vrsto enkrat na teden). Pogrinjki, dekoracija mize (cvetlice v vazi), prtički, vse to ustvarja pozitivno vzdušje pred in med jedjo.

Imamo tudi rek za dober tek: »Vse lačne male ribice (obe dlani otrok oponašata ribe, s prsti skupaj, palca obrnjena navzgor, ostali prsti se gibajo levo in desno), plavajo do mizice, tam pa rečejo ta rek, vsem želimo dober tek!«.

Po bontonu velja, da se v poslovnem svetu pred obroki ne zaželi več »dober tek«. V vrtcu pa moramo presoditi, ali je z obrokom smiselno pričeti istočasno.

Prazniki in praznovanja

Rituali ob rojstnih dnevih, veselem decembru in pustu strukturirajo ne samo praznični dan, temveč celo leto in otrokom omogočajo bolj zavestno doživljanje letnih časov.

Za praznovanje rojstnih dni si otrok lahko izbere svojo temo praznovanja (npr. gasilska, avtomobilska, marsovska zabava). Pričetek praznovanja je lahko vedno enak, in ker upoštevamo načelo enakih možnosti, praznujemo rojstne dni otrok, rojenih v poletnih mesecih, že v naprej, ko so še vsi v vrtcu.

Slavljenca posedemo v sredino kroga in pred nje postavimo mizico s torto (iz papirja, embalaže). Prižgemo toliko čajnih svečk, kolikor ima let. Zaradi zagotavljanja požarne varnosti so lahko na baterije. Potem prileti skupinska lutka, npr. pikapolonica, ki ne zna šteti, in te svečke skupaj preštejemo. Pikapo-

lonica čestita slavljenču, nato čestitajo še otroci. Ti se obenem učijo rituala rokovanja z desno roko, čestitanja za rojstni dan, govorjenja in gledanja v oči in izražanja voščila slavljenču. Nato zapojemo slavljenču še vse najboljše za rojstni dan, da potem upihne svečke. Sledi pogostitev. Da se izognemo sladkarijam, se lahko s starši dogovorimo, da prinesejo za rojstne dni slane palčke in sok. Nato sledijo rajanje, ples, gibalne ali ustvarjalne dejavnosti, le-te pa so odvisne od teme, ki si jo je zaželel otrok.

Ob veselem decembru ima vsak vrtec svoje tradicionalne rituale (npr. pohodi z lučkami).

Pospravljanje

Pospravljanje lahko poteka tudi tako, da poslušamo glasbo in otroci tekmujejo s pesmijo, ali bodo hitreje pospravili igralnico, kot se bo pesem končala. To je predvsem učinkovito takrat, ko naj bi pospravili hitro. Spodbujamo jih tudi s tem, da rečemo, da vse roke pomagajo.



Indijanski rojstni dan

foto: Claudia Uhan



Praznovanje rojstnih dni

foto: Sandra Mojstrovič

Ko pa imamo dovolj časa za pospravljanje, to ne imenujemo »pospravljanje«, ampak prosimo otroke: »Pomagajte očediti našo igralnico«, »Kdo bo dal spat punčke/dojenčke (te se lahko poimenuje)« ali »Kdo bo dal živali v hlev na kmetiji«. Ko »konji« najdejo svoje mesto na polici, lahko enemu otroku dovolimo, da odleti s čarobno vilo (npr. lutka iz svile ali volne) skozi igralnico, da preveri, če je vse na svojem mestu. Ta lutka ima v igralnici svoje mesto in leti samo v času pospravljanja.

Sproščanje jeze

Če je kateri izmed otrok jezen, lahko kot ritual uporabimo besede: »Vidim/razumem, da si jezen. Kje čutiš to jezo? Tukaj imaš vrečo za boksanje/šlano testo/glino/blazino, da daš to jezo ven.«

Učenje postavljanja meja

Uvedemo pravilo »Stop, neha!«, s katerim otrok opozori drugega, da je ta prestopil mejo. Šele, če opozorjeni otrok ne neha, gre tisti, ki ga je opozoril, povedati vzgojitelju, kaj se je zgodilo. S tem otrok spoznava verbalno komunikacijo kot vir reševanja problemov.

Rituali za jutranji krog

Na tla nalepimo pikice (iz samolepilne folije, premer 3–4 cm) za lažjo postavitev stolov v krog. Vsak otrok postavi v krog svoj stol. Stol postavi tako, da ima, ko sedi, copate na piki. Otroci po zajtrku in umivanju zob sami od sebe naredijo krog in počakajo na začetek aktivnosti. Jutranji pozdrav, gibalne minute in preštevanje lahko izvajamo kot rutino s celotno skupino.

V svoj vrtec lahko uvedete kratko socialno igro »Potovanje pozdrava«, ki smo jo s sodelavkami izvajale takoj po zajtrku. Z njo smo naznanile pričetek dejavnosti, pridobile pozornost, dosegle umirjenost otrok ter poudarile pomembnost vsakega posameznika naše skupine.

Igra gre takole: pozdrav navadno prične vzgojiteljica, ki se prva rokuje z otrokom poleg nje in mu reče: »Dobro, jutro Matej!«, ta pozdravi na enak način vzgojiteljico in nato da roko in pozdravi še otroka poleg sebe. Pozdrav potem potuje naokrog. Da dajo otroci sami od sebe pri uvajanju rituala desno roko, jim na njo narišemo zvezdico.

Temu pozdravu pri starejših otrocih lahko sledi tudi igra »Številčna raketa«, pri kateri se po vrsti preštujemo naprej, potem pa še nazaj. Vsak, ki je na vrsti, vstane, če pa v krogu stojimo, pa počepne ali se usede. Ker štejemo vsak dan, otroci zelo hitro usvojijo štetje. Seveda v mlajši skupini ali pri otrocih, ki tega ne zmorejo, otroke prešteje vzgojitelj. Pri mlajših lahko štejemo tudi samo naprej, pri tem pa je v ospredju gibanje in urjenje pozornosti, da pravočasno vstanejo ali počepnejo. Vključimo lahko tudi gibalne minute, ki jih vedno izvajamo pred začetkom dejavnosti.

Druga ideja za ritualiziranje jutranjega kroga, predvsem za starost 3–4 leta, je naslednja:

Eden od otrok lahko ustvari sredino. Na nizko mizo ali tla pripravi posebno obarvano blago, katerega barva ustreza dnevu v tednu. Vsak dan v tednu ima določeno barvo. Prižge čajno lučko na baterije in sam izbere enega izmed simboličnih predmetov: »igra« (vrtavka), »zgodba« (knjižica), »steklena krogla ali govoreči kamen« (pripovedovanje zgodb) ali »malo glasbilo« (petje pesmi). Če otrok izbere vrtavko, se igramo v krogu, kakšnih 3–6 krogov (odvisno od starosti otroka). Če otrok želi nekaj povedati, izbere stekleno kroglo, ki se nato premika od otroka do otroka. Tu je čas lahko omejen glede na starost otroka, odvisno od potrpežljivosti in dovtetnosti skupine. Če je na mizi »knjižica«, preberemo zgodbo. Načinov za izpeljavo je tu nešteto ...

Isti dan lahko dežurni otrok pokliče ostale: »Vsi otroci, ki imajo mačko/radi jedo testenine/nosijo nekaj modrega/imajo sestro itd., gredo umiti roke«. Vsak otrok rad za kratek čas prevzame naloge in odgovornosti.



Krog – pike

foto: Sandra Mojstrovič

Nauči se biti v središču pozornosti in se počuti sprejet. Jasen vrstni red (npr. otrokovo ime na ščipalki) zagotavlja, da pridejo na vrsto vsi. Seveda obstaja še veliko drugih idej in predlogov, pomembno je, da v vseh ritualih uživate sami, saj se bo nato vaše veselje in navdušenje preneslo tudi na otroke.

Otroci s posebnimi potrebami in rituali

Otroci z zmanjšanimi sposobnostmi se pri izvajanju že znanih ponavljajočih dejavnosti počutijo sprejete in uspešne, kar krepi njihovo samopodobo. Otroci z avtističnimi motnjami pa pogosto razvijajo tudi nefunkcionalne rutine in rituale.

Na strani Bibaleze.si so zapisali: »Ker se otrokom z MAS zdi svet velikokrat zelo zmeden in neobvladljiv, imajo zelo radi rutino, kar pomeni, da si želijo vsak dan enakih ritualov – hoja po isti ulici do šole, ista hrana za zajtrk, ista barva majice na določene dneve in podobno. Zelo težko sprejemajo in prenašajo spremembe, ko se te pojavijo, zato je priporočljivo, da so nanje pripravljeni, ko je to mogoče« (A.K. 2019). Tudi problematično vedenje je lahko navada.

V navodilih za delo z otroki z avtistično motnjo v posebnem programu vzgoje in izobraževanja Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport (2014, 8–9) je zapisano:

»Pri organizaciji prostora je treba upoštevati potrebo otroka z MAS po stalnosti, saj se tak otrok počuti varno le v okolju, ki se ne spreminja. Tako ga lahko hitro zmoti drugačna postavitev miz in drugega pohištva, moteče so lahko dekoracije na stenah in druge okrasitve prostorov. Otroci z MAS pogosto potrebuje dodatne vizualne opore za razumevanje zaporedja dogodkov in za orientacijo v času. Tako naj ima na stalnem mestu urnik dnevnih dejavnosti, ki ga izpolnjuje sproti, na vidnem mestu naj bo postavljen tedenski urnik oddelka in drugo gradivo, ki mu omogoča razumevanje časovnega poteka dogodkov (npr. seznam morebitnih opravil, ki se ponavljajo dnevno ali tedensko). Pri izvajanju dejavnosti je treba upoštevati, da otroci z MAS navadno slabo reagirajo na časovne pritiske. Priporočljivo je, da učitelj jasno opredeli čas začetka in konca dejavnosti, pri izvajanju programa pa naj čim bolj dosledno sledi otrokovemu individualnemu urniku dejavnosti. Morebitne spremembe v dejavnostih mora pravočasno nakazati in pojasniti, hkrati pa mora navajati otroka z MAS na sprejemanje sprememb v urniku oz. na sprejemanje odmika od vsakodnevne rutine«. S tem se izognemo poglobljanju obsesij ali temu, da jih ustvarimo za otroka z MAS celo sami.

Rituali kot zavore

Rituali sami po sebi niso cilj. V idealnem primeru pozitivno soustvarjajo vsakodnevno življenje v vrtcu. Toda ko rituali povzročijo stres, namesto da bi



Rokovanje – rojstni dan

foto: Sandra Mojstrovic

ga zmanjšali, se vprašajte: Kateri rituali jemljejo več energije, kot pa prinašajo dodano vrednost? Ob katerih ritualih se otroci dolgočasijo? Kako bi jih lahko spremenili, da bi postali zabavni? Koliko svobode imajo otroci v vsakdanu, da odkrivajo nove stvari ter aktivno in neodvisno raziskujejo svoje okolje?

Odsvetuje se tudi uporaba ritualov pri odvajanju od kahlice, saj lahko ta pozornost otroku postane preveč vseč ali to začne izkoriščati, s tem pa se kahlica spremeni v »prestol« malega nadobudneža.

Med rituali je dovoljeno narediti premor, izjeme ali spremeniti njihov potek. Rituali naj bodo katalizatorji, in ne »zavore« za projekte in nove ideje.

Zaključek

Priporočam, da poiščete komponente, ki bodo v veselje vam in seveda ustrezajo tudi vašim otrokom. Na ta način bodo rituali v vaši skupini skozi celo leto obdržali svoj čar. Morda se vam bo zdelo, da je kak ritual na začetku pretežek, vendar vsakodnevno ponavljanje ritualov hitro pripelje do uspeha vsakega posameznika. Otroci vas bodo sami opozorili, če boste kak dan njim ljub ritual pozabili, saj jim ta daje predvsem občutek varnosti in strukture. Rituali so torej pravilno uporabljeni edinstven in nepogrešljiv vzgojni pripomoček.

Viri:

A. K. (2019): Vse, česar niste vedeli o avtizmu. Bibaleze. Dostopno na: https://www.bibaleze.si/razvoj_otroka/avtizem.html, 28.03.2020
Kunze P., Catharina S. (2000): *Die schönsten Rituale für Kinder*. München: Graefe und Unger Verlag GmbH,
Ministrstvo za šolstvo in šport (2007): *Kurikulum za vrtce*, str. 49. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (2014): *Navodila za delo z otroki z avtistično motnjo v posebnem programu vzgoje in izobraževanja*. Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Posebni-program-vzgoje-in-izobrazevanja/Navodila/Nav_avtisticna_motnja.pdf, 28.03.2020
N. Č. (2018): Prijateljstvo, Vzgojiteljica v vrtcu uvedla neprecenljivi obred. Slovenske novice. Dostopno na: <https://www.slovenskenovice.si/potrosnik/clanek/video-vzgojiteljica-v-vrtcu-uvedla-neprecenljivi-obred-110888>, 28.03.2020
Nataša Tišlarič (brez letnice): *Uvajanje otroka v vrtec*. Vrtec Kočevje. Dostopno na: http://www.vrteckocevje.com/uploads/files/uvajanje_otroka_v_vrtec.pdf, 28.03.2020

Ali sem stripoholik?: Kulturni dan v 8. in 9. razredu

 Maja Marinč, profesorica slovenščine, OŠ Mirna

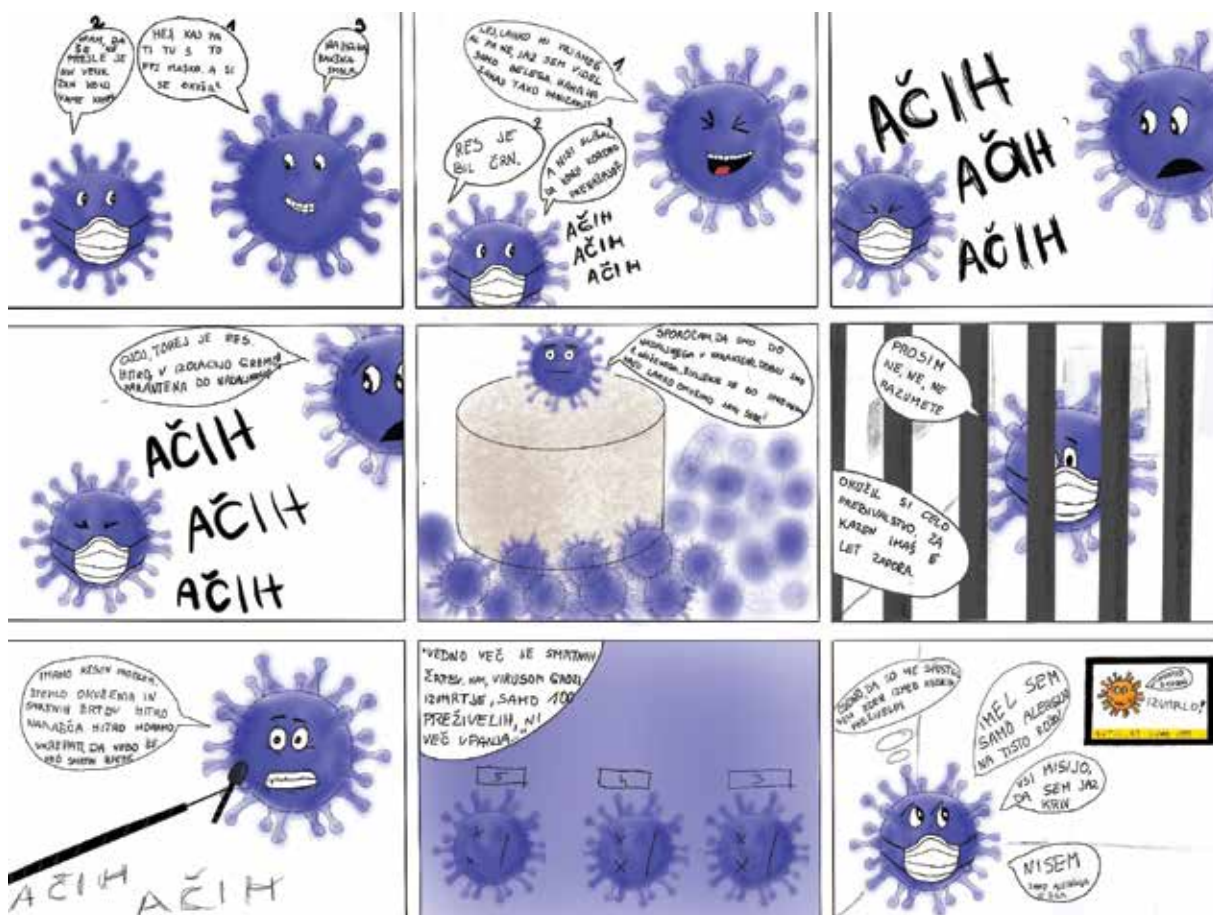
V času šolanja na daljavo smo morali učitelji spremeniti tudi pogled na pripravo dni dejavnosti. Eno od večjih vprašanj, ki se je postavljalo, je bilo, kako nagovoriti učence, da jih bo tema zanimala in spodbudila k samostojnemu delu od doma in nadaljnjemu ustvarjanju. Prosto dostopnega je postalo veliko različnega gradiva, zato smo se odločili za pripravo kulturnega dne s področja filmske vzgoje. Učenci so si ogledali slovenski dokumentarni film z naslovom Ko črte govorijo, spoznavali strip kot posebno področje med likovno in besedno umetnostjo ter ga tudi ustvarjali.

UVOD

Spomladi 2020 smo bili postavljeni v novo stvarnost in potrebno se je bilo soočiti s poukom na daljavo. Učno snov smo želeli učencem približati na njim čimbolj zanimiv način, jih motivirati, nagovarjati tako, da se niso ustrašili še najbolj zahtevnih nalog. Skušali smo jih spodbujati k radovednosti, razvoju kreativnosti in samostojnosti.

To se je izkazalo kot zahtevno ne samo pri pripravi klasične učne ure, ampak tudi pri načrtovanju in izvedbi dni dejavnosti na daljavo.

Zaradi nezmožnosti klasičnega obiska kinematografa in spremljajočih pedagoških delavnic smo se odločili za izvedbo kulturnega dne s področja filmske vzgoje na daljavo. Namenjen je bil učencem 8. in 9. razredov. Izbrali smo ogled dokumentarnega filma na daljavo s samostojnimi delavnicami doma. Te so združevale filmsko, literarno in likovno umetnost. Učenci so si morali ogledati dva dokumentarna filma s področja nastajanja stripa. Nato so morali strip po vnaprej določenih navodilih pripraviti samostojno doma in ga poslati v pregled.



Invazija korona MAČK



K O N E C

Cilji dejavnosti so bili, da učenci:

- spoznavajo, kaj je dokumentarni film in kaj strip;
- vzpostavljajo neposredni stik s filmom in izvajalci na področju kulture stripa;
- krepijo doživetje filma in stripa;
- razvijajo veščine interpretacije filma in se učijo vizualno izražati svoja spoznanja;
- spoznavajo tehnične značilnosti stripa;
- primerjajo strip s preostalimi vrstami umetnosti in ob tem spoznavajo njegovo obliko kot posebno področje med besedno in likovno umetnostjo;
- povezujejo znanja o stripu s področjem zgodovine, družboslovja, tujih jezikov, likovne umetnosti, besedne umetnosti, glasbene umetnosti, tehnike, računalništva in etike;
- ob filmskih vsebinah osebno rastejo, razvijajo sočutje in dovtetnost za doživljanje drugih ter se učijo sprejemati družbeno odgovornost;
- razvijajo lastno ustvarjalnost na področju likovno-besedne umetnosti;
- samostojno po navodilih izdelajo lasten strip na temo aktualnih razmer.

KAJ JE STRIP?

Kot strip lahko opišemo zgodbo, orisano v sličicah, ki jo pogosto spremljajo še besedilo v oblačkih in drugi vizualni učinki. Gre za medij med risanko in slikanico, posebno področje med likovno in literarno umetnostjo.

Navadno je narisano v poenostavljenem, »risankastem« stilu. Ta stil ima določene zakonitosti: razdeljenost na pasice in kadre (posamezne okvirje in okvirčke), besedilo v oblačkih, posebni učinki ob besedilu, malo nastopajočih, ki si morajo biti v posameznih pasicah podobni itd.

Prvi stripi so se pojavili sočasno z razmahom množičnega časopisja v ZDA na začetku 20. stoletja. Za prvi strip velja delo *Rumeni deček* (*Yellow Kid*), avtorja Richarda Outcoulta v ameriškem časopisu *World* leta 1895.

Angleški izraz za strip »comic« izhaja iz komične vsebine prvih ameriških stripov. Ime se je ohranilo in se uporablja tudi za nekomične vsebine. Danes strip pogosto satirično komentira aktualno družbeno dogajanje.

V Sloveniji se je kultura stripa pričela precej zgodaj, in sicer leta 1927 s stripom *Bu-Ci-Bu*, ki ga je ustvaril Milko Bambič. Sledili so mu še mnogi; danes so verjetno najbolj znani stripovski ustvarjalci Miki Muster, Božo Kos, Marjan Manček, Kostja Gatnik, Matej de Cecco idr.

NAČRTOVANJE KULTURNEGA DNEVA DEJAVNOSTI NA DALJAVO

V času izobraževanja na daljavo je RTV Slovenija ponudila prost dostop do arhiva svojih vsebin. Kar

nekaj časa je bilo porabljenega za izbor pravega filma/oddaje, ki bi učence pritegnil, ohranjal njihovo radovednost med ogledom in jim tudi po ogledu nudil ustrezno motivacijo ter veselje za poustvarjanje.

Izbran je bil eden prvih in redkih dokumentarnih filmov o slovenskem stripu z naslovom *Ko črte govorijo*, režiserja Jureta Brecljnika. Film je dolg 50 minut in 50 sekund. V njem je bolj kot zgodovina slovenskega stripa predstavljen proces nastanka stripa od zamisli, osnutka, nastanka (klasičen risarski in digitalni medij) do tiskanja in prodaje. V filmu nastopajo in proces nastanka predstavijo različne generacije znanih slovenskih stripovskih ustvarjalcev (Miki Muster, Kostja Gatnik, Matej de Cecco ...). Pridružijo se jim scenaristi, založniki, trgovci in ljubitelji stripa.

Izbrani dokumentarni film je služil kot vpogled v dejavno in jasno nastajanje stripa kot medija, ki združuje literarno in likovno področje ustvarjanja.

Na spletnem portalu RTV Slovenija je bil objavljen tudi odlomek iz oddaje *Firbcologi*: Strip, kako narišemo strip?, v kateri na humoren in poljuden način o nastanku stripa pripoveduje slovenski striparski avtor Matej de Cecco.

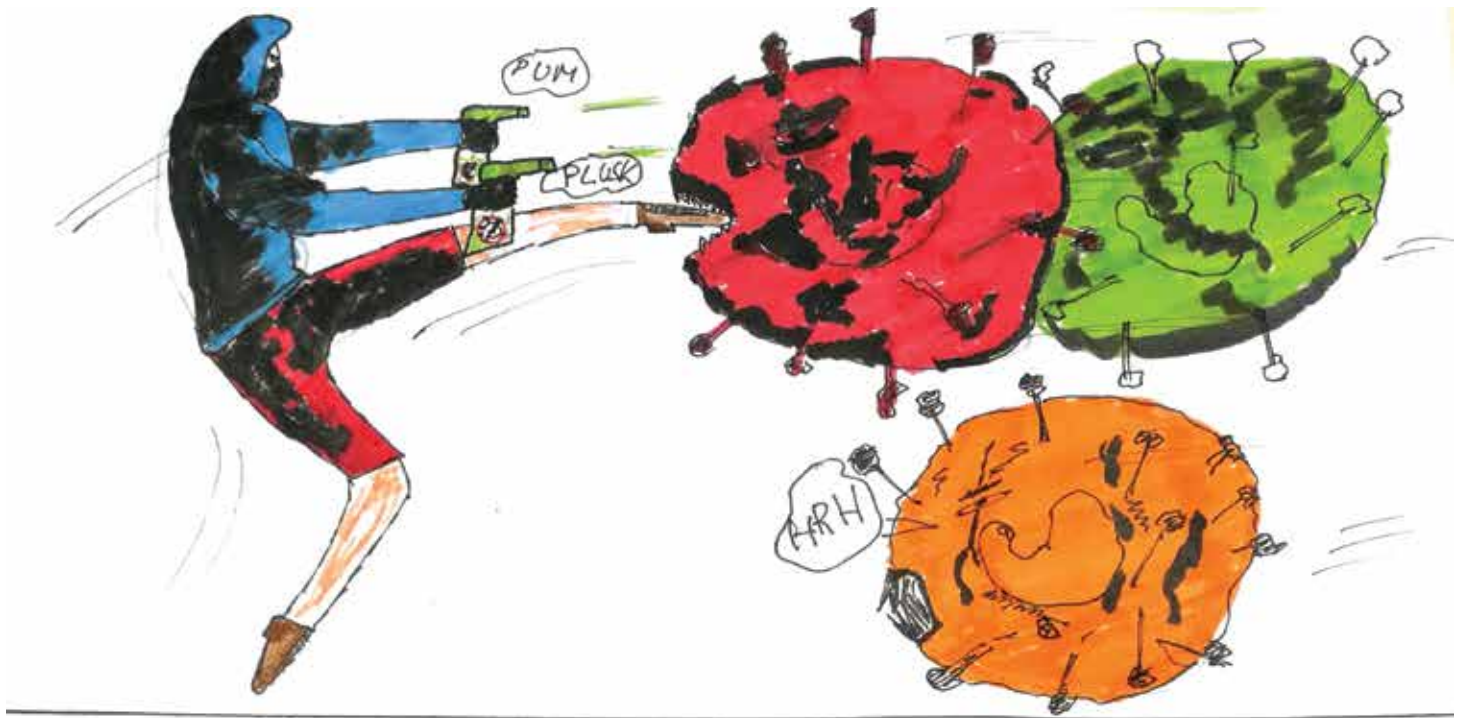
Za učence je bilo nato potrebno pripraviti gradivo, ki jih bi motiviralo tako za samostojen ogled dokumentarnega filma kot tudi za nadaljnjo poustvarjalno dejavnost.

IZVEDBA DNEVA DEJAVNOSTI

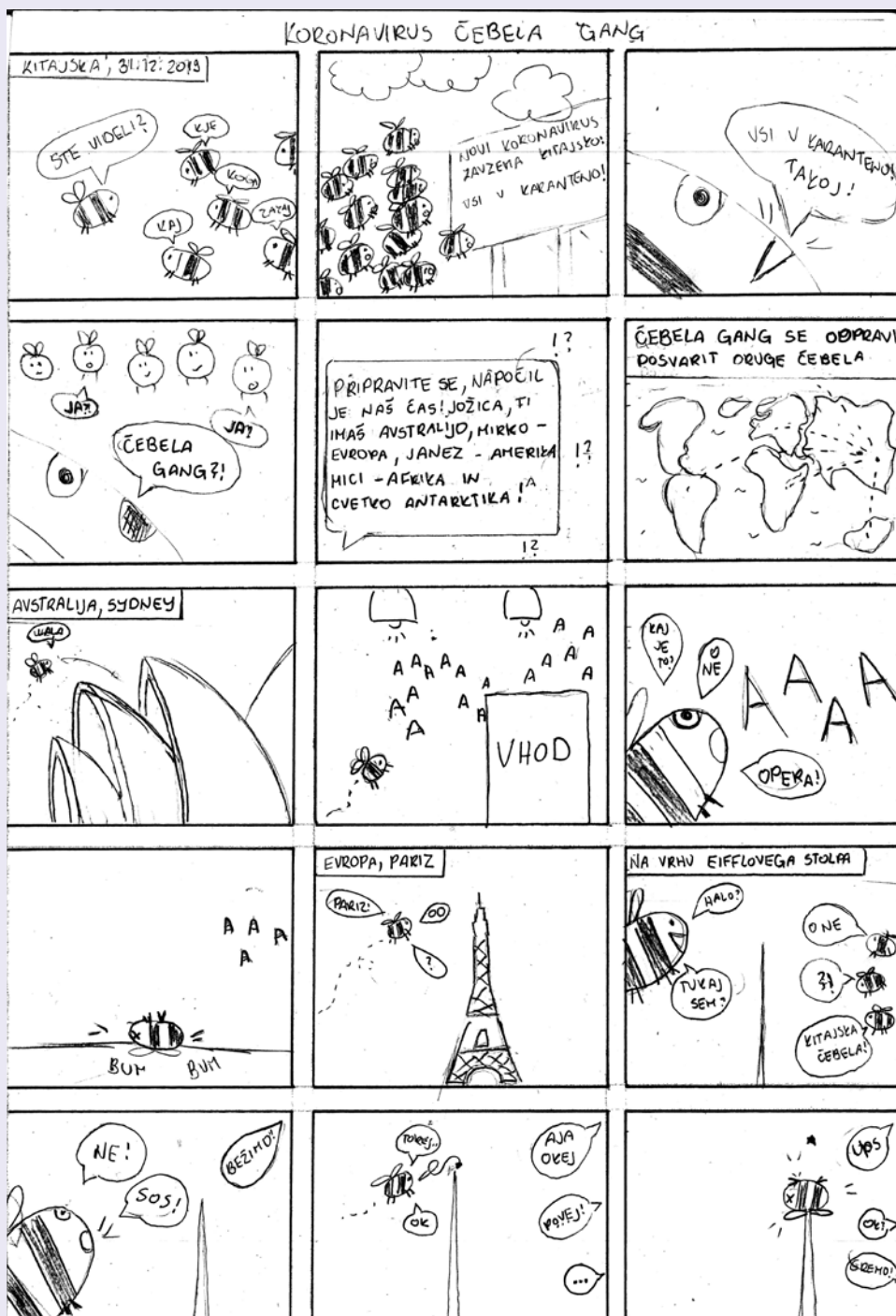
Navodila za izvedbo kulturnega dneva so bila za učence objavljena na dan dneva dejavnosti v spletni učilnici za slovenščino. V njih so izvedeli, da bo dan dejavnosti namenjen filmski, literarni in likovni vzgoji. Kratko sta jim bila predstavljena strip in vsebina dokumentarnega filma *Ko črte govorijo*. Bili so povabljeni k ogledu na spletni povezavi RTV Slovenija. Nato so bili pozvani še k ogledu odlomka iz oddaje *Firbcologi*: Strip, kako narišemo strip? (tudi na spletni povezavi RTV Slovenija).

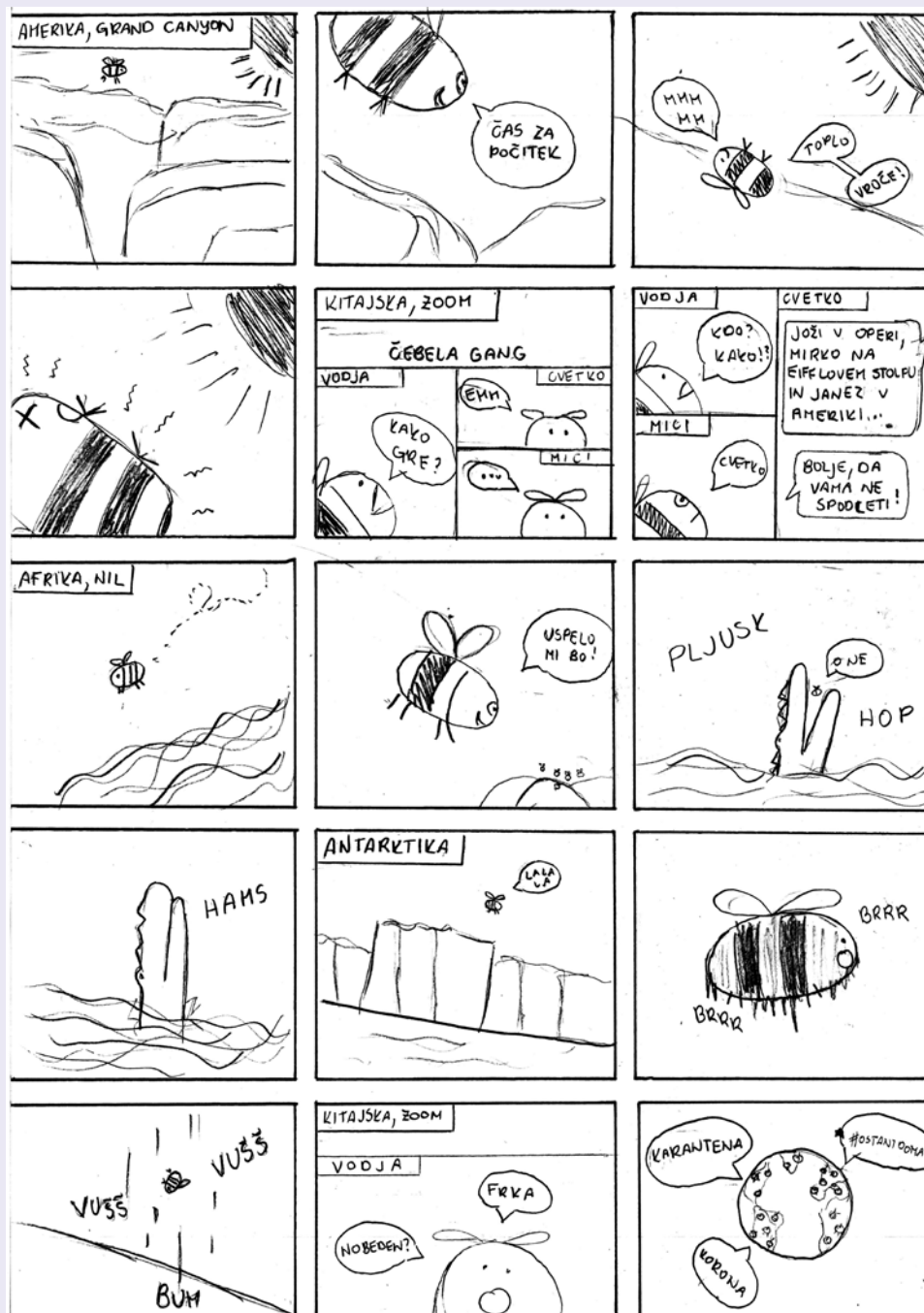
Po ogledu filmov so morali natančno prebrati navodila za izdelavo lastnega stripa in jim samostojno slediti pri ustvarjanju:

- tema naj bo aktualna: izredne razmere, koronavirus, osamljenost, življenje znotraj zidov, zdravje ... a prikazana na čim bolj zanimiv in šaljiv način;
- izberite si svojo zgodbo in svoje idealno okolje, v katerem se bo strip odvijal. Tema naj bo sicer aktualna, a še vedno jo lahko predstavite iz sedanjosti v npr. preteklost, prihodnost, ZF-prihodnost, veselje, med roj čebel v čebelnjaku ... karkoli vam je blizu;



- najprej izdelajte ilustracije in besedilo z navadnim svinčnikom;
- besedilo naj bo v oblaki, oseb malo. Zunanost in oblaki istih oseb naj si bodo na vseh slikih čim bolj podobni, strip lahko spremlja posebni vizualni učinki ob slikih (BUM-MM! ...).
- risbe in besedilo s svinčnikom poudarite s črno barvo, preostale slike pa pobarvajte z barvami ali pustite črne-bele.





Brina P.: Koronavirus čebela gang

Fotografije svojih izdelkov so morali učenci še isti dan po elektronski pošti posredovati učiteljici slovenščine. Izdelki nekaterih učencev so objavljeni v tem članku.

ZAKLJUČEK

Večini učencem se je dan dejavnosti zdel zanimiv in so si z veseljem ogledali tako filma kot se tudi lotili izdelave lastnega stripa. Nekaj posameznikov je bilo potrebno k delu spodbuditi.

Večinoma so nastali izdelki, v katerih so učenci skušali najti svoj stripovski izraz, pri tem pa jim je uspelo tudi bolj ali manj slediti danim navodilom. Iz nastalih izdelkov je razvidno, da je bilo učencem v veliko zadovoljstvo podoživljati in opisovati aktualne razmere. Tako je nastalo precej humornih stripov s t. i. »korona« tematiko. Mnogi učenci so se

izkazali kot pronicljivi opazovalci in misleci danega časa. Njihovo delo izkazuje sposobnost kritičnega razmišljanja, razvijanja kreativnosti in čudenja nad svetom okoli njih. Najboljši izdelki so bili objavljeni na šolski spletni strani. Učenci so dosegli zadane cilje in kulturni dan dejavnosti s področja filmske vzgoje je bil uspešno zaključen.

VIRI IN LITERATURA:

McCloud S. (2010): *Kako nastane strip: Pripovedne skrivnosti stripa, mange in risane romana*. Ljubljana: Društvo za oživljanje zgodbe 2 koluta: Društvo za širjenje filmske kulture KINO!
 Ko črte govorijo, dokumentarni film. Režiser: Jure Brecljinik. Scenarist in sogovornik: Žiga Valetič. Producent: Kole Koliševski. Produkcija: TV Slovenija v sodelovanju s Film it. Dostopno na: <https://4d.rtvlo.si/arhiv/dokumentarni-filmi-in-oddaje-kulturno-umetniški-program/174469794>. Datum predvajanja: 25. 4. 2020.
 Sitar. I. (2017): *Zgodovina slovenskega stripa: 1927–2007: Devetdeset let stripa na Slovenskem*. Ljubljana: Umco.
 Strip, kako narišemo strip? *Firbcologi*. Režiser. Marko Naberšnik. Sogovornik: Matej de Cecco. Dostopno na: <https://4d.rtvlo.si/arhiv/firbcologi/174250493>. Datum predvajanja: 5. 12. 2013.

Neobvezni izbirni predmet šport in ocenjevanje znanja na daljavo



Božena Idžojtič, učiteljica športa, OŠ Angela Besednjaka, Maribor

Živimo v času, v katerem se soočamo s čedalje manjšo gibalno dejavnostjo, nezdravimi prehranjevalnimi navadami in rizičnimi načini preživljanja prostega časa. Zato ima športna dejavnost v šoli za odraščajočega otroka pomembno vlogo. Strokovnjaki so enotnega mnenja in poudarjajo, da le strokovno vodena in dovolj intenzivna športna vadba, ki je kakovostno strukturirana in redna, lahko nevtralizira posledice pretežno sedečega načina življenja in neustrezne prehranjevalne navade današnjih mladih generacij. Predmet je namenjen učencem drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja. Tako imajo učenci možnost dodatne ure športne vadbe, ki skupaj z osnovnim programom predmeta šport predstavlja obogateno celoto za oblikovanje zdravega življenjskega sloga mladostnikov. Le z dejavnim življenjskim slogom bodo tudi v odraslosti skrbeli za zdravje in dobro počutje.

Obseg, struktura in splošni cilji predmeta

V vsakem razredu drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja je neobveznemu izbirnemu predmetu namenjenih 35 ur pouka. Le-ta poteka enkrat tedensko v okviru rednega urnika. V vadbeno skupino so vključeni fantje in dekleta. Kadar se za predmet odloči večje število učencev, lahko oblikujemo skupine, ki so ločene po spolu ali po starosti (četrtšolci, petošolci, šestšolci).

Učenci s pomočjo kakovostne, dovolj intenzivne in varne športne vadbe izboljšajo svojo gibalno kompetentnost, tako da so ustrezno gibalno učinkoviti glede na svoje značilnosti in stopnjo biološkega razvoja. Med vadbo usvajajo nekatere nove spretnosti in znanja, ki jim omogočajo varno in odgovorno sodelovanje v različnih športnih dejavnostih pri pouku in v prostem času. Ob tem razumejo pomen vsakodnevnega gibanja in športa ter njihovih vplivov na oblikovanje dejavnega življenjskega sloga.

Redna vadba vpliva na skladen telesni razvoj in pravilno telesno držo. Med športno vadbo učenci razvijajo koordinacijo gibanja, ravnotežje, natančnost, moč, hitrost in gibljivost, splošno vzdržljivost ter zavestno nadzorujejo telo pri izvedbi položajev in gibanj. Poznajo značilnosti in pomen dejavnega življenjskega sloga ter odgovornost posameznika pri njegovem oblikovanju. Med vadbo upoštevajo načela varne vadbe. Znajo kritično ovrednotiti svoja ravnanja, povezana z dejavnim življenjskim slogom. Učenci si oblikujejo odgovoren odnos do svojega zdravja in okolja, v katerem živijo. Razumejo in spoštujejo različnost in pošteno igro. Medsebojno sodelujejo, razvijajo samozavest in samopodobo.

Praktične vsebine predmeta so razdeljene v tri sklope

1. Športne dejavnosti, usmerjene predvsem v razvoj splošne (aerobne) vzdržljivosti: lovljenje, štafetni teki, krajši in daljši tek v naravi v pogovornem tempu, osnove aerobike, povezovanje korakov v preproste koreografije ob glasbeni spremljavi in dejavnosti na snegu.
2. Športne aktivnosti za razvoj koordinacije gibanja, ravnotežja, natančnosti in ustvarjalnosti: plesne igre in otroški plesi, elementarne igre z žogami, igre z loparji in prilagojenimi pripomočki, kot so baloni, žogice različnih velikosti, teže in trdote, loparji različnih velikosti.
3. Športne dejavnosti, ki so usmerjene predvsem v razvoj različnih pojavnih oblik moči: akrobatika, premagovanje ovir, skoki in preskoki, plezanje po različnih plezalih.

Teoretične vsebine

Učenci skozi celo šolsko leto spoznavajo gibanja in ustrezne športne dejavnosti, pomen higijene, uravnotežene prehrane in počitka za dobro počutje in zdravje. Med vadbo spremljajo odzivanje organizma na povečan napor (potenje, pospešeno dihanje, povečan srčni utrip idr.). Med aktivnostjo upoštevajo načela varne vadbe, še posebej pri gibanju v naravi po različnih terenih.

Znajo uporabljati športno oblačilo s higienskega, s termoregulacijskega, z estetskega in z varnostnega vidika. Pri predmetu privzgamemo športno obnašanje in načine, kako spremljati in ovrednotiti svojo športno pripravljenost.

Učna diferenciacija in individualizacija

Za doseganje učnih ciljev je potrebno ustrezno prilagoditi metode in oblike učnega dela. Učenci so različni, kar od učitelja zahteva različne pristope in načine posredovanja učne snovi. Učitelj mora učence in njihove lastnosti dobro poznati, da lahko na področju učnih metod in oblik dela diferencira delo. V okviru diferenciacije učitelj tako uporabi primerne učne metode in oblike dela, načine učnega dela pa poskuša čim bolj približati določenim posebnostim posameznih učencev. Učitelj s pestrostjo učnih metod in oblik dela zagotavlja tudi večjo dinamičnost in zanimivost pouka. Ob tem vzdržuje procesno motivacijo za delo, nivo zbranosti in učno aktivnost pri učencih.

Preverjanje in ocenjevanje znanja ...

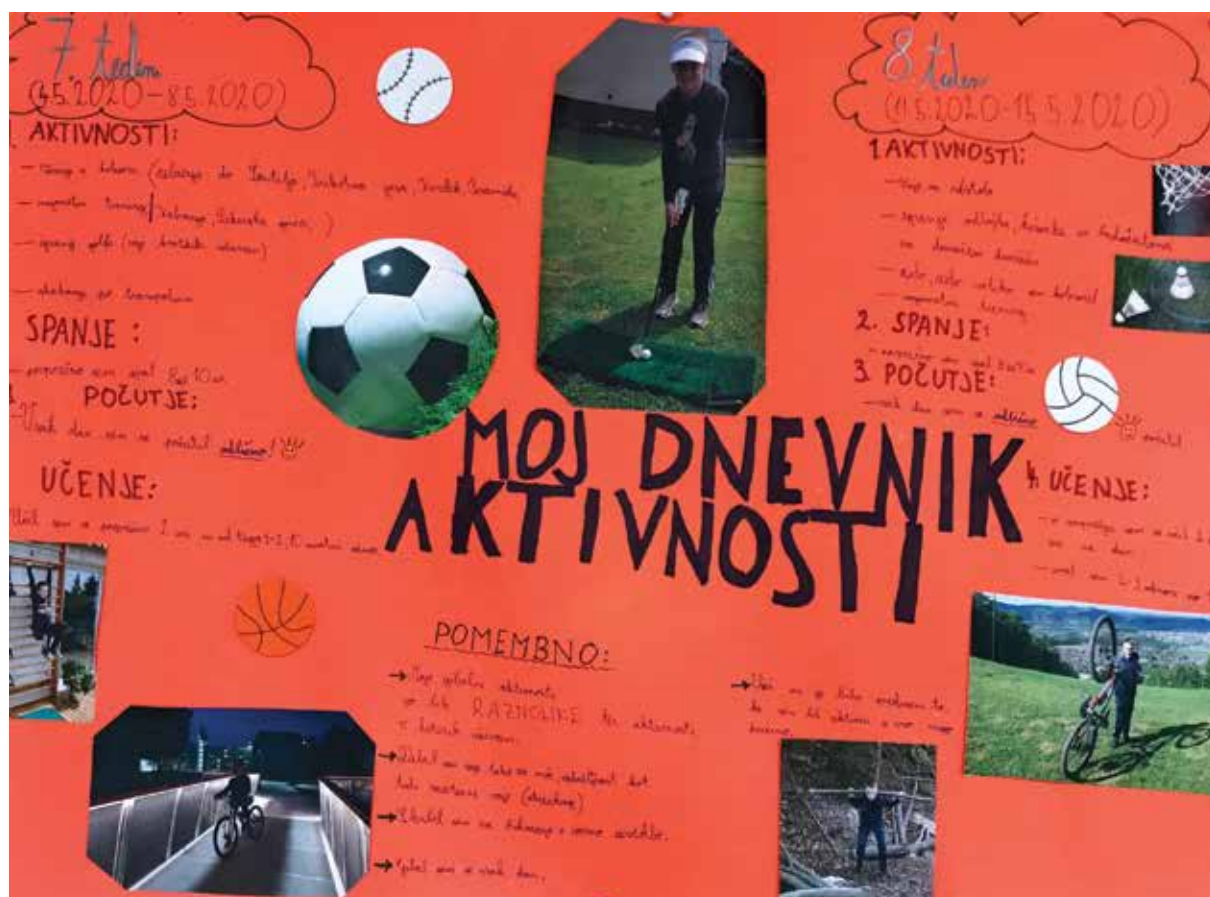
Med učenci so velike razlike v telesnih značilnostih in gibalni učinkovitosti. Nekateri učenci se bodo učili več in hitreje kot drugi, zato bodo v nekaterih gibalnih nalogah tudi učinkovitejši – temu pojavu se ne moremo izogniti. Pri gibanju ni končnih znanj. Učinkovito gibanje je tisto, ki je prilagojeno značilnostim posameznika. Učitelj poišče vsebine, pri katerih bodo učenci uspešni in jim določi individualne cilje, predvsem pa poudarja pomembnost njihovega osebnega napredka. Osnova za ocenjevanje naj bosta napredek v nekaterih gibalnih spretnostih ter razumevanje športa in njegovih vplivov.

Učitelj naj ocenjuje različna področja, pri tem pa uporablja različne načine ocenjevanja. Seveda je potrebno posebno pozornost nameniti varnosti učencev in ob tem upoštevati predpisane normative za velikost vadbenih skupin. Spoštovati je potrebno osnovna varnostna načela, kot so: primerna športna oprema, orodje in pripomočki, zaščita vadbenega prostora, pozornost pri pripravi orodja in upoštevanje vremenskih razmer.

Vsebine, metodične postopke, organizacijo vadbe ter obremenitev je potrebno prilagoditi sposobnostim, znanju in zdravstvenemu stanju učencev. Pred vadbo so učenci dobro ogreti, med vadbo upoštevajo načelo pomoči in varovanja, prav tako morajo biti seznanjeni z zakonitostmi varne vadbe.

... na daljavo v izrednih razmerah

Med delom na daljavo smo se učitelji soočili s težavami pri ocenjevanju, saj so bili nekateri učenci zaradi različnih vzrokov popolnoma neodzivni. Šola je učencem razdelila vse razpoložljive tablične računalnike, učencem smo pomagali pri nalaaganju ter uporabi novih programov. Kljub temu so nekateri učenci imeli velike težave, predvsem zaradi jezika, saj šolo obiskujejo tudi tujci. Ob reševanju nastale situacije je bila potrebna velika mera potrpežljivosti, predvsem pa timskega sodelovanja med učitelji, razrednikom, starši in učenci.



Tedenske priprave sem prilagajala do te mere, da bi vsi učenci čim bolj razumeli navodila in tako ostali gibalno aktivni tudi v času karantene.

V nastali situaciji sem v nekem primeru prosila za pomoč sorojenko, ki je bila za razliko od svojega brata zelo prizadevna in skrbna pri delu na daljavo. Ko sem poskušala navezati stik s starši, ni bilo odziva. Deklica pa je na mojo prošnjo, naj brata malo vzpodbudi, svojo vlogo starejše sestre opravila presenetljivo dobro, skrbno in zelo odgovorno. Po vzpostavljeni komunikaciji je učenec ob vzpodbudi in dodatni razlagi (slovenski jezik ni njegov materni jezik) uspel opraviti naloge, izdelati miselni vzorec svojih gibalnih aktivnosti in tako pridobiti oceno. Večina učencev je pri delu na daljavo aktivno sodelovala in sledila navodilom.

Za sprotno preverjanje gibalnih in drugih aktivnosti so učenci pri pouku neobveznega izbirnega predmeta šport izpolnjevali tedensko tabelo, ki sem jo poimenovala »Tedenski dnevnik aktiv-

nosti«. Ob dogovorjenih datumih so jo učenci, ki obiskujejo omenjeni predmet, poslali učiteljici na dogovorjen elektronski naslov. V tabelo so vnašali količino spanja, učenja z odmori, gibalne in druge aktivnosti ter dnevno počutje.

Cilj dane naloge je bilo preverjanje, kako si učenci med delom od doma znajo in zmorejo razporediti čas tako, da pomagajo tudi staršem pri hišnih opravilih. Iz tabele sem želela razbrati, koliko časa presedijo, ko berejo navodila učiteljev, količino učenja in pisanja domačih nalog, predvsem pa, kako si znajo vzeti čas za odmor in se med šolskimi obveznostmi tudi dobro razgibati ter sprostiti. Pomemben podatek je bil, kako se ob vsem, kar počnejo, počutijo.

Učencem sem med preverjanjem največkrat svetovala več krajših odmorov med šolskim delom, saj so nekateri ob nalogah sedeli predolgo. Po tritedenskem preverjanju njihovih aktivnosti, so učenci prejeli nalogo ocenjevanja znanja na daljavo.



Izdelek za ocenjevanje znanja

Odziv telesa na napor (ocenjevanje znanja)

SPREMLJANJE GIBALNIH AKTIVNOSTI, STOPNJA NAPORA IN POČUTJE.

Izdelaj miselni vzorec, iz katerega bo razvidna tvoja gibalna aktivnost (tudi hišna opravila), v kateri naj bo zajeto vse, kar si počel v celotnem tednu. Ob tem beleži stopnjo napora (težko, srednje težko, lahko) in tvoje počutje (zadovoljen, vesel, žalosten, utrujen ...). Aktivnosti spremljaj 14 dni. Miselni vzorec oblikuj po svoje (lahko narišeš in napišeš ...), aktivnosti in počutje pa naj bo razvidno po dnevih (ne pozabi na datume). V sredini, kjer objavljam sličico, zapiši naslov (Z gibanjem nad korono, Z gibanjem ostajam zdrav, lahko se naslov rima, izberi ga po želji). Ob gibalnih aktivnostih nariši rekvizite, ki si jih uporabil, in podobno. Če imaš možnost, lahko pošlješ tudi fotografijo.

Na daljavo smo izpeljali tudi športna dneva. Ker je bila velika možnost okužbe s koronavirusom, je Nacionalni inštitut za javno zdravje priporočal, naj učenci ostanejo doma.

Dejavnosti prvega športnega dne so bile, kljub karanteni, koristne za zdravje, zanimive in pestre: pospravljanje sobe, pomoč staršem pri gospodinjstvih opravilih in seveda gibalne naloge, pri katerih so sodelovali tudi starši. Učenci so pošiljali zanimive fotografije, kako pomagajo staršem v kuhinji, skupaj opravljajo gibalne naloge in preživljajo veliko časa z družino.

Med izpeljavo drugega dneva dejavnosti pa so učenci z velikim veseljem opravili gibalne aktivnosti v naravi. Nekateri so se med pohodom v spremstvu staršev povzpeli na vrh Pohorja, večina pa se jih je odpravila v gozd.

V pripravi na ta dan dejavnosti smo učencem ponudili raznovrstne gibalne naloge za razvijanje spretnosti in koordinacije, moči, vzdržljivosti v naravi ... Športni dan v naravi je bil tudi dober izziv pri izdelavi zanimivih oblik iz naravnih materialov.



Počitek med pohodom na Pohorje

Zaključek

Živimo v času, v katerem se soočamo s čedalje manjšo gibalno dejavnostjo, nezdravimi prehranjevalnimi navadami in rizičnimi načini preživljanja prostega časa. Zato ima športna dejavnost v šoli in prostem času za odrasčajočega otroka pomembno vlogo.



Izdelek iz storžev

Rezultati analize športno-vzgojnih kartonov so pokazali, da je tako pri fantih kot dekletih v času epidemije najbolj upadla aerobna vzdržljivost. Kaj pa lahko rečemo o padcu koordinacije?

»Ta sposobnost je bila pri otrocih druga najbolj prizadeta in je upadla za 13,5 odstotka. Koordinacijo pri otroku razvijamo z učenjem novih gibanj in z izvajanjem že znanih gibanj v oteženih okoliščinah z višjo intenzivnostjo in hitrostjo. To je ključna gibalna sposobnost, ki potem tudi omogoča uspešno učenje in jo lahko uspešno razvijamo le z načrtovano raznovrstno vadbo, kakršno otroci izvajajo pri pouku športa v šoli. Upadle pa so tudi vse druge gibalne sposobnosti, kar je znak splošne krize gibalnega razvoja otrok« (Starc 2020, 6–7).

Šola je ustanova, ki učencem posreduje znanja in veščine. Učence usmerja tako, da s svojim sodelovanjem pri različnih nalogah pridobivajo izkušnje, ki jih bodo lahko uporabili v življenju. To še posebej velja za izbirne predmete. Učenci si skozi celoletno vadbo oblikujejo odgovoren odnos do svojega zdravja in okolja, v katerem živijo, ter ob tem razvijajo samozavest in samopodobo. Starši pa so vse bolj ozaveščeni in se zavedajo, da redne gibalne aktivnosti vplivajo na skladen telesni razvoj in pravilno telesno držo otrok. Zato naj slogan »365 dni telovadimo vsi« postane naš vsakodnevni moto!

Viri in literatura

- Agencija za raziskovanje RS: Terminološki slovar vzgoje in izobraževanja. (2008-2009), dostopno 29. 9. 2020 na: <https://www.termanianet.net/slovarji/terminoloski-slovar-vzgoje-in-izobrazevanja/3474749/didakticno-metodicna-ucna-diferenciacija-in-individualizacija>.
- Kovač, M. (2013): *Učni načrt. Program osnovna šola. Šport: neobvezni izbirni predmet*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo.
- Starc, G. (2020): Otrokom smo vzeli gibanje. *Časopis Večer*, 3. 10. 2020: str. 6–7.
- Fotografije učencev:*
- S. S., Počitek med pohodom na Pohorje, 2020.
- M. Š., Izdelek za ocenjevanje znanja, 2020.
- L. Z., Izdelek iz storžev, 2020.
- P. Z., Moj dnevnik aktivnosti – izdelek za preverjanje znanja, 2020.
- L. Z. V., Aktivnosti v naravi, 2020.

»Ne, ne grem v šolo!«: pojav odklanjanja šole pri učencih in strategije za premagovanje



Liljana Mavsar, učiteljica razrednega pouka, Osnovna šola Grm

S pojavom odklanjanja šole se starši in pedagoški delavci srečujejo že v osnovnih šolah. Če se nastalih težav lotijo na ustrezen način, lahko pričakujejo dobre rezultate. Pomembno je, da ta problem zaznajo dovolj zgodaj in da ugotovijo vzroke izostajanja otrok od pouka. Nadalje z uporabo posebne metode naučijo otroka preusmerjati svoje misli in občutja. Izjemnega pomena je ustrezno sodelovanje med učitelji, svetovalnimi delavci na šoli in starši. Tako se za otroka vzpostavi varno in strukturirano okolje, ki obeta rešitev težave z odklanjanjem šole.

Ključne besede: odklanjanje šole, metode za preusmerjanje misli in občutij, sodelovanje med učitelji in starši, dosledna komunikacija med starši in otroki

1 Opredelitev pojma odklanjanja šole

Kearney in Silverman (1996) opredeljujeta odklanjanje šole kot pojav, ko otrok odklanja obiskovanje šole ali ima težave ostati v šoli do konca dneva. Po tej definiciji natančneje ločimo štiri oblike pojava odklanjanja šole, in sicer ločimo otroke, ki: 1) so popolnoma odsotni iz šole; 2) pridejo v šolo, vendar jo potem predčasno zapustijo; 3) pridejo v šolo, vendar kažejo vedenjske težave, kot so npr. psihosomatske težave; 4) kažejo nenavadno psihološko stisko tekom dneva v šoli in prosijo starše, če lahko ostanejo doma.

Medtem ko se pojav odklanjanja šole ne povezuje s socialno-ekonomskim stanjem družine, pa na pojavnost vplivajo doživljanje učnega neuspeha, težave v medvrstniških odnosih in družinske težave.

Z uporabo Lestvice odklanjanja šole SRAS-R (angl. *School refusal assessment scale – revised*; Kearney 2002), ki je bila nedavno prilagojena tudi za slovenski kontekst, lahko ugotovimo prevladujoči motiv in funkcijo odklanjanja šole ter v nadaljevanju določimo uporabno intervencijo za posamezno težavo. Obstajata dve različici lestvice, pri čemer je prva namenjena otrokom in mladostnikom, druga pa je namenjena staršem oz. skrbnikom. Pri uporabi obeh lestvic lahko preverimo, kako si starši razlagajo odklanjanje šole pri svojih otrocih in to primerjamo z odgovori učencev ter opazimo morebitna razhajanja.

S pomočjo lestvice, ki jo dopolnjujemo z ugotovitvami iz naših neposrednih opazanj vedenja učen-

ca ter razgovora z učencem in starši, tako lahko ločimo med štirimi poglavitnimi razlogi oz. funkcijami odklanjanja šole: (1) odklanjanje šole zaradi strahu pred negativnimi čustvi; (2) odklanjanje šole zaradi nezadovoljstva z medvrstniškimi odnosi; (3) odklanjanje šole zaradi pridobivanja pozornosti s strani otroku pomembnih oseb; (4) odklanjanje šole zaradi »zabavnih« stvari zunaj šole. Pionirsko delo in ključna spoznanja pri obravnavi težav z odklanjanjem šole predstavlja ameriški psiholog Kearney (2007), ki za vsako izmed teh na podlagi kognitivno-vedenjskega modela predlaga intervencije in zaporedje različnih korakov, ki odklanjanje šole postopno odpravljajo oz. bistveno spremenijo otrokov odnos do obiskovanja šole. V nadaljevanju povzemamo učinkovite strategije pri posamezni funkciji odklanjanja šole.

2 Odklanjanje šole zaradi strahu pred negativnimi čustvi

Raziskave kažejo, da pri otrocih, ki odklanjajo šolo zaradi strahu pred tem, da bi se soočili z negativnimi čustvi in z izzivi v šoli (to so otroci s specifičnimi strahovi/na splošno bolj anksiozni), učinkuje *trening sproščanja in sistematična analiza čustev in misli*. Uvajanja teh se lotimo v štirih zaporednih korakih.

Korak 1 – Otroka poučimo o tem, kaj pomeni doživljati psihološko stisko (distres). Preverimo, kako to stisko konkretno izkusi otrok (fizični občutki, npr. bolečine, tresenje, hiperventilacija, misli v tiski, npr. skrbi, katastrofiziranje in vedenje, npr. izogibanje).

Korak 2 – Naučimo ga obvladati občutja. Poučimo ga, kako si lahko hitro pomagamo pri teh občutjih z različnimi dihalnimi vajami in vajami sproščanja (mišična relaksacija). S tem otroku pokažemo, da je stisko možno obvladati.

Korak 3 – Naučimo ga nadzorovati misli. Otroku ne pomagajo stavki kot: »Saj bo v redu.«; »Ne skrbi.«; »Šola ni nič groznega.« ipd. Prav tako otroku ne smemo ponujati nagrade, če bo šel v šolo. Odhod v šolo skušamo normalizirati kot proces, ki ga opravijo vsi. K večji anksioznosti lahko prispeva tudi živčno in tesnobno vedenje staršev pred odhodom v službo.

Korak 4 – Pomagamo mu obvladati vedenje, tj. izostajanje iz šole. Otrok lahko izostaja od pouka tako, da prihaja v šolo pozneje zjutraj ali pa izpušča več ur skozi celoten šolski dan. V prvem primeru lahko opazimo, da otrok doživlja največjo stisko, ko mora vstopiti v šolo. Tukaj lahko veliko pripomorejo starši oz. skrbniki, ki otroka pospremito v šolo, ali drugi šolski delavci, ki otroka pospremito do razreda. V kolikor starš ne uspe otroka pripraviti do tega, da vstopi v šolo, je priporočljivo, da ostane vsaj nekaj časa v okolici šole, npr. na igrišču, parkirišču ipd., v tem času pa naj se otrok skuša sprostiti. V primeru izostajanja tekom celotnega dneva, ko otrok stežka ostane v šoli do konca dneva, pa se z drugimi zaposlenimi v šoli uskladi delni oz. krajši urnik oz. se otroku dopusti predčasni odhod. Pri tem je potrebno čas v šoli postopoma daljšati. Dogovor je lahko, da otrok pride v šolo samo za nekaj ur; da otrok obiskuje samo najljubši predmet; da otrok obiskuje šolo samo dopoldan; da otrok obiskuje šolo samo do časa kosila; da otrok obiskuje šolo, vendar zunaj učilnice, npr. v knjižnici, v svetovalni službi, v avli.

3 Odklanjanje šole zaradi nezadovoljstva z medvrstniškimi odnosi

Pri otrocih, ki odklanjajo šolo, ker so nezadovoljni z medvrstniškimi odnosi ali kažejo visoko socialno anksioznost, so se izkazale za učinkovite kognitivne intervencije oz. modeliranje, kjer otroke naučimo novih socialnih spretnosti.

Glavni cilj teh intervencij je spremeniti otrokovo mišljenje o situacijah, ki mu sicer povzročajo stres. Začnemo s tem, da pri otroku razvijamo razumevanje o tem, kaj je stres (fizično, emocionalno, miselno in vedenjsko). Spodbudimo ga k raziskovanju lastnega doživljanja stresa, pri tem pa ga usmerjamo z vprašanji: *Kako se kaže čustveno?* (Normaliziramo občutenje stresa pri odraslih v različnih življenjskih situacijah in učencu predstavimo lastne razloge, ki nas ženejo k premagovanju oz. soočanju); *Kako se kaže v mišljenju?* (Raziščimo, kateri so »najhujši scenariji«, ki si jih otrok predstavlja, oz. kaj ga najbolj skrbi, npr. biti zasmehovan pred drugimi sošolci, zardevanje pred drugimi, pokazati živčnost pred drugimi, biti izključen iz skupine prijateljev, biti zanemarjen s strani drugih, ko nekaj vprašam/prosim za pomoč); *Kako se kaže v vedenju?* (Natančneje preučimo, kako otrok odklanja

šolo, npr. sploh ne pride v šolo, izostaja od določenih predmetov, ga ni v šolo, ko pišejo test, oz. na predmete, kjer bi se moral izpostavljati); *Kako se stres pojavi fizično?* (Npr. tresenje, potenje, bolečine v želodcu, hiperventilacija).

Otroku, s pomočjo sheme, prikazane v spodnji sliki, predstavimo in razložimo doživljanje distresa (najprej na učnem primeru, nato skupaj izdelamo vzorec na njegovih primerih) in pokažemo možne točke spremembe. Primer: Ko smo v stresu, doživljamo različna občutja, ki jih spremljajo tudi misli, oboje skupaj pa prispeva k posledičnemu odklonilnemu vedenju.



V nadaljevanju se lahko usmerimo v uvajanje sprememb doživljanja otrokove psihološke stiske (distresa), pri čemer se lahko osredotočimo posebej na čustva, misli ali vedenje.

3.1 Osredotočanje na čustva

Pri spreminjanju čustvenega doživljanja stresa in stiske otroku pomagamo z metodami relaksacije in metodami sproščanja mišic.

3.2 Osredotočanje na misli

Pri osredotočanju na otrokove misli si prizadevamo, da bi iz avtomatskih negativnih misli izvalili bolj realistična prepričanja o socialnih in testnih situacijah. Pri tem lahko izdelamo delovni list »stop negativnim mislim« in te spreminjamo v bolj realistične. Primeri avtomatskih misli in pretvorb le-teh v realistične: nekaj slabega se dogaja (»Sošolci se smejiijo meni.« → »Sošolci se smejiijo nečemu, najverjetneje čemu drugemu.«), nekaj slabega se bo zgodilo (»Sošolci me bodo obmetavali s hrano.« → »Verjetnost, da me bodo sošolci začeli obmetavati s hrano, je zelo majhna.«); branje misli (»Drugi mislijo, da sem grda.« → »Ne morem zagotovo vedeti, kaj si drugi mislijo o mojem videzu.«); negativno posploševanje/generaliziranje (»Dobil sem negativno oceno pri testu. Ne bo mi uspelo izdelati razreda.« → »Negativno oceno lahko popravim.«); pogled vse ali nič (»Vse, kar se je dogajalo danes v šoli, je bilo grozno.« → »Vse, kar se je dogajalo v šoli, ni bilo grozno. Nekatere stvari so bile v redu.«); osredotočanje na negativne stvari (»Pri igranju na inštrument sem se zmotila. Celotni nastop je bil

polom.« → »Čeprav sem se zmotila pri igranju, je bila celotna izvedba v redu.«; samooboževanje za stvari, ki niso pod njihovo kontrolo (»Kriva sem, da sta prijateljici sprti. Nisem se dovolj potrudila rešiti njunega spora.« → »Konflikt med prijateljicama me žalosti, vendar ni v moji moči ali moja odgovornost rešiti spor, ki obstaja med njima.«).

Z otrokom prediskutiramo negativne misli. Tu je navedeno nekaj primerov vprašanj za diskusijo, refleksijo: »Ali si povsem prepričan, da se bo to res zgodilo/se dogaja? Ali lahko res veš, kaj si drugi mislijo o tebi? Kaj je pravzaprav najhujša stvar, ki se realno lahko zgodi? Si bil že kdaj v takšni situaciji; je bilo takrat res tako slabo? Kolikokrat se je ta grozna stvar že zares zgodila? Ali si edini, ki se mora kdaj soočiti s takšno situacijo? Kaj se bo zgodilo, če tega ne narediš popolno? Je to res tvoja krivda; odgovornost?« (Kearney 2007).

Lahko oblikujemo delovni list, ki ga imenujemo *STOP negativnim mislim*. Otroka naučimo, kako ga izpolnjuje in ob tem preusmerja svoje misli in občutja, kako naj na konkretnih situacijah razdela problem. Vsebina delovnega lista naj vsebuje štiri ločene razdelke: S – (strah, socialna situacija): Kate-re so socialne situacije, ki mi povzročajo strah, neprijetnost, tesnobo?; T – (angl. »thoughts« – misli, ki mi ob tem rojijo po glavi): Kakšne so moje misli v tej situaciji?; O – (objektivno, realistično dejstvo) Kaj bi bila bolj objektivna, realistična misel ob tem?; P – (pohvala za bolj realistično mišljenje, pogum) Pohvala za spremembo v mišljenju.

3.3 Osredotočanje na vedenje

Pri spreminjanju otrokovega vedenja najprej ugotovimo, kakšno izostajanje je pri otroku prisotno, tj. ali izostaja od pouka skozi celoten dan ali pa ne prihaja k pouku le pri določenih predmetih oz. se izogiba določenim socialnim situacijam v šoli.

V primeru prve oblike izostajanja začnemo z manjšimi koraki. Otroka pripravimo do tega, da si izbere en dan v tednu, ki je zanj najmanj stresen, in na ta dan pride v šolo; ugotovimo, kateri čas v dnevu je zanj najmanj stresen in ga za ta čas pošljemo k pouku. Tako postopoma povečujemo čas pri pouku. Npr. pride jutraj zgolj na prvo uro; pride na zadnjo uro in nato zaključi s poukom tako kot ostali; pride v šolo zgolj za čas kosila/malice; pride v šolo in obiskuje le najljubši predmet; obiskuje šolo v drugih prostorih, npr. v knjižnici, v svetovalni službi.

V primeru, ko ugotovimo, da otrok izostaja od pouka le ob določenih predmetih oz. socialnih situacijah v šoli, najprej poskrbimo, da otrok vseeno ne zapusti šole, četudi ni prisoten na določenih predmetih. V primeru, da otrok izostaja pri predmetu le, kadar pišejo test, mu lahko pomagamo tako, da

otrok vadi pisanje testa prej, npr. piše stare teste, ki jih rešuje časovno omejeno; če ima otrok strah pred tem, da bi »zamrznil« med pisanjem testa, ga naučimo tehnik sproščanja oz. jih vadimo z njim pred pisanjem. Postopoma tako otrok vadi pisanje testa v manj stresnih okoliščinah in je naposled sposoben pisati test kot ostali otroci.

4 Odklanjanje šole zaradi potrebe po ohranjanju pozornosti s strani pomembnih drugih

Pri otrocih, ki odklanjajo šolo zaradi želje, da bi še naprej ohranjali pozornost s strani pomembnih drugih, največkrat staršev oz. skrbnikov, lahko opazimo pojav separacijske anksioznosti. Ti otroci pravzaprav nimajo večjih problemov s šolo, ocenami ali vrstniki oz. ti ne predstavljajo njihove največje skrbi. Pri upiranju šoli se lahko pojavi izrazita kljubovalnost oz. agresija ter manipulativno in drugo problematično vedenje, s katerim želijo ohraniti nadzor. Pri tej funkciji odklanjanja šole se je za učinkovito intervencijo izkazala diferencialna okrepitev (angl. *differential reinforcement*) oz. ohranjanje pozornosti in s tem nagrajevanje želenih vedenj ter na drugi strani ignoriranje negativnega vedenja. Pri tej skupini otrok je večina dela na strani staršev, ki morajo doseči, da otrok upošteva in sledi njihovim navodilom, in ne obratno, kar se pogosto (ne)hote dogaja. Starše lahko pri tem vodimo oz. usmerjamo skozi naslednjih 8 zaporednih korakov.

Korak 1 – Vzpostavitev redne jutranje rutine: Staršem pomagamo natančno načrtovati strukturirano jutranjo rutino, ki se je držijo vsi družinski člani. Rutino skušamo obdržati čisto vsak dan. V kolikor se ta vzorec konstantno ponavlja in otrok ve, kakšna so pričakovanja do njega, pa tudi s kakšno kaznijo se bo moral soočiti v primeru, da ne sledi rutini, se tudi zmanjša potreba po tem, da mora otroku starš vsak dan znova razlagati, kaj od njega pričakuje. Urnik jutranje rutine mora biti takšen, kot želi starš (ne pa otrok). Staršem pokažemo primer, kako sestaviti jutranjo rutino, s pomočjo delovnega lista Naša dnevna rutina. V prvem stolpcu zabeležimo, kaj želimo, da otrok naredi, v drugem stolpcu pa čas za ta korak (od ... do ...). Pomembno je, da jutranjo rutino starš vzpostavi kot pravilo, ki velja v hiši, in ne kot nekaj, kar lahko otrok pogojno sprejme, spreminja, temveč zgolj upošteva. Vsa prilagajanja, ki se izkažejo kot potrebna, vpelje starš.

Korak 2 – Usmerjanje pozornosti na primerno/sprejemljivo vedenje in ignoriranje nesprejemljivega vedenja: Staršem razložimo, da z odzivanjem na negativna otrokova vedenja posvečamo otroku pozornost, ki si jo želi. Tako lahko nehote otrok razume, da bo pozornost dobil, v kolikor se vede odklonilno. Sicer je povsem običajno, da na otrokovo odklanjanje šole starši reagirajo z jezo, frustracijo,

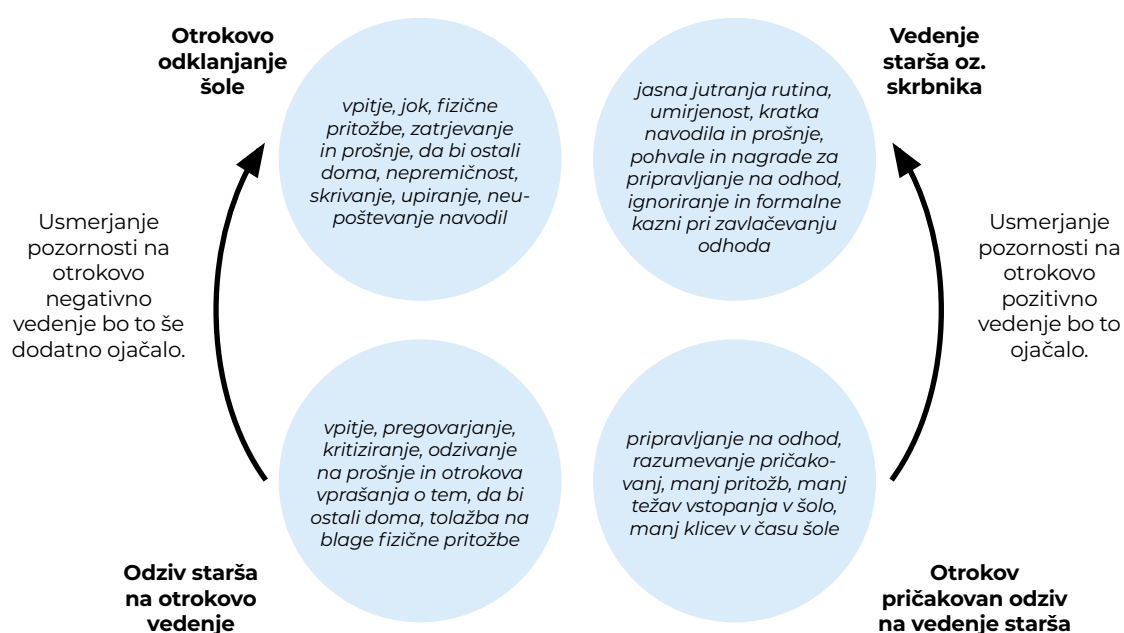
kričanjem, spuščanjem v diskusije z otrokom, vendar se ta strategija navadno dolgoročno ne obnese. Večjo korist prinaša, če starš usmerja pozornost na otrokova pozitivna vedenja. Starš naj pokaže pozitivno stališče do teh vedenj in otroku nameeni pohvalo, nasmeh, objem ipd., v kolikor npr. sledi jutranji rutini. Na drugi strani spodbudimo starša k temu, da ignorira vsa odklonilna vedenja, npr. jokanje, kričanje, čustvene izpade, prošnje, da ostane doma. Ignorirati mora tudi pritožbe nad manjšimi fizičnimi bolečinami z izjemo, ko ima otrok vročino, ponavljajoče bruha, krvavi, ima hudo drisko, kaže več resnih simptomov gripe/prehlada ali kaže druga stanja, ki jih spremlja močna bolečina. Z ignoriranjem vseh odklonilnih vedenj teh ne bodo dodatno podkrepili in v končni fazi lahko odpadejo oz. se jih otrok ne bo več posluževal, da bi dobil pozornost.

Korak 3 – Vzpostavitev formalnega nagrajevanja (podkrepitve), ko gre otrok v šolo brez »problemov«: Starše spodbudimo h konsistentnemu formalnemu nagrajevanju za pozitivna vedenja (npr. otrok opravi jutranjo rutino v krajšem času; gre v šolo brez »problemov« ipd.). Otroku mora biti podano jasno sporočilo, da bo dobil nagrado za takšna pozitivna vedenja, npr. daljša igra s prijateljem, pol ure računalnika).

Korak 4 – Vzpostavitev formalnih kazni, ko gre otrok v šolo, vendar pred tem povzroča »probleme«: Staršem razložimo, da kazen ne služi temu, da škodimo otroku, povzročamo neprijetnosti ali da starš lahko sprostí svojo jezo, temveč ima učni namen, in sicer, da pouči otroka, katera vedenja so

sprejemljiva ter pričakovana in katera ne. V kombinaciji z nagradami imajo kazni učinkovito učno vlogo, ki lahko preoblikuje otrokovo vedenje. Grožnje z veliko kaznijo na otroka nimajo pravega učinka oz. ta izzveni. Ključno pri kaznovanju je, da je opravljeno dosledno (ga ne prelagamo na poznejši čas, npr. nekaj dni, mesecev), in da je kazen preprosta (npr. danes ni risanke, računalnika).

Korak 5 – Spreminjanje oz. prilagajanje komuniciranja med starši in otrokom: Starše poučimo o tem, kakšno je najbolj učinkovito komuniciranje z otrokom oz. kaj ne deluje: poučimo jih, da dolge lekcije o tem, kako jih njihovo vedenje prizadene, nimajo posebnega vpliva na otroka; prav tako tudi kritiziranje in kričanje na otroka ne prispeva pozitivno k temu, da bi otrok začel rajši hoditi v šolo. Mnogi starši menijo, da se z otrokom lahko razumno pogajajo o tem, kakšne nagrade ga bodo čakale, le da gre v šolo; kar prav tako nima učinka. Veliko bolje delujejo kratke, direktne in čim bolj natančne zahteve, ki otroku točno povedo, kaj se od njega pričakuje/zahteva, in so zanj realno izvedljive. Ko otroku podamo zahtevo, ga pogledamo v oči in nagradimo, če nas posluša, oz. ga kaznujemo v nasprotnem primeru. Starš naj se izogne tudi vprašanjem, sarkazmu, kritiziranju. Npr. namesto: »Bi prosim že enkrat pojedel ta svoj zajtrk?«, naj starš pove: »Imaš še pet minut, da poješ zajtrk do konca.« Starš naj z otrokom komunicira brez posebnih povzdigovanj glasu, temveč umirjeno (pohvali ali pa zahteva). Staršem s pomočjo spodnje sheme predstavimo dva načina komuniciranja z otrokom, ki odklanja šolo, pri čemer je zgolj en efektiven.



Korak 6 – Soočanje z otrokovimi nenehnimi telefonskimi klici in vprašanji: Staršem svetujemo, da se na otrokove prošnje, npr. da bi ostali doma, odzovejo le enkrat, naslednjič pa se ne spuščajo več v diskusijo, ampak zgolj razložijo, da so se o tem že pogovarjali. Če bi otrok še naprej vztrajal s prošnjami, naj te ignorirajo. Z odzivanjem na otrokove ponovljive prošnje bi zgolj okrepili njihovo vedenje in jim dali pozornost za odklonilno vedenje, česar si ne želijo. V kolikor otrok starše vedno znova kliče iz šole, jim svetujemo, da skupaj določijo posebne pogoje (kolikokrat smejo poklicati), v katerih lahko kličejo. Npr. zgolj enkrat dopoldan in enkrat popoldan, in to v času odmora.

Korak 7 – Soočanje z otrokovim zapuščanjem šole/pobegom iz šole: Skupaj s starši in drugimi delavci na šoli, npr. varnostniki, skušamo vzpostaviti večji nadzor nad otrokovim izhodom oz. zapuščanjem šolskega posestva. Vključimo lahko tudi učitelje, ki so na otroka nekoliko bolj pozorni, zlasti ob menjavi učilnic. V kolikor ugotovimo, da je otrok zapustil šolo oziroma pobegnil, to nemudoma sporočimo staršem. Starši ga v tem primeru lahko ponovno privedejo nazaj.

Korak 8 – Vzpostavljane pogojev, pod katerimi je otrok primoran obiskovati šolo: Staršem siljenje otroka v šolo ne svetujemo, temveč začnemo z

jutranjo rutino, ki jo skušajo vzpostaviti v obdobju nekaj tednov. K siljenju otroka v šolo se zatečemo le v skrajni sili.

5 Odklanjanje šole zaradi »zabavnih« stvari zunaj šole

Pri otrocih, ki odklanjajo šolo in želijo ostati doma zaradi konkretnih razlogov, npr. da bi gledali televizijo, obiskovali prijatelje, počeli nevarne stvari ipd., je bila uporabljena intervencija sklepanja pogodbe, dogovora, ki temelji na principu nagrajevanja. Da bi dosegli spremembo pri takšnih otrocih, je potrebno izvajati spodaj opisane ukrepe.

Imeti nadzor nad obiskovanjem šole: Starše povabimo na razgovor in jih seznanimo z otrokovimi izostanki (otroci namreč navadno skušajo skrbno prikriti izostanke). Skušamo ugotoviti, kje se otrok nahaja v tem času oz. kaj počne, ko izostaja iz šole. Z ostalimi delavci na šoli se dogovorimo o večjem nadzoru nad otrokom. Staršem sporočimo vsako izostalo uro. Otroku lahko tudi zbira podpise učiteljev (da je bil pri njihovi uri). Staršem lahko svetujemo, da se pozanimajo, kje je njihov otrok tekom ostalih ur dneva, npr. pri katerih prijateljih (njihova številka, naslov), v katerem kinu ipd. Preverimo, ali se otrok v šoli dolgočasi, in se pozanimamo, ali bi se lahko vključil v aktivnosti, ki bi ga dodatno zanimalo.



Vzpostaviti redne pogovore med starši in otrokom: Staršem svetujemo, da se vsak dan posvetijo otroku in ga povprašajo o obiskovanju šole, npr. pokažejo list prisotnosti, povprašajo o domači nalogi, testih, dogajanju ipd. Pri tem naj se izogibajo kritiziranju, vpitju, lekcijam itd. in naj skušajo narediti ta srečanja čim manj stresna. Otroku naj dajo vedeti, da so pripravljeni na sodelovanje, in sicer naj mu omogočijo, da počne zabavne stvari s prijatelji, v kolikor bo tudi on obiskoval šolo.

Pripraviti pisne pogodbe o pripravljanju na šolo in obiskovanju šole: Pogodbo sklenejo otrok in starši, kjer so zajete stvari, ki jih želi otrok (privilegiji – v to kategorijo sodijo npr. čas s prijatelji, dostop do tehnologij, denar, sladkarije ipd.) in ki jih zahteva starš (odgovornosti – npr. priprava na šolo, pravočasno vstajanje, obiskovanje šole do konca pouka, opravljanje zadolžitev). Pomembno je, da otroku naložimo toliko, kolikor tudi zmore opraviti. Na pogodbi naj bo dodan kraj in datum, kar naredi pogodbo formalnejšo. Dodana naj bodo splošna določila, kjer so privilegiji in odgovornosti podrobneje razloženi, npr. ob kateri uri ali do katere ure se lahko odvijajo, kakšna je kazen, če se odgovornost ne izvrši ... S pogodbo se otroka začne nagrajevati za to, da je bil v šoli (običajna situacija je, da se otrok počuti »nagrajen«, ko izostane od pouka, medtem ko če pride v šolo, nagrade ni), in na drugi strani kaznovati za to, da je izostal od pouka.

Po potrebi pospremimo otroka do učilnice: To zahteva veliko pozornosti in vključuje nevšečnosti, npr. starši si ne morejo privoščiti izostanka od dela. Lahko vključimo tretjo osebo, npr. sorodnika, prijatelja, ki bo spremljal otroka od ene do druge ure, ali vključimo katerega izmed delavcev na šoli. Lahko bi zadolžili tudi enega izmed sošolcev, ki mu zaupamo, ki bi spremljal, ali sošolec redno obiskuje pouk, in sporočil vsako spremembo oz. odstopanje.

Otroka pripravimo na pogovore s prijatelji, ki ga vabijo k temu, da zapusti šolo: V prvi vrsti otroku svetujemo, da se izogiba takšnim mestom in osebam, ki ga vabijo v izostanek od šole. Če npr. takšne prijatelje srečuje pri kosilu, mu svetujemo, da se med kosilom zadržuje drugje. Če otrok ne želi odkloniti prijateljev, ker bi se s tem »osramotil«, mu dovolimo, da se sklicuje na druge osebe, npr. »mami sem obljubila, da ostanem v šoli do konca« ali pa »učiteljica me je opozorila, da moram nujno priti ...«. Z otrokom vadimo več socialnih situacij.

Uvedemo potrebne spremembe v komunikaciji med starši in otrokom: V kolikor med starši in otrokom primanjkuje avtoritativnega sloga, jim

svetujemo, da namesto vpitja, kritiziranja ipd., skušajo z otrokom priti do kompromisov. Pri tem naj se osredotočijo na bližnjo prihodnost in tisto, kar lahko storijo oz. kar se dogaja v tem trenutku.

6 Zaključek

Odklanjanje šole je sicer star pojav, a s spremembami v družbi dobiva nove oblike. Nedavno zaključen projekt v Sloveniji, kjer je bila problematika odklanjanja šole posebej obravnavana, je pokazal, da na vsaki šoli v Sloveniji najdemo povprečno 8 otrok, ki zaradi odklanjanja šole izostanejo od pouka vsaj 10 dni na leto.

Odklanjanju šole lahko sledijo številne negativne posledice, ki otroka lahko spremljajo v prihodnosti, npr. izpad iz izobraževalnega sistema, težave z zaposlovanjem, čustvene težave in pojav psihičnih bolezni. Na drugi strani pa se odklanjanje šole dotika tudi pravnega vidika, saj so starši zakonsko obvezani oz. odgovorni, da njihov otrok redno obiskuje osnovno šolo.

Zaradi omenjenega je ključnega pomena zgodnje zaznavanje težav in ukrepanje. Natančnejši vpogled v težave, s katerimi se sooča učenec, ki šolo odklanja, kot tudi njegove motive za takšno vedenje dobimo z uporabo Lestvice odklanjanja šole. Na osnovi teh informacij, ki nam omogočajo začetni vpogled v učenčevo vedenje, pa tudi lažje naslovimo specifično težavo. Pri tem najobetavnejše učinke dosežemo z uporabo ukrepov, temelječih na vedenjsko-kognitivnem modelu, ki jih je oblikoval ameriški psiholog Kearney (2007). Uporaba omenjenih metod se je izkazala za ustrezno reševanje težav pri učencih tudi v primerih iz moje prakse. Izkazalo se je tudi, da je za uspeh še posebej ključno tesno sodelovanje med starši otroka in menoj kot razredničarko ter vodenja sprememba načina komuniciranja med otrokom in starši.

Preprečevanja odklanjanja šole se lahko lotimo, še preden nastopijo resne težave, zato se mi osebno zdi smiselno preventivno delovanje že na splošni ravni, v katero bi bili vključeni vsi učenci. S takšnimi intervencijami bi lahko obogatili ne le njihov odnos do šole, temveč tudi njihovo splošno psihosocialno delovanje, ki ga prenašajo v prihodnost.

Literatura:

Kearney, C. A. (2007): *Getting your child to say "Yes" to school: A guide for parents of youth with school refusal behavior*. New York: Oxford University Press.

Kearney, C. A. (2002): "Identifying the function of school refusal behavior: A revision of the school refusal assessment scale." V: *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 24, str. 235–245.

Kearney, C. A. in Silverman, W. K. (1996): "The evolution and reconciliation of taxonomic strategies for school refusal behavior." V: *Clinical psychology: Science and practice*, 3, str. 339–354.

Sramežljivost ali selektivni mutizem?



Karmen Mandl, univ. dipl. psih., Anksio – Center za pomoč otrokom, mladostnikom in odraslim

Selektivni mutizem je anksiozna motnja, zaradi katere otrok zunaj svojega doma oz. v manj znanih socialnih situacijah ne govori. Večina ne zmore govoriti z odraslimi in vrstniki v šoli oz. vrtcu ter v javnosti, kot tudi ne z družinskimi prijatelji in razširjeno družino. Otroku lahko komunicira s kimanjem in kazanjem, lahko pa sploh ne. Ker so zgodnje intervence zelo pomembne, je pomembno, da predvsem terapevti in učitelji dobro poznajo motnjo in načine, ki otrokom pomagajo premagati svoje strahove.

Ključne besede:

selektivni mutizem, anksioznost, strah pred govorjenjem, intervence, načini pomoči

Kaj je selektivni mutizem?

Selektivni mutizem je anksiozna motnja, zaradi katere otrok zunaj svojega doma oz. v manj znanih socialnih situacijah ne govori. Večina ne zmore govoriti z odraslimi in vrstniki v šoli oz. vrtcu ter v javnosti, kot tudi ne z družinskimi prijatelji in razširjeno družino. Otroku lahko komunicira s kimanjem in kazanjem, lahko pa sploh ne. Lahko govori samo z vrstniki, učitelji ali nikomer. Starši so velikokrat zmedeni, saj otrok doma normalno govori in je celo zelo klepetav. V šoli in vrtcu pa poročajo, da ne vzpostavlja očesnega stika, se drži zase, se redko druži z vrstniki, noče sodelovati in podobno. Vzrok za to vedenje je strah. Večina otrok s selektivnim mutizmom ima tudi socialno anksioznost, separacijsko anksioznost, jezikovne motnje in motnje senzorne integracije.

Selektivni mutizem je zelo redka motnja (prizadene približno odstotek populacije) in večinoma dolgo sploh ni pravilno diagnosticirana (Perednik 2011). Ko se ljudje srečajo s takim otrokom, večinoma prepoznajo njegov strah. Ker želijo otroku omiliti neprijetna občutja, ga začnejo reševati (odgovorijo namesto njega, ga vprašajo tako, da lahko pokima ali pokaže). Vendar te prijazne namere, ko iz neprijetne situacije rešijo otroka, njegovo anksioznost samo še povečajo. Otroku se v tem trenutku res počuti bolje, vendar hkrati dobi informacijo, da situaciji ni kos in da ne zmore, s čimer se strah samo poveča. Ker to vedenje otrok prakticira večkrat na dan, stokrat na teden in več tisočkrat na leto, se vedenje zelo utrdi. Otroku postane zelo spreten v izogibanju situacij, ki mu povzročajo neprijetne občutke; tudi osebe okoli njega postanejo zelo spretni pri reševanju otroka iz teh situacij. Starši pa je otrok, težje je prekiniti ta vzorec (Kotrba 2018).

Otroci s selektivnim mutizmom lahko na trenutke res delujejo uporniško, vendar raziskave potrjujejo, da je njihovo vedenje posledica anksioznosti. Če bi

se, na primer, bali pajkov in bi vam nekdo rekel, da premagajte strah in primite tarantelo, bi ga najprej verjetno prijazno zavrnili. Če bi vas ta oseba začela siliti, da primite pajka, bi se ji verjetno uprli s kričanjem, jokanjem ali celo pobegom. Otroci s selektivnim mutizmom se počutijo podobno, če jih silimo, da naj govorijo. Ne morejo pa vas prijazno zavrniti, ker ne govorijo.

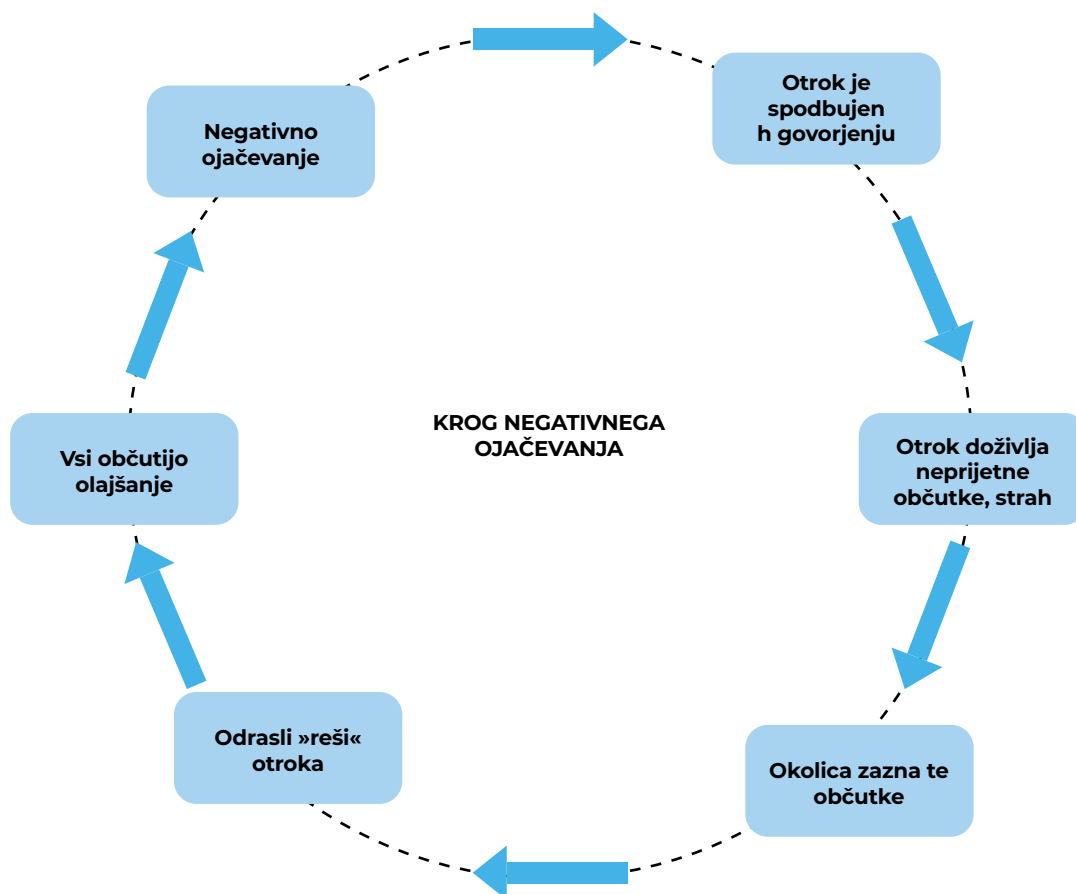
Če otroka nehamo spodbujati h govoru in vključevanju ter ga nehamo opogumljati, da se sooči s svojimi strahovi, se ne bo nekega dne zbudil in začel govoriti. Pomembno je, da otroka ne silimo, ampak ga spodbujamo, da se korak za korakom premika iz svoje cone udobja. Tako kot nekdo, ki se boji pajkov, ni sposoben prijeti pajka, je pa na začetku morda sposoben biti v njegovi bližini in se nato po korakih premikati do težjih ciljev. Enako je pri selektivnem mutizmu.

Večina otrok s selektivnim mutizmom ne bo kar sama od sebe začela govoriti. To je zelo pogost mit, ki ga širijo tako strokovnjaki v šolstvu in zdravstvu kot tudi prijatelji in sorodniki družin, ki imajo otroka s selektivnim mutizmom. Zaradi tega družine zelo pogosto ne ukrepajo še mesece ali leta po tem, ko so opazili, da otrok ne govori. Minilo bo veliko časa, otrok bo krepil svoj vzorec izogibanja govoru, starši/prijatelji/učitelji pa ga bodo nehali spodbujati h govoru (morda bodo z uporabo raznih nadomestkov, kot so kimanje, pisanje, uporaba znakovnega jezika, celo krepili otrokov vzorec izogibanja govoru). Bolj kot je vzorec izogibanja utrjen, težje ga je prekiniti. Namesto da bi se stanje s časom izboljšalo, se lahko brez pravih ukrepov poslabša. Zgodnje ukrepanje je namreč ključ do uspeha.

Kako pomagati otroku s selektivnim mutizmom?

Če hočemo razumeti selektivni mutizem, moramo najprej razumeti krog negativnega ojačevanja (Kotrba 2018). Naj navedem primer: Nekdo vpraša otroka, koliko je star. To prijazno vprašanje lahko pri otroku s selektivnim mutizmom povzroči veliko mero anksioznosti. Lahko začne gledati v tla ali starša ali se celo

skrivati za njim. Starš se počuti neprijetno, ker ve, da otrok ne more odgovoriti. Tudi tisti, ki je otroka vprašal, ne ve, kaj naj naredi. Po navadi odrasli v tem trenutku »reši« otroka. Starš lahko odgovori namesto otroka ali pa tujec reče: »Verjetno je samo malo sramežljiv.« Kakorkoli že, v tem trenutku vsi čutijo olajšanje (morda se zavedajo ali pa tudi ne). Tako začne otrok prakticirati, da ne odgovori, ta vzorec pa se bo najverjetneje ponovil tudi naslednjič, ko ga bo kdo kaj vprašal.



Krog negativnega ojačevanja selektivnega mutizma (Kotrba 2018)

Glavni cilj je prekiniti krog negativnega ojačevanja.

Kaj lahko naredi šola?

Pogovor s starši

Ni neobičajno, da so ravno učitelji in vzgojitelji prvi, ki opazijo znake selektivnega mutizma. Otroci s selektivnim mutizmom so doma po navadi zelo klepetavi, zato starši ne razumejo dogajanja v šoli ali vrtcu. Starši pogosto prvič slišijo za selektivni mutizem in so prepričani, da je otrok pač samo sramežljiv in da bo to svojo sramežljivost prerasel. Če otrok v šoli ali vrtcu ne govori, je treba povprašati starše o njegovi komunikaciji doma. Če otrok doma normalno govori, v razredu pa opazate neverbalno komunikacijo ali pa nobene komunikacije, gre verjetno za selektivni mutizem.

Ko učitelj ali vzgojitelj opazi, da otrok ne govori, je pomembno, da opazuje otrokovo vedenje kot tudi to, ali govori z učitelji, otroki in ali lahko izraža svoje potrebe in želje. Nekateri otroci s selektivnim mutizmom si ne upajo vprašati niti, če lahko gredo na stranišče, ali povedati, da jih kaj boli.

Starši so nad informacijo šole ali vrtca velikokrat presenečeni, saj je otrok doma popolnoma drugačen. Priporočam, da se tako starši kot učitelji pridružijo facebook skupini »Starši otrok s selektivnim mutizmom«. Če starši ničesar ne naredijo, jih lahko povabite v razred na opazovanje otrokovega vedenja. Ključ do uspeha so namreč zgodnje intervence ter timsko sodelovanje staršev, učiteljev in strokovnjaka, ki dela z otrokom.

Šolski tim

V šoli so najprimernejši za delo z otrokom psiholog, pedagog, specialni pedagog, logoped. Torej nekdo, ki ima izkušnje z otroki s selektivnim mutizmom ali pa je pripravljen razširiti svoje znanje. Če otrok že govori s katero od teh oseb, je ta najprimernejši kandidat. Na začetku so po navadi potrebna srečanja »ena na ena«, vendar je bolje, če se srečujeta večkrat tedensko, na primer štirikrat po 15 minut, kot pa eno uro na teden. V pomoč otroku se lahko vključijo tudi starši, ki se lahko hodijo večkrat tedensko z otrokom igrati bodisi v igralnico ali pa v poseben prostor ter postopoma v igro vključujejo posamezne otroke.

Pomembna je priprava otroka ob prehodih (nova vzgojiteljica, vstop v šolo, nova učiteljica) po metodi *sliding in*. Pomembno je tudi izobraževanje vseh, ki imajo stik z otrokom, o motnji in oblikah pomoči.

Na začetku je pomembno z otrokom zgraditi dober odnos. Otrok naj vas spozna brez pritiska, da mora govoriti z vami. Izogibamo se kakršnihkoli vprašanj in izberemo aktivnosti, pri katerih bo otrok užival (na primer igranje družabnih iger). Šele ko je otrok sproščen z vami, ga začnete postopoma s pravilno obliko vprašanj spodbujati h govorjenju.

Otrokom lahko selektivni mutizem razložite na tak način:

Večkrat sva se pogovarjali o tem, kako težko je spraviti besede ven. Veliko otrok ima težave, ko se učijo brati, računati ali voziti kolo. Ti s temi stvari nimaš težav, ko pa želiš kaj povedati, pa je težko in neprijetno. V naših možganih je del, ki je kot pes čuvaj, pove nam, ko smo v nevarnosti in kdaj je vse ok. Včasih imamo res pravega psa čuvaja, če stojimo sredi ceste in zaslišimo avto, začne ta naš pes čuvaj lajati in nas opozori na nevarnost. Če bi srečali medveda, bi prav tako začel lajati. Eni psi pa lajajo ves čas na veverice, poštarje, mačke, avte. Pa so te stvari res nevarne? Pri takem psu čuvaju je težko vedeti, kdaj si res v nevarnosti in kdaj ne. Tak je tudi tvoj pes čuvaj, opozarja te na nevarnost, četudi je ni (ko te kdo kaj vpraša, ko zagledaš pajka ...). Je pajek res nevaren? Je nevarno, ko te učiteljica kaj vpraša? In najina naloga bo, da bova trenirali tvojega psa čuvaja, da bo postal pravi pes čuvaj. Naučili se bova, kdaj je treba psa čuvaja poslušati in kdaj ne, ugotovili bova, v katerih situacijah boš pogumna, četudi bo pes lajal. Tako ga bova naučili, kaj je zares nevarno in kaj ni. Vse stvari pa so na začetku težke (spomni se vožnje s kolesom, smučanja ...), ko se jih učimo. Včasih želimo odnehati, vendar če vztrajamo, postane s časom lažje in lažje. Enako bo, ko boš začela v šoli pogumno uporabljati svoj glas. Na začetku ti ne bo prijetno, strah te bo, vendar ti bom pomagala in bova skupaj premagali vse začetne težave. Velja?

Lahko jim preberete tudi slikanico *Ana premaga strah pred govorjenjem*. Najstnikom bomo delovanje anksioznosti razložili na njim primeren način.

Vprašanja

Otrokom s selektivnim mutizmom ne postavljamo vprašanj, na katera je mogoče odgovoriti z da ali ne, saj se otrok na ta vprašanja praviloma odzove neverbalno (kimanje). Odprta vprašanja (*Kaj najraje počneš?*) so za otroke s selektivnim mutizmom praviloma prekompleksna. Najprimernejša so zaprta vprašanja z dvema ali tremi izbirami (*Imaš raje glasbo ali šport?*). Pomembno je tudi, da damo otrokom za odgovor na voljo najmanj pet sekund. Verjetno bomo vprašanje morali postaviti večkrat, ga malo spremeniti in mogoče dati otroku več časa. Če vam je tišina neprijetna, je pomembno, da otrok tega ne opazi, saj bo to povečalo njegovo anksioznost. Otroku se zahvalimo (*Hvala, da si mi povedal, da ti je glasba všeč.*). Večina otrok s selektivnim mutizmom ne mara biti v središču pozornosti, zato se ne odzovite pretirano (Kotrba 2015).

Pomembno je, da otrokov trud nagrajujemo tudi z zbiranjem nalepk ali žetončkov, ki jih lahko pozneje zamenja za nagrado ali določene privilegije. Dobro je, da to počnejo tudi doma s starši.

Sodelovanje z zunanjim strokovnjakom

Terapije v pisarni terapevta za otroke s selektivnim mutizmom ne delujejo. Dober terapevt bo intervence izvajal v šoli in na tistih mestih, kjer otrok ne govori. V tujini je tudi praksa, da terapevt nekajkrat obišče družino, saj je v varnem okolju z otrokom s selektivnim mutizmom najlažje in najhitreje vzpostaviti odnos. Za zelo učinkovito pa se je izkazala tudi intenzivna terapija v obliki tabora, kjer je otrok deležen terapije cel teden več ur dnevno. Dober terapevt bo sodeloval s šolo, podal smernice za delo in preverjal, kako stvari delujejo v praksi (Kotrba 2018).

Kaj lahko stori učitelj?¹

Zagotovite toplo in spodbudno razredno klimo.

- Kadarkoli je to mogoče, vključite otroka v aktivnosti.
- Dajte učencu pomembne naloge, ki ne zahtevajo verbalnega odziva, da se bo počutil kot del razreda (lahko kaj pomaga učitelju ali sošolcem).
- Lahko otroka obiščete tudi na domu, saj se tam počuti najbolj varno in je verjetnost, da bo začel govoriti z vami, največja.

Namenoma se na začetku izogibajte vprašanju.

- Celotna beseda »zdravo« lahko v tem otroku vzbudi občutek, da mora odgovoriti.
- Namesto »zdravo« raje recite: »Lepo te je videti danes, Maja. Imeli se bomo super skupaj.«

¹ Povzeto po Sipon-Blum 2007.

Najbolje je začeti z opisovanjem, refleksijami in spodbudami

- »Super ti je uspelo, kako si narisala mavrico. Vidim, da si zgradila velik stolp. Tudi jaz imam rada visoke stolpe. Uporabila si rdečo barvo, pa zeleno in modro. Super ti gre.«

Uporabite tehniko sliding in.

- V vrtcu oz. šoli z metodo sliding in postopno v odnos z otrokom vključujte nove osebe (najprej vzgojiteljico, nato še ostale, ki z otrokom delajo). Postopno v igro vključujte tudi otroke (najprej tiste, s katerimi se otrok dobro počuti in sproščeno komunicira, se aktivnosti skupine prenašajo še v druge prostore vrtca (avla, igralnica, igrišče). Tehnika je opisana v nadaljevanju.

Ko se učenec malo sprosti, je najbolje postaviti zaprta vprašanja z izbirami.

- »Ti je bolj všeč rožnata ali vijoličasta? Si prišel danes z avtom ali avtobusom?«
- Četudi uporabite da/ne vprašanje, lahko na koncu vedno dodate »ali kaj drugega« in ustvarite vprašanje z izbirami: »Te je pripeljala mama ali kdo drug?« ali »Ti je všeč rožnata barva ali katera druga?«
- Ko otrok odgovori na vprašanje, ga pohvalite: »Hvala, da si mi povedal, da ti je všeč rožnata.«

Izogibajte se branju misli. Spodbujajte govor, ne neverbalne komunikacije (kimanja, kazanja).

- Če opazite, da otrok kaže ali kima, recite: »Vidim, da kažeš na modri stol. Bi rad sedel na modrem stolu ali kje drugje?«
- Če otrok pove, ga pohvalite. Ne postavljajte ga v središče pozornosti, ampak samo recite: »Hvala, da si mi povedal, da bi sedel nekje drugje. Bi sedel na rdečem ali rumenem stolu?«
- Če spregovori šepetaje, to, kar je povedal, ponovite na glas in ga pohvalite: »Hvala, da si mi povedal.«

Počakajte pet sekund.

- Če otroku postavite zaprto vprašanje z izbirami in otrok ne odgovori, počakajte pet sekund. Potem ponovite vprašanje. Pomembno je, da ima otrok dovolj časa za procesiranje in odgovor.

Uporabite video- ali zvočne posnetke.

- Otroka lahko bolje spoznate tudi tako, da se doma posname in pove o svojih najljubših stvareh. Mogoče si video ogledate najprej brez njega, lahko pa si ga ogledata tudi skupaj ali ga predvajate pred celim razredom. Delajte postopoma in po korakih. Otrok oz. starši naj povedo, kako naj bo video predvajan.

Uporabite veliko pohvale.

- Ob vsaki interakciji, nasmehu, ko pomaha, se približa vrstniku ali vam pokaže svoj izdelek, ga pohvalite: »Hvala, da si mi pokazal svojo risbico. Bilo je res pogumno, da si se nasmehnil Ani.«
- Otroci s selektivnim mutizmom lahko zelo napredujejo, vendar z majhnimi koraki.

Če drugi otroci rečejo: »Lili ne govori.«, jih popravite in jim razložite, da Lili govori, vendar dela na tem, da bi postala pogumna in začela govoriti tudi v šoli.

Pomagajte otroka vključiti v igro vrstnikov.

- Anksioznost onemogoča otrokom s selektivnim mutizmom, da bi se vključili v igro vrstnikov. Pomoč pri vključevanju otrok s selektivnim mutizmom v igro otrok med odmori in v oddelku podaljšanega bivanja je zelo v pomoč. Otroku s selektivnim mutizmom in vrstniku lahko daste tudi skupne naloge: »Ana in Eva, prosim, če skupaj počistita igralnico.«
- Pri aktivnostih in kosilu naj sedi poleg otrok, s katerimi se počuti varno, tudi pri ostalih aktivnostih ga vključite v skupino otrok, s katerimi se dobro počuti.

Omogočite delo v majhnih skupinah.

- Če je otrok preveč anksiozen, da bi lahko pred celim razredom opravil določeno nalogo, mu omogočite, da jo opravi v majhni skupini ali celo samo »ena na ena« z vami.

Sprejmite neverbalne odzive.

- Če je otrok s selektivnim mutizmom preveč anksiozen, da bi odgovoril ali se vključil, mu dovolite, da se odziva neverbalno.
- To naj bo samo začasno. Treba se je zavedati, da delamo na tem, da se bo s časom otrok začel odzivati z govorom.

Ostanite pozitivni.

- Ne kaznujte otroka, ker ne govori. Izogibajte se izzivanju občutkov krivde, da bi začel govoriti.
- Otroci s selektivnim mutizmom so izjemno občutljivi na kritiko. Občutek, da jim ne uspeva ali da so koga razočarali, jim je lahko neprijeten. Morate se zavedati, da vam otrok ne kljubuje.

Nastopi, naloge ...

- Nastopanje v javnosti – otrok ne nastopa, če ne želi. Sodelujte s starši, da ga na nastop pripravijo in vadijo doma, saj se bo tako otrok varneje počutil. Vedno ga vključite vsaj s statično vlogo (na primer je na odru in drži drevo).
- Priprava otroka na posamezne situacije (na primer: če se bodo v vrtcu pogovarjali o določenih temih, naj ga doma na to pripravijo).

Tehnika *sliding in*

Cilj je vključitev vzgojiteljice, učiteljice ali terapevta v prostor, medtem ko otrok sproščeno komunicira z mamo ali katerokoli osebo, s katero se počuti varno (Kotrba 2018):

1. Mama in otrok imata nekaj časa, da se v prostoru sprostita in se s pomočjo družabnih igrin in drugih igrac sproščeno pogovarjata.
2. Ko je otrok dovolj sproščen, pride v prostor vzgojiteljica. Z otrokom ne vzpostavlja stika, pove samo, da mora nekaj narediti. Usede se na prostor čim dlje od otroka in se z nečim zaposli (na primer bere, piše).
3. Ko je otrok dovolj sproščen, se vzgojiteljica premakne bližje ali pa se bližje vzgojiteljici premakne mama in otrok.
4. Ko je otrok dovolj sproščen, pride vzgojiteljica opazovat igro, vendar se vanjo ne vključuje niti je ne komentira.
5. Če otrok sprejema njeno navzočnost in vseeno sproščeno govori, lahko začne vzgojiteljica reflektirati, kar otrok govori (na primer, če otrok reče mami, da bo izbral rdečo karto, lahko vzgojiteljica reče: »O, izbral si rdečo karto.« ali če pove mami, da se je včeraj vozil s kolesom, lahko komentira: »Včeraj si se vozil s kolesom. Sliši se zabavno.«).
6. Če se otrok v tej situaciji počuti varno, se lahko vzgojiteljica vključi v pogovor z zaprtimi vprašanji (*Imaš rad modro ali rdečo barvo ali kaj drugega? / Imaš rad x igrico, y igrico ali katero drugo?*)
7. Če se otrok konstantno odziva na vzgojiteljico, se lahko starš počasi umakne iz prostora, na primer gre na stranišče, se vrne in postopoma podaljšuje svojo odsotnost.

Razložite drugim otrokom, zakaj otrok ne govori

Brez prisotnosti otroka se pogovorite z njegovi mi sošolci o tem, česa je otroke v skupini strah. Kaj jim pomaga, da jim je lažje? Jim pomaga, če so z njimi ljudje, s katerimi se počutijo varno (na primer prijatelji, starši). Jim pomaga, če jih ljudje potolažijo, jim rečejo, da bo vse v redu, ko jih je strah? Berite na primer slikanico *Deček in njegova senca*. Razložite, da vam je bila ta knjiga najbližje, ker je bil deček na primer zelo podoben vašemu sinu. Vprašajte jih, ali poznajo koga, ki je podoben fantu iz slikanice?

Vprašajte jih, če vedo, zakaj ta otrok bolj malo govori in zakaj se ne igra z njimi? Otrokom pove, da ga je strah pogovarjati se z njimi, da ga

je strah vključiti se v igro, da ga je strah, ker se ne zna igrati nekaterih iger, da ga je strah, da ga bodo zavrnil. Vprašajte jih, kako bi lahko pomagali temu otroku, da bi se počutil bolj v njihovi sredini, da bi se začel igrati in pogovarjati z njimi.

Otroke lahko prosite, da se javijo za pomočnike. Ti pomočniki vam bodo pomagali pri vključevanju otroka v skupino (ga vprašali kaj, ga povabili k igri, če se igra sam). Mogoče na začetku ne bo odgovoril ali se ne bo hotel igrati. To ne pomeni, da ne želi, ampak si ne upa in ga je strah. Spomnite otroke, kako se oni počutijo, ko jih je strah. Verjetno otrpnejo, se ne morejo premakniti in podobno. Naj poskusijo večkrat.

Pomočnik ga lahko vpraša, katere risanke rad gleda, katere igrice rad igra, kaj rad jé, kaj rad dela popoldne, katere so njegove najljubše lego kocke in podobno. O teh temah se lahko doma pogovarjajo tudi s starši, saj se mu bo tako lažje vključevati v pogovor in ga ne bo takoj končal. Pomočnikom razložite, da naj uporabljajo zaprta vprašanja z izbirami. Otrok bo namreč premagal svoje težave samo ob sodelovanju vseh, to je učiteljev, staršev in terapevta.

Moja osebna izkušnja

Sem psihologinja, edukantka integrativne psihologije. Imam otroka s selektivnim mutizmom. Ker je ta motnja v naši državi še zelo nepoznana, sem se odločila, da začnem ozaveščati tako starše, učitelje kot tudi terapevte o načinih pomoči tem otrokom. Ker so zgodnje intervence ključ do uspeha, je pomembno, da ne čakamo predolgo. Starejši je otrok, bolj so vzorci utrjeni in težje je prekiniti krog negativnega ojačevanja. Vendar tudi pozneje pri starejših težave niso nerešljive in se lahko selektivni mutizem ob primerni pomoči celo ozdravi. Ob strokovni pomoči se lahko stanje normalizira v kratkem času (nekaj mesecev), hkrati pa s takojšnjimi intervencami preprečimo nadaljnje zaplete na socialnem, kognitivnem in jezikovnem področju, predvsem pa na področju samopodobe. Sem tudi moderatorica skupine na facebooku »Starši otrok s selektivnim mutizmom«, kjer objavljamo vse novice in ogromno uporabnih informacij tako za starše, učitelje kot tudi terapevte. Vabljeni, da se nam pridružite.

Literatura

- Kotrba, A. (2015): *Selective mutism*. Eau Claire: PESI Publishing & Media.
 Kotrba, A. Saffer, S. J. (2018): *Overcoming selective mutism*. Charleston: Summit & Krest Publishing.
 Perednik, R. (2011): *The selective mutism treatment guide*. Jerusalem: Oaklands.
 Shipon-Blum, E. (2007): *The ideal classroom setting for the selectively mute child*. Philadelphia: SMART center publishing.

Petkovi gozdni dnevi



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

»Predšolsko obdobje je pomembno spoznavno obdobje, v katerem otrok spoznava svet okoli sebe in to na osnovi zaznav in umske dejavnosti, po kateri prihaja do spoznavanja narave oz. dogodkov v njej in okrog nje« (Katalinič 2006). Gozd oblikuje vrednote, ki se ne odražajo samo v pozitivnem odnosu do narave in okolja, ampak tudi v ustreznem doživljanju samega sebe in življenja. Naš vrtec stoji zelo blizu gozda in zato sva se s pomočnico odločili, da svojo skupino otrok starih od 2–3 let popeljeva v gozd vsak petek v tednu. Obisk gozda je majhnemu otroku del doživljajske pedagogike in mu omogoča, da gozd začuti, ga doživi z vsemi čutili; tako se preko igre in gibalnih izkušenj o gozdu otroci lahko veliko naučijo in mi z njimi.

UVOD

»Gozd nima samo svoje poezije in glasbe, marveč tudi svojo mistiko, pravljichen je; seveda samo za otroško nedolžno srce, ki se podaja v gozd s hrepenenjem po sreči.«

Anton Trstenjak

Kaj je gozd? Gozd je kraj, kamor se otroci in vzgojitelji vedno radi vračamo. Spoštujemo naravo in se zavedamo odgovornosti, ki jo imamo do ohranjanja okolja takšnega, kakršen je. Gozd otrokom ponuja veliko možnosti za razvijanje motoričnih sposobnosti in preseganje lastnih meja. V gozdu iščejo kreativne rešitve za različne gibalne izzive. Tako razvijajo zaupanje v lastne sposobnosti in pozitivno vplivajo na lastno samopodobo. Zelo pomembno pa je, pravi avtorica, kako se odrasli obnašamo v nepredvidljivih situacijah, na katere naletimo v naravi. Če nas otroci doživljajo kot negotove, zbegane in prestrašene, bodo ta vzorec odnesli sabo in bodo najbrž videli vsepovsod same nevarnosti. Zato morajo tisti, ki vodijo otroke v naravo, obvladovati samega sebe, svoje strahove, skratka do narave je potrebno imeti zdrav odnos. Kogar narava ne osrečuje, ne sme delati z otroki (Zalokar Divjak 1998).

KAKO GOZDNA IGRA VPLIVA NA OTROKA

V naravi je mnogo kotičkov, ki vabijo k igri. V njej je prostor za raziskovalce in sanjače, prostor za čudenje in odkrivanje, prostor, kjer se krepi zaupanje vase, prostor za ustvarjanje in ostritev čutov. Otroke narava privlači, v njih vzbuja radovednost in čudenje. Na žalost pa odrasli njihove naravne radovednosti in sposobnosti čudenja pogosto ne spodbujamo, saj otrokom ne zagotovimo kvalitetnega časa za igro v naravnem okolju. Res je, da jih peljemo ven, vendar z njimi drvimo skozi gozd in preko travnika, namesto da bi se ustavili in jim dovolili, da se čudijo, da potipajo, povonjajo, prisluhnejo ... Le če bomo otrokom pomagali gojiti in negovati ljubezen do narave že od malih nog, bomo vzgojili odrasle, ki jih bo svet zanimal in ga bodo želeli vedno znova spoznavati (Danks in Schofield, 2007).

Seveda je prvi korak, da otroke čim pogosteje odpeljemo v gozd. Tam se iz lastnih izkušenj učijo in cenijo vse čudovite stvari, ki nam jih gozd daje. Ko pride petkov dan, ni pomembna vremenska napoved, mi se odpravimo v gozd z navdušenjem. V gozd se podajamo z rekviziti, opremljeni od nog do glave ali pa preprosto odhitimo praznih rok. Obvezno pa je potrebno poskrbeti, da smo tako mi kot otroci primerno obuti in oblečeni za v gozd. Priporočljivo je tudi, da imamo zraven nahrbtnik, v katerem imamo osnovno prvo pomoč, mobilni telefon, poleti pa tudi vzamemo vodo. Gozd je brezmejni prostor in na otroke vpliva pomirjajoče, sproščujoče, je mediator in prijatelj.

Otroci se ob igri v gozdu spopadajo s številnimi opravljenimi izzivi in zaradi tega so dobrovoljni. V gozdu lahko preizkušajo lastne meje, kot so nošnja vej, plezanje čez deblo, pozibavanje na veji, tekanje po listju, skrivanje za drevesi ... Zato se otroci v gozdu ves čas počutijo kot raziskovalci, saj gozd ves čas raziskujejo. Pri tem je pomembno, da pri



Gibalna igra s palicami za razvijanje celega telesa



Risanje po drevesnem deblu

igri v gozdu otrokom nudimo čas za opazovanje, doživljanje in preizkušanje. Proste igre naj bo veliko, naj bo zunaj, ne glede na vreme. Zato, ker je gibanje v naravi nenadomestljivo in ker je človek narejen, da se giba.

PETKOVE IGRALNE GOZDNE DEJAVNOSTI

»Ko opazujemo otroka, postane popolnoma jasno, da se njegov um razvija s pomočjo gibanja«.

Maria Montessori

»Potrebi po gibanju in igri sta primarni otrokovi potrebi. Z gibanjem telesa je pogojeno zaznavanje okolice, prostora, časa in samega sebe.«

Kurikulum za vrtce

Petkove aktivnosti v gozdu sva s sodelavko izvajali enkrat tedensko in si pri izvedbi zastavili različne cilje, ki so bili povezani z različnimi področji in načeli v kurikulumu. Tako so otroci pridobili znanje, spretnosti in izkušnje, ki jih bodo obogatile in pripravile na življenje. To je najina naloga in odgovornost! Otroci si naj upa in želi, mi pa mu damo možnost. Dana jim je bila možnost za izvajanje tedenske aktivnosti v bližnjem gozdu z naslednjimi vsebinami:

Sprehod v gozd: otroci odidejo na daljši sprehod v gozd, kjer se sproščeno gibljejo in hodijo po različnih terenih, koreninah. **Cilji:** otroci izvajajo naravne oblike gibanja, otroci pridobivajo zaupanje.

Moj gozdni kotichek: vsak otrok si poišče svoj kotichek v gozdu, kjer lahko riše, se igra, se skriva, poslušajo različne zvoke. **Cilji:** otroci razvijajo socialne veščine, otroci se prepuščajo svoji domišljiji.

Poišči drevo: vsak otrok si poišče drevo, ga otipa in izrazi svoja čustva. **Cilji:** otroci razvijajo čutno zaznavo, otroci razvijajo občutek varnosti.

Hoja po drevesnem deblu: otroci hodijo po podrtem drevesu. **Cilji:** otroci razvijajo koordinacijo, otroci razvijajo osnovne gibalne koncepte.

Plezanje na drevo: otroci prosto plezajo po drevesu. **Cilji:** iskanje lastne poti pri reševanju problema, premagovanje strahu pred višino, razvijanje skladnosti gibanja.

V gozdu smo izvajali tudi zanimive dejavnosti, kot so branje pravljic, meditacija, nabiranje naravnega materiala, ki smo ga uporabili za čutno pot v čutnem koticheku. Pred vsakim obiskom gozda so bili otroci seznanjeni z gozdnim bontonom.

Z gozdnim bontonom so otroci spoznali, da tudi v gozdu veljajo določena pravila obnašanja, ki jih moramo spoštovati:

- v gozdu ne smemo biti preglasni, saj je gozd dom za veliko živali, mi pa pridemo tja le na obisk,
- drevesom in grmom ne lomimo vej, ampak poiščemo suhe veje, ki ležijo vsepovsod,
- v naravi opazujemo spremembe, vonjamo, poslušamo in tipamo,
- ne uničujemo in ne trgamo rastlin,
- vse, kar v gozd prinesemo, tudi odnesemo,
- varnost je pomembna – bodi previden, da ne poškoduješ sebe ali koga drugega,
- od skupine se ne oddaljuj preveč, da se ne izgubiš,
- v gozdu ne kurimo.

Namen je bil, da otroci z veseljem raziskujejo in odkrivajo, da se sami vključujejo v dejavnosti in pri tem pridobivajo naravoslovne, gibalne in socialne izkušnje. Zavedati se moramo, da ni vedno pomemben le končen cilj dejavnosti, temveč pot, ki jo pri tem z otroki prehodimo. Pri izvajanju dejavnosti so bile uporabljene naslednje metode: metoda poslušanja, metoda opazovanja, metoda čutenja, metoda lastnih aktivnosti, metoda raziskovanja in metoda igre.

ODKRIVANJE GOZDA Z VSEMI ČUTILI

»Samo v otroku lahko vidimo odsev veličastnosti narave, ki daje svobodo, neodvisnost, ki daje življenje samo.«

Maria Montessori

Vsak posameznik preko različnih dražljajev in zaznav spoznava svet. Za spoznavanje sveta se moramo gibati. Moja naloga za gibanje na prostem je, da pripravim vsebino; situacije, ki izvajajo kognitivno, afektivno, emocionalno, motorično in socialno učenje (Kraljič 2001). S pomočnico sva želeli, da gozd, ki nam je ponujen, spoznavamo preko čutil. Tako so otroci

doživljali gozd z vsemi čuti, velikokrat je prihajalo do čudenja, ki se ga otroci »nalezejo« drug od drugega. Tako je bilo niz dejavnosti namenjenih opazovanju narave z vsemi čutili. Pri vsaki dejavnosti smo se osredotočili na osnovi splošnih ciljev:

- otrok dojema gozd skozi vsa čutila,
- ločevanje in zaznavanje z različnimi čutili,
- urjenje opazovanja, primerjanja in razlikovanja,
- otrok se uri v pozornem in selektivnem poslušanju,
- otrok preko igre usmeri pozornost na uporabo voha,
- otrok usmeri svojo pozornost na tip in skuša preko tega čutila priti do čim več informacij,
- otrok uporablja svoj vid v kombinaciji s tipom in poišče stvari, ki jih je zatipal,
- otrok se igra in raziskuje z materiali, ki jih najde v gozdu,
- otrok skozi igro v gozdu krepi svoje gibalne sposobnosti in spretnosti.

Vidno zaznavanje oko – vid; opazovanje stvari okoli sebe: opazovanje drevesnih živali – neverica na drevesu in hitro poskakovanje, opazovanje živali, ki letijo; različni metulji, ptiči, opazovanje talnih živali; mravlja, martinček, deževnik, polž, rastlina; leska, trobentice, vijolice, podlesna vetrnica, spoznavanje sprememb na drevesih, listih, plodovih, nabiranje gozdnih sadežev, plodov.

Slušno zaznavanje uho – sluh; poslušanje različnih zvokov in glasov: oglašanje živali, šum vetra, zvok prevoznih sredstev, kapljanje dežja, lastni zvoki ob hoji, teku in igranje na naravne pripomočke; palčke suhih vej, udarjanje po deblu, vejah, štorih, šumenje z listjem.

Zaznavanje okusa jezik – okus; poskušanje užitnih stvari: kostanji, orehi, lešniki, med.

Zaznavanje vonja nos – voh; vonjanje različnih stvari v gozdu: rastline: vonj rož, sadežev, vlažnega listja, živali, različni vonji v zraku.

Zaznavanje tipa – koža; otroci so preizkušali, kako čutijo dotik: zaznavanje dražljajev; toplo, hladno, vroče, mraz, vibracije, pritisk, bolečina, drevesna skorja; hrapavost, gladkost, trdota, mehkost, tipanje lubja, storžev, čutna pot; hoja bosih nog naokrog, lesene natikanke.

Ustvarjalni gib: dražljaji, ki delujejo na mišice in sklepe: plesno gibalna ustvarjalnost – naraven način izražanja, sproščanja, uprizarjanja, zadovoljevanja.

Zaznavanja časa in prostora: petkova dnevna rutina, s katero so pridobivali občutek za čas: ko pridem v vrtec, je zajtrk, družabni krog in potem gremo v gozd, razvijali so si občutek za prostor ob orientaciji pohodov.



Nabiranje gozdnih plodov v jesenskem času

Gozd – tako veličasten, miren, tih in čist ... tako privlačen za raziskovanje ima odličen vpliv na otrokove možgane. M. Montessori se strinja in pravi, »da so čutila naše stične točke z okoljem. Um, ki mu čutila pošiljajo informacijo, se lahko izuri, tako kot se pianist nauči igrati različne melodije na istih tipkah. Čutila odpirajo pot znanju, so raziskovalci sveta. Če otrokom predstavimo svet na različne načine, jih učimo abecede raziskovanja in jim damo ključ do znanja« (Montessori 2008).

ZAKLJUČEK

V prvi vrsti je prav gozd tisti prostor, kjer lahko otroku na enem mestu ponudimo spoznavanje narave, čutno zaznavanje, spontano razvijanje oz. krepitev motoričnih sposobnosti in pozitivno vpliva na celostni razvoj otroka. Ne samo da načrtujemo dejavnosti, z bivanjem v gozdu skrbimo tudi za svoje zdravje in dobro počutje. Obisk gozda nas sprošča in v obljemu narave otrok občuti mir in sprejetost. Meni se odgovor ponuja sam, da je gozd igralnica, kjer se bo prvič opraskal, pičil, padel in tudi pobral ob lastni izkušnji. Prevečkrat smo obremenjeni s svojo storilnostjo, zato je pomembno, da se umirimo in uživamo v opazovanju naravne igre otrok.

Einstein pravi: »igra je najvišja stopnja raziskovanja«. Zdi se mi, da nobena učna igralna dejavnost, ki je izpeljana v igralnici, ne da otroku tistega bogastva, ki mu ga da petkova igralna dejavnost v gozdu.

Literatura

- Danks, F. in Schofield, J. (2007): *Igrišča narave. Igre ročne spretnosti in dejavnosti, ki bodo otroke zvabile ven*. Radovljica: Didakta.
- Kurikulum za vrtce (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport; Zavod RS za šolstvo in šport.
- Kraljič, D. (2001): *Mojster, kako si se tega naučil? Učenje zaznavanja skozi igro*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Montessori, M. (2008): *Srkajoči um*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo.
- Rems Arzenšek, G. Brezinščak, J. Katalinič, D. (2006): *Z igro in naravo spoznavamo okolje in naravo III*. Rogatec.
- Zalokar Divjak, Z. (1998): *Vzgoja za smisel življenja*. Ljubljana: Educy.

Vizija urnika izobraževanja na daljavo: prilagoditev urnika spremenjenemu šolskemu okolju in načinu dela



dr. Maja Gržina Cergolj, knjižničarka, Osnovna šola Lucija

Izobraževanje na daljavo se lahko zelo hitro spremeni v breme za učitelje, učence in starše, ki ga le s težavo obvladujejo. Učitelj v šoli, ki že upravlja s tehnološko podprtim izobraževanjem, služi kot vir informacij in kot tisti, ki v skupini rešuje dileme, nejasnosti in tudi konflikte. Temu primerno je oblikovan urnik pouka v šolskem okolju. Izobraževanje na daljavo ne zajema več dinamike šole ali razreda, temveč se preseli v življenjsko in virtualno okolje, kjer je delovanje posameznika individualno in kjer se odzivi na dileme, nejasnosti in konflikte rešujejo drugače. V prispevku zato predlagamo prilagoditev urnika dinamiki izobraževanja na daljavo.

Uvod

V Republiki Sloveniji so 12. marca 2020 z Odredbo o razglasitvi epidemije nalezljive bolezni SARS-CoV-2 (COVID-19) na območju Republike Slovenije (2020) razglasili epidemijo nalezljive bolezni SARS-CoV-2 (COVID-19). Zaradi izvajanja ukrepov za preprečitev širjenja nalezljive bolezni COVID-19 je bilo v vzgojno-izobraževalnih zavodih na podlagi sklepa Vlade RS št. 18100-7/2020/2 in Odredbe o prepovedi zbiranja ljudi v zavodih s področja vzgoje in izobraževanja ter univerzah in samostojnih visokošolskih zavodih (2020) prepovedano zbiranje ljudi v zavodih s področja vzgoje in izobraževanja ter univerzah in samostojnih visokošolskih zavodih. To je pomenilo, da se vzgojno izobraževalna dejavnost v navedenem terminu ni več izvajala fizično v vrtcih in šolah (Gržina Cergolj 2020, 88).

V poletnem času je Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport pripravilo štiri možne modele izvajanja pouka (model A – učenci in dijaki prihajajo v šole brez omejitev, model B – učenci in dijaki prihajajo v šole ob upoštevanju priporočil, model C – kombinacija pouka v razredu in na daljavo, model D – vsi učenci in dijaki se izobražujejo na daljavo) ter dva podmodela: model BC1 – učenci posameznega oddelka se izobražujejo na daljavo in BC2 – učenci posamezne šole se izobražujejo na daljavo (Kustec in drugi 2020, 22).

Šolsko leto 2020/2021 se je začelo z modelom A, vendar ker se je epidemiološka slika slabšala, se je z 19. 10. 2020 začelo z izvajanjem modela C, s kombinacijo pouka v razredu in pouka na daljavo: učenci od 1. do 5. razreda so nadaljevali izobraževanje v šoli, medtem ko so učenci od 6. do 9. razreda začeli z izobraževanjem na daljavo. Vlada je nato 18. 10. 2020 na dopisni seji na podlagi Zakona o nalezljivih boleznih (2006) izdala Odlok o razglasitvi epidemije nalezljive bolezni COVID-19 na območju Republike Slovenije, ki je začel

veljati naslednji dan po objavi v Uradnem listu Republike Slovenije, torej z 19. 10. 2020, in naj bi veljal 30 dni (2020). V času druge razglasitve epidemije v letu 2020 tudi nastaja ta prispevek, ko se učitelji že soočamo z izobraževanjem na daljavo in delom v okolju Zoom ali MS Teams po obstoječem urniku, torej po urniku, ki je veljaven, ko smo v šolah po modelu A, vključno z nadomeščanji učiteljev, ki so v tem času odsotni.

Že v okviru prvega izobraževanja na daljavo smo se pri izvajanju pouka po klasičnem urniku znašli v stiski vsi udeleženi. Učitelji smo veliko delali na tem, da bi se izobraževanje nadaljevalo po programu, torej po učnem načrtu, vendar nas je drugačna dinamika izobraževanja na daljavo in splošno psihološko stanje, ki je bilo povezano s širjenjem nalezljive bolezni COVID-19, postavilo pred izziv: kako prilagoditi urnik, če se podobna situacija ponovi? V danem trenutku, ko se je situacija ponovila, ponovno izvajamo pouk kot v času prve razglasitve epidemije, torej po obstoječem urniku, ki je veljaven, ko smo v šolah po modelu A, z razliko v tem, kot smo že omenili, da tokrat še nadomeščamo odsotne učitelje.

Ker nismo zasledili spremembe pri organizaciji izobraževanja na daljavo tudi pri drugič razglašeni epidemiji, smo se odločili, da postavimo vizijo urnika izobraževanja na daljavo, ki bi urnik, namenjen izvajanju po modelu A, prilagodilo spremenjenemu šolskemu okolju in načinu dela ter upoštevalo posebnosti virtualnega okolja, kjer se trenutno izvaja pouk.

Prilagoditev urnika spremenjenemu šolskemu okolju in načinu dela

V začetku šolskega leta 2020/2021 so nas seznanili z zgoraj navedenimi modeli izvajanja pouka in na šolah so poskrbeli za interna izobraževanja o rabi in uporabi informacijske tehnologije. Že po prvi fazi iz-

obraževanja na daljavo smo učitelji opozarjali, da je izobraževanje, ki sledi običajnemu urniku – torej urniku, ki je v veljavi pri izobraževanju v šoli, težko izvedljivo, da je pri tem problem opremljenost in predvsem informacijska pismenost (učiteljev, učencev in staršev oz. skrbnikov) ter da to, predvsem v nižjih razredih, zahteva od staršev oz. skrbnikov preveč časa. Nenazadnje izobraževanje na daljavo tudi od učitelja zahteva veliko mero kritičnosti pri izbiri ciljev, ki jih bo zasledoval (npr. v enem tednu), in zavedanje, da to ni in ne more biti enako zastavljeno kot v običajnem šolskem okolju, torej v razredu.

Vpeljava informacijske tehnologije v sodobni pouk nedvomno predstavlja dodano vrednost. Iz tega razloga mora šola poskrbeti, da se v času tehnoloških prebojev uporaba informacijske tehnologije predstavi kot dodaten cilj izobraževanja. Primer vpeljeve učenja na daljavo zaradi izvajanja ukrepov za preprečitev širjenja nalezljive bolezni COVID-19 v letu 2020 je pokazal, da so večšine upravljanja z informacijsko tehnologijo v takih primerih nujne, da lahko osnovnošolcem omogočimo nemoteno nadaljevanje izobraževanja (Gržina Cergolj 2020, 92). Izkazalo pa se je, da je v takšnih primerih potrebno prilagoditi ne samo izpeljavo programa, temveč tudi razmišljanje učiteljev, ki bodo program izvajali na daljavo.

V klasičnem načinu poučevanja je vloga učitelja ta, da učencem priskrbi informacije in jim informacije razloži. Izobraževanje na daljavo pa pomeni, da

imajo učenci na voljo, poleg učitelja in učbenika, tudi druge vire informacij in da do njih lahko dostopajo sami (Zakrajšek 2016, 71–86). Pri tem je treba opozoriti, da izbira prave, relevantne informacije pri izobraževanju na daljavo lahko predstavlja težavo. Učenci informacije sicer sprejemajo hitro in se sočasno ukvarjajo z več nalogami (Prensky 2001, 1), vendar jim pretežno nevarnost, da se v množici podatkov izgubijo. Učitelj jim mora zato posredovati ciljno usmerjena in nedvoumna navodila za delo, kjer je rešitev oz. pot do rešitve jasna. Da pride do tega, pa mora tudi sam učitelj vedeti, kako priti do odgovora oz. kaj želi od učencev, saj je možnost pojasnjevanja in dodatne razlage, kot je to običajno izvedljivo v razredu, pri izobraževanju na daljavo omejena.

Ker smo tudi sami izvajali izobraževanje na daljavo, smo prišli do zamisli, da bi bilo vsem udeležencem vzgoje in izobraževanja, tako direktno vpletenim (učiteljem in učencem) kot indirektno vpletenim (staršem), lažje, če bi se v izjemnih primerih, kot je npr. preprečitev širjenja nalezljive bolezni COVID-19, uporabila drugačna oblika urnika.

S tem namenom smo sestavili predlog za prilagojen urnik, ki ustreza spremenjenemu šolskemu okolju in načinu dela, ohranja pa časovno komponento. Tak urnik bi predmete združeval v štiri glavne teme: jeziki, družboslovje, naravoslovje in vzgojni predmeti, kot je prikazano v spodnji tabeli.

		PON	TOR	SRE	ČET	PET
Vsebina	Stopnja	JEZIKI	DRUŽBOSLOVJE	NARAVOSLOVJE	NARAVOSLOVJE	VZGOJNI PREDMETI
Učni načrt	predmetna 6.–9. razred	SLJ	ZGO	MAT	BIO	LUM
		ITD	GEO	FIZ	KEM	GUM
		TJA, NEM	DIE, GOS	TIT	NAR	ŠPO
Učni načrt	razredna 1.–5. razred	SLJ	SPO	MAT	NAR	LUM
		ITD	GOS			GUM
		TJA				ŠPO

Tabela 1: Tematsko združevanje predmetov – npr. 6. razred

Tak urnik je fleksibilen in učitelji se sami odločijo, kako bodo razporedili štiri glavne teme. Na ta način določijo, kdaj bodo z določenim razredom v stiku. Prikazano v Tabeli 1 ustreza npr. 6. razredu, medtem ko prikazano v Tabeli 2 lahko ustreza npr. za 7. razred, ko je pouk jezikov predviden v torek.

		PON	TOR	SRE	ČET	PET
Vsebina	Stopnja	VZGOJNI PREDMETI	JEZIKI	DRUŽBO- SLOVJE	NARAVO- SLOVJE	NARAVO- SLOVJE
Učni načrt	predmetna 6.–9. razred	LUM	SLJ	ZGO	MAT	BIO
		GUM	ITD	GEO	FIZ	KEM
		ŠPO	TJA, NEM	DIE, GOS	TIT	NAR
Učni načrt	razredna 1.–5. razred	LUM	SLJ	SPO	MAT	NAR
		GUM	ITD	GOS		
		ŠPO	TJA			

Tabela 2: Tematsko združevanje predmetov – npr. 7. razred

Podobno rotiramo pouk jezika še za 8. razred v sredo (Tabela 3) in za 9. razred v četrtek (Tabela 4).

		PON	TOR	SRE	ČET	PET
Vsebina	Stopnja	NARAVO- SLOVJE	VZGOJNI PREDMETI	JEZIKI	DRUŽBO- SLOVJE	NARAVO- SLOVJE
Učni načrt	predmetna 6.–9. razred	BIO	LUM	SLJ	ZGO	MAT
		KEM	GUM	ITD	GEO	FIZ
		NAR	ŠPO	TJA, NEM	DIE, GOS	TIT
Učni načrt	razredna 1.–5. razred	NAR	LUM	SLJ	SPO	MAT
			GUM	ITD	GOS	
			ŠPO	TJA		

Tabela 3: Tematsko združevanje predmetov – npr. 8. razred

		PON	TOR	SRE	ČET	PET
Vsebina	Stopnja	NARAVO-SLOVJE	NARAVO-SLOVJE	VZGOJNI PREDMET	JEZIKI	DRUŽBO-SLOVJE
Učni načrt	predmetna 6.–9. razred	MAT	BIO	LUM	SLJ	ZGO
		FIZ	KEM	GUM	ITD	GEO
		TIT	NAR	ŠPO	TJA, NEM	DIE, GOS
Učni načrt	razredna 1.–5. razred	MAT	NAR	LUM	SLJ	SPO
				GUM	ITD	GOS
				ŠPO	TJA	

Tabela 4: Tematsko združevanje predmetov – npr. 9. razred

Pri načrtovanju urnika od 1. do 5. razreda je lahko urnik enoten, saj se učitelji ne menjujejo, z izjemo učiteljev italijanščine kot drugega jezika, učiteljev tujega jezika in ponekod učiteljev športne vzgoje.

Pri takem urniku bi učenci vedeli, da so npr. v ponedeljek na vrsti jeziki (npr. slovenščina – SLJ, italijanščina kot drugi jezik – ITD, angleščina – TJA in nemščina – NEM), v torek družboslovne teme (npr. zgodovina – ZGO, geografija – GEO, državljanska vzgoja in etika – DIE, spoznavanje družbe – SPO in gospodinjstvo – GOS), v sredo in četrtek naravoslovne teme (npr. matematika – MAT, fizika – FIZ, tehnika in tehnologija – TIT, biologija – BIO, kemija – KEM in naravoslovje – NAR) in v petek vzgojni predmeti (npr. likovna umetnost – LUM, glasbena umetnost – GUM in šport – ŠPO), ki se lahko še dodatno kombinirajo z jeziki, če se izkaže potreba po tem.

Učitelji si lahko zastavijo splošen, generalni cilj (mesečni), ki bi omogočil aktivno medpredmetno povezovanje tako na razredni kot na predmetni stopnji, npr. v oktobru se obravnava Slovenija pri vseh predmetih. Za dodatno razdeljenost pa poskrbi tedenski urnik, ki učencem omogoča, da informacije povežejo z določenim dnem v tednu in s temo, ki je predvidena za ta dan. Na ta dan se nato ustrezno pripravijo in opravijo zadolžitve, ki so vezane na določeno vsebino.

Ker fizično niti učenci in niti učitelji niso v šoli, je smiselnost običajnega urnika vprašljiva. Vizija fleksibilnega urnika, ki je zastavljen tematsko, lahko

omogoča večjo osredotočenost na snov, ki je vezana na določen dan. Pri učencih in učiteljih se aktivirajo asociacije na določen dan in na temo, ki je za ta dan predvidena. S to vizijo urnika smo želeli vzpostaviti večjo urejenost in manjšo razpršenost čez cel teden. V sicer zelo demokratično rabo in uporabo virtualnega okolja smo želeli vključiti sistematičnost in to okolje tematsko omejiti.





Zaključek

Raba in uporaba orodij informacijske tehnologije na področju vzgoje in izobraževanja spreminjata način komuniciranja med učiteljem in učencem. Najbolj nepričakovan dokaz za to je prišel ravno v obdobju izobraževanja na daljavo, ki je bilo v Sloveniji vpeljeno zaradi izvajanja ukrepov za preprečitev širjenja nalezljive bolezni COVID-19. Takrat se je poleg komunikacije spremenil tudi način pridobivanja gradiva in drugih informacij, spremenilo se je sodelovanje s sošolci, prijatelji, znanci. Spremenili so se šolanje in zastavljeni cilji, ki so se morali prilagoditi novemu šolskemu okolju, ki se je preselilo na splet, torej v virtualno okolje, ki omogoča stik s ljudmi, komunikacijo, učenje in informiranost, brez nevarnosti širjenja nalezljive bolezni COVID-19.

Uporaba informacijske tehnologije za učenje in poučevanje vsekakor pripomore k prihodnjemu spreminjanju učnega procesa. Še posebej po izkušnji izobraževanja na daljavo se od učitelja pričakuje, da po opravljenem formalnem izobraževanju ohrani pripravljenost za vseživljenjsko izobraževanje, ki bo poleg različnih oblik formalnega in neformalnega izobraževanja ter usposabljanja, ki jih ponuja širše pojmovanje okolja, vključevalo tudi ustrezne procese znotraj ustanove, kjer bo mogoče sodelovanje z vsemi deležniki (Gržina Cergolj 2020, 158). Zato smo se tudi odločili, da prikažemo vizijo urnika prihodnosti, ki bi lahko omogočal kvalitetno izvajanje izobraževanja na daljavo v virtualnem okolju v izjemnih primerih, kot je epide-

mija. V takih trenutkih je predvsem zavedanje o pomembnosti vseživljenjskega izobraževanja tisto vodilo, ki učiteljem omogoča, da ohranijo aktiven in kvaliteten stik s prihajajočimi generacijami, ki dnevno vstopajo v virtualno okolje.

Viri in literatura

Gržina Cergolj, M. (2020): *Informacijske tehnologije v učnem procesu drugega jezika: poučevanje italijanščine kot drugega jezika v osnovni šoli s slovenskim učnim jezikom na dvojezičnem območju slovenske Istre*. Koper: Univerza na Primorskem, Fakulteta za humanistične študije. Dostopno na <https://repozitorij.upr.si/izpis-gradiva.php?lang=slv&id=14200>, 15.10.2020.

Kustec, S., Logaj, V., Krek, M., Flogie, A., Truden-Dobrin, P. in Ivanuš-Grmek, M. (2020): *Vzgoja in izobraževanje v Republiki Sloveniji v razmerah, povezanih s covid-19 : modeli in priporočila*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na https://www.zrss.si/digitalnkn-jiznica/Covid_19/2/#zoom=z, 15.10.2020.

Odlok o razglasitvi epidemije nalezljive bolezni COVID-19 na območju Republike Slovenije (2020). Dostopno na: https://www.uradni-list.si/_pdf/2020/Ur/u2020146.pdf, 19.10.2020.

Odredba o razglasitvi epidemije nalezljive bolezni SARS-CoV-2 (COVID-19) na območju Republike Slovenije (2020). Dostopno na: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ODRE2550>, 15.10.2020.

Odredba o prepovedi zbiranja ljudi v zavodih s področja vzgoje in izobraževanja ter univerzah in samostojnih visokošolskih zavodih (2020). Dostopno na: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2020-01-0530/odredba-o-prepovedi-zbiranja-ljudi-v-zavodih-s-podrocja-vzgoje-in-izobrazevanja-ter-univerzah-in-samostojnih-visokosolskih-zavodih/>, 15.10.2020.

Prensky, M. (2001): *Digital Natives, Digital Immigrants. On the horizon*, let. 9 (št. 5): str.1–6.

Zakon o nalezljivih boleznih (2006). Dostopno na: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2006-01-1348?top=2006-01-1348>, 19.10.2020.

Zakrajšek, S. (2016): *Nujne spremembe v osnovni šoli zaradi sodobnih tehnologij*. Ljubljana: Biteks.

Kjer vi vidite
klanec,
najstniki vidijo
skok z rolko.

Zavarujte jih pri
odkrivanju sveta.



Nezgodno zavarovanje
Pazi name



20 % popust za veliko družino se prizna v času trajanja akcije od 1. 6. do 31. 10. 2020 ob hkratni sklenitvi vsaj 3
Nezgodnih zavarovanj. Pazi name prek spleta, pri zavarovalnem zastopniku oz. na naših prodajnih mestih. Več na triglav.si



Vse bo v redu.

120let

triglav.si



CŠOD SODELUJE S ŠOLAMI TUDI V ČASU UKREPOV ZA OMEJITEV ŠIRJENJA VIRUSA

• Izvedba šole v naravi in dni dejavnosti na šoli

Učitelji CŠOD pridejo v šolo in izpeljejo dneve dejavnosti v dopoldanskem času v načrtovanem tednu ali dnevu. Dan dejavnosti traja do 5 pedagoških ur na šolskem igrišču, bližnjem travniku, gozdu, potoku ali drugem primernem okolju v bližini. Pripomočke in vse potrebno prinesejo s seboj. Izvedba v tej obliki je možna ob upoštevanju varnostnih ukrepov.

• Izvedba vsebin šole v naravi in dneva dejavnosti na daljavo

CŠOD v načrtovanem tednu ali dnevu skupaj s šolo dogovori in organizira dejavnosti na daljavo, v sodelovanju z učitelji šole komunicirajo neposredno tudi z otroki, usmerjajo aktivnosti, preverjajo izvedbo in pridobljeno znanje s pomočjo informacijsko-komunikacijske tehnologije.

V NARAVO Z GLAVO

Raziskava o zadovoljstvu učencev pri interesni dejavnosti klekljanje na OŠ

 Tanja Oblak, pedagoginja v kulturi

Na slovenskih osnovnih šolah potekajo številne interesne dejavnosti, med njimi že nekaj let tudi klekljanje. Z raziskavo smo želeli ugotoviti, ali je v dobi digitalizacije, ko veliko mladih tudi po več ur na dan uporablja računalnike, tablice in mobilne telefone ter ko pri mnogih že lahko govorimo o zasvojenosti z internetom in družabnimi omrežji, zahtevna veščina ročnega izdelovanja čipk sploh lahko zanimiva za otroke. Ugotavljali smo, v čem učenci, ki so izbrali to interesno dejavnost, vidijo prednosti klekljanja pred številnimi drugimi aktivnostmi in ali je izbor te interesne dejavnosti upravičil njihova pričakovanja. Rezultati ankete, ki smo jo opravili na osmih osnovnih šolah in v kateri je sodelovalo 114 učencev, starih od 8 do 14 let, so pokazali, da je klekljanje interesna dejavnost, ki učence navdušuje. V času klekljanja ne pogrešajo televizije, interneta ali družabnih omrežij.



dejavnosti ali izbirnih predmetov. S klekljanjem otroci pridobivajo in krepijo ročne spretnosti, razvijajo logično sklepanje in koncentracijo, pridobivajo natančnost, vztrajnost in potrpežljivost.

Interesne dejavnosti na osnovnih šolah so pomemben del vseživljenjskega učenja. Šole jih organizirajo izven pouka, kot razširjeni program z namenom, da bi omogočile odkrivanje in razvijanje različnih interesov, da bi učence praktično uvajale v življenje ter jih usposabljevale za koristno in zdravo preživljanje prostega časa. Učenci izbirajo in se vključujejo v dejavnosti prostovoljno. Šola jim s pomočjo mentorjev pomaga pri izboru in oblikovanju programa interesnih dejavnosti, strokovno izvaja in evalvira delo ter zagotovi delovanje v prijetnem in sproščenem vzdušju. Ena od interesnih dejavnosti, ki jo ponuja veliko osnovnih šol v Sloveniji, je tudi klekljanje.

Ključne besede: klekljanje, osnovne šole, interesna dejavnost, anketa

Uvod

Klekljanje, zahtevna veščina ročnega izdelovanja čipk s sukanjem in križanjem niti, navitih na lesene palčke – kleklje, ima v Sloveniji že več kot tristoletno tradicijo. Prva šola klekljanja je nastala za časa Marije Terezije v Ljubljani, vendar pa je delovala le nekaj let. Sprva se je klekljanje ohranjalo iz roda v rod, leta 1876 pa je bila v Idriji ustanovljena čipkarska šola, ki deluje še danes. Šoli klekljanja sta bili nekoliko kasneje ustanovljeni še v Železnikih in Žireh. Iz teh centrov se je klekljanje širilo po vsej Sloveniji. Danes obstajajo klekljarska društva in skupine v številnih slovenskih krajih. Tudi po mnogih slovenskih osnovnih šolah se otroci lahko odločajo za učenje klekljanja v okviru interesnih

Cilj raziskave je bil ugotoviti, kako klekljanje ocenjujejo učenci, ki to interesno dejavnost obiskujejo. Pred izvedbo ankete smo postavili tri delovne hipoteze:

1. Interesna dejavnost klekljanje je izpolnila pričakovanja večine učencev.
2. Vsaj polovica učencev med klekljanjem pogreša televizijo, internet ali družabna omrežja.
3. Klekljanje večino učencev, ki obiskujejo to interesno dejavnost, pomirja, spodbuja njihovo ustvarjalnost, krepi njihove ročne spretnosti, natančnost in vztrajnost ter koristno zapolni njihov prosti čas.

Metoda

Pri raziskavi smo uporabili metodo anketiranja. Anketa je metoda zbiranja podatkov, s pomočjo katerih ugotovimo stališča in mnenja anketiran-

cev. Je postavljanje točno določenih vprašanj določeni skupini. Ankete so največkrat anonimne. Izvedemo jih lahko kot individualno anketiranje ali skupinsko anketiranje, pisno, po pošti, po telefonu ali po medmrežju. Zelo pomembna je ustrezna velikost vzorca oz. število anketiranih. Pred izbiro vrste vprašanj in pred njihovim oblikovanjem moramo vedeti, kaj želimo z anketo doseči in na kakšen način bomo zbrane informacije analizirali, obdelali ter predstavili. Ankete so lahko odprtega tipa (anketiranci napišejo svoje mnenje), zaprtega tipa (anketiranci izberejo enega ali več odgovorov, ki jim jih ponudimo) ali kombinirane (Ambrožič 2009). V naši raziskavi smo se odločili za pisno individualno anketiranje z anketo zaprtega tipa.

Anketa, rezultati in razprava

Anketo smo izvedli na osmih osnovnih šolah. Sodelovalo je 114 učencev, od tega 102 deklici in 12 dečkov, starih od 8 do 14 let, kar pomeni, da je vzorec dovolj reprezentativen in dobro prikaže lastnosti celotne populacije učencev, ki obiskujejo interesno dejavnost klekljanje na slovenskih osnovnih šolah.

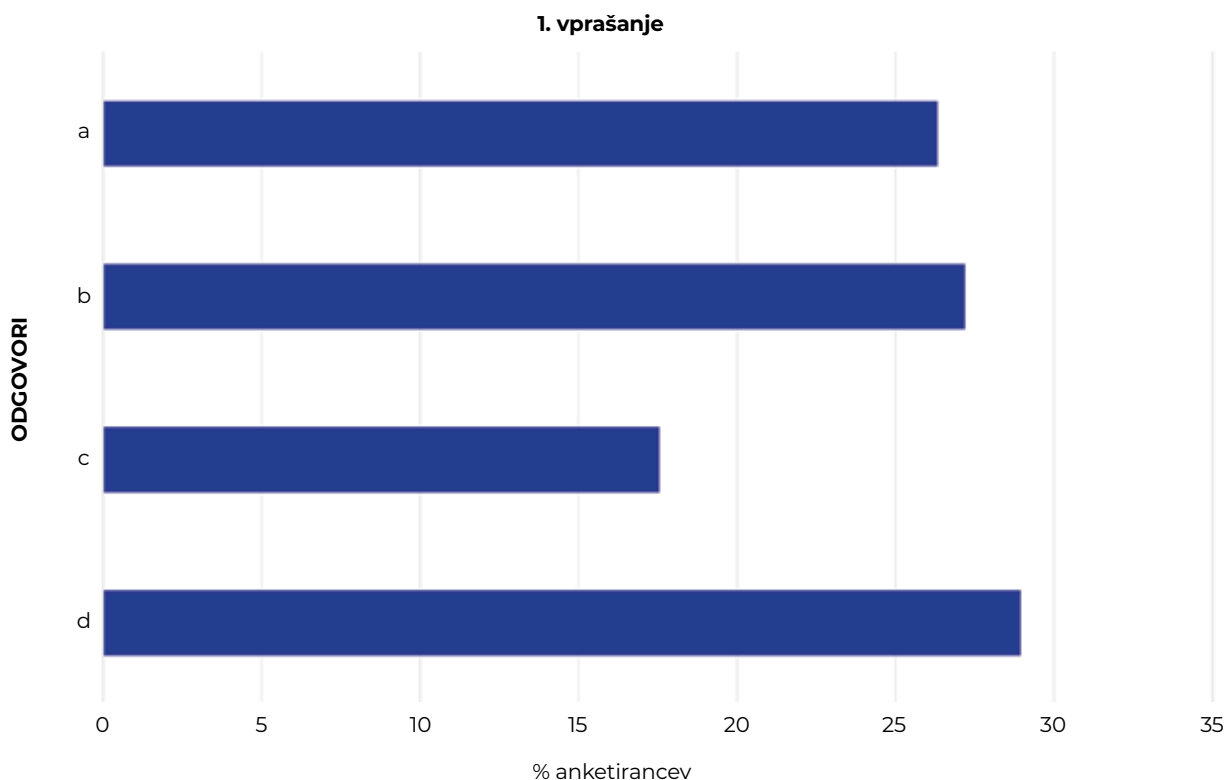
Pričakovano je, da se za klekljanje odloči več deklic kot dečkov. Podatek, da to interesno dejavnost na obravnavanih osmih osnovnih šolah obiskuje skoraj 11 % dečkov, nas je celo pozitivno presenetil.



V nadaljevanju so prikazana (nekatera najbolj zanimiva) anketna vprašanja in odgovori nanje. Rezultate smo tudi na kratko interpretirali.

1. Koliko časa že klekljaš?

- a. manj kot 1 leto
- b. 1–2 leti
- c. 3–4 leta
- d. več kot 4 leta

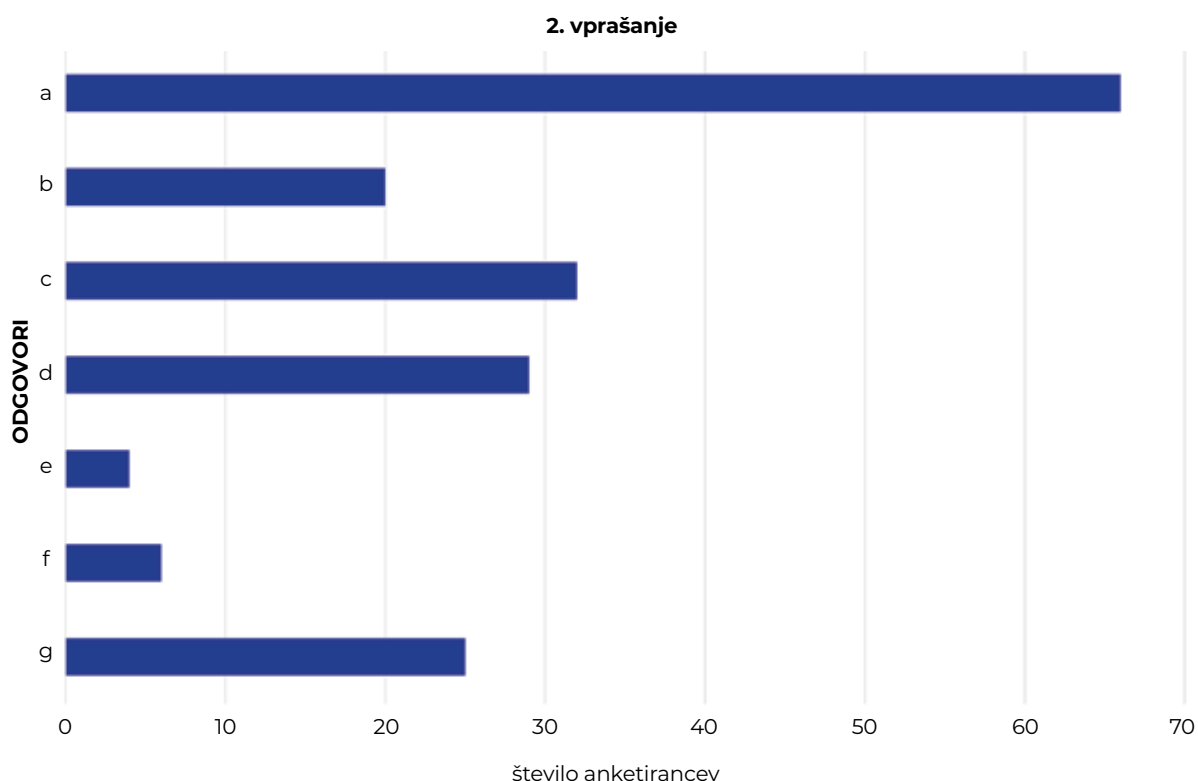


Graf 1: Odgovori na vprašanje, koliko časa že klekljajo anketiranci

Anketiranci klekljajo različno dolgo. Največ (29 %) je takih, ki klekljajo že več kot štiri leta. 27 % jih kleklja eno do dve leti, 26 % manj kot eno leto, 18 % pa tri do štiri leta.

2. Zakaj si izbral interesno dejavnost klekljanje? (Možnih je več odgovorov.)

- a. Odločil sem se sam, ker me zanimajo ročna dela.
- b. Svetovali so mi starši.
- c. Svetoval(a) mi je sošolec/sošolka.
- d. Klekljajo moji sorodniki in/ali znanci.
- e. Za klekljanje sem izvedel v medijih (televizija, internet ...).
- f. Za klekljanje sem izvedel na sejmih ročnih del.
- g. Drugo: _____

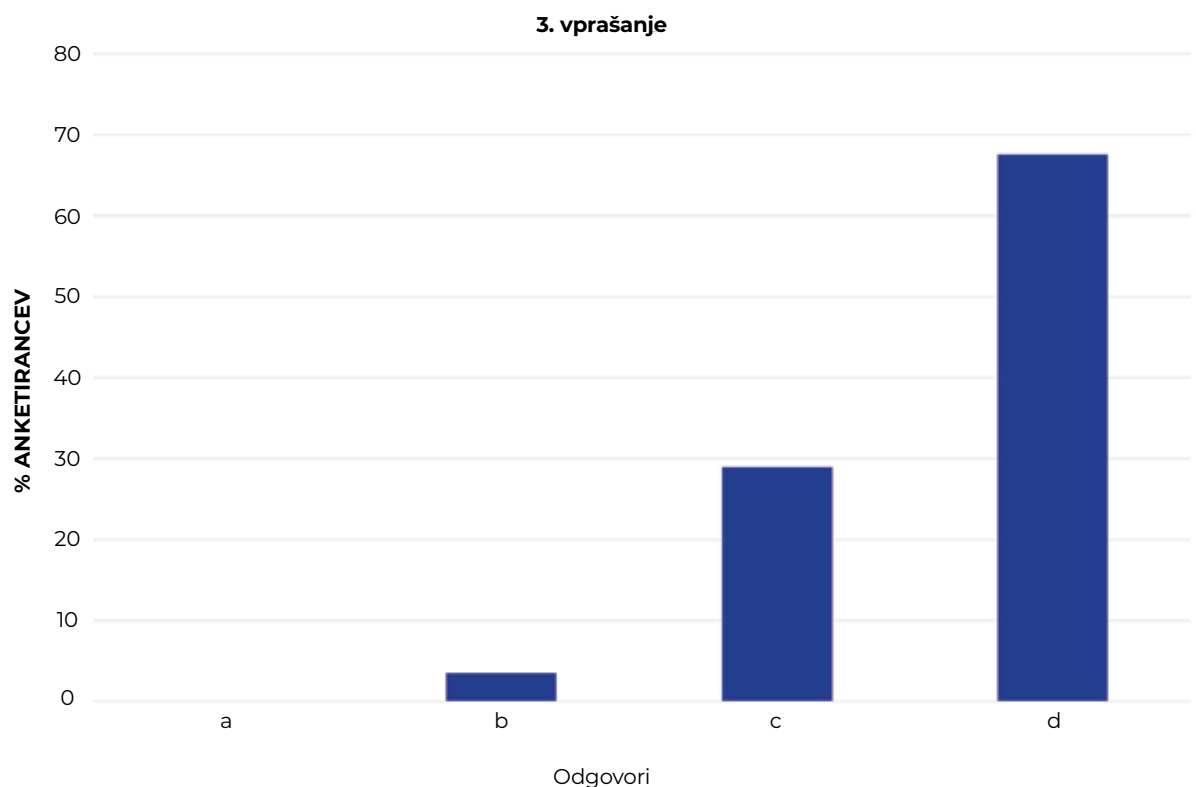


Graf 2: Odgovori na vprašanje, zakaj so si anketiranci izbrali interesno dejavnost klekljanje

Kar 66 otrok je odgovorilo, da so si interesno dejavnost klekljanje izbrali, ker jih zanimajo ročna dela. Drugi najpogostejši razlog za izbiro je bil nasvet sošolca ali sošolke (32 anketirancev), tretji pa ta, da klekljajo sorodniki in/ali znanci (29 anketirancev). Dvajsetim so vpis te interesne dejavnosti svetovali starši, šest jih je za klekljanje izvedelo na sejmih ročnih del, štirje pa so za klekljanje izvedeli v medijih. Med tistimi (25 anketirancev), ki so za razlog napisali nekaj drugega, jih je največ (6) napisalo, da so interesno dejavnost klekljanje izbrali iz radovednosti in zato (4), ker so predvidevali, da se bodo pri klekljanju sprostili.

3. Kako si zadovoljen pri interesni dejavnosti klekljanje?

- a. Nisem zadovoljen.
- b. Sem delno zadovoljen.
- c. Sem zadovoljen.
- d. Sem zelo zadovoljen.

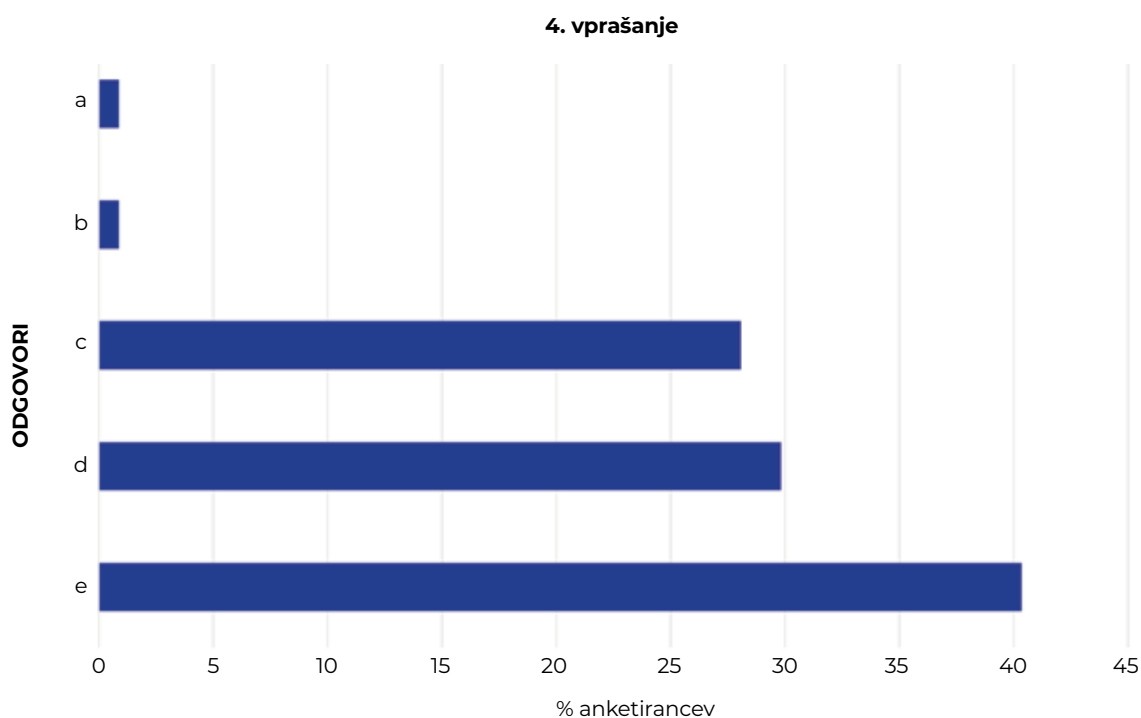


Graf 3: Odgovori na vprašanje, kako so anketiranci zadovoljni pri interesni dejavnosti klekljanje

Kar 68 % vseh, ki obiskujejo interesno dejavnost klekljanje, je zelo zadovoljnih. Če k temu prištejemo še tiste, ki so odgovorili, da so zadovoljni (29 %), je vseh skupaj kar 97 %. Le 3 % je takih, ki so samo delno zadovoljni, nezadovoljnih pa med anketiranci ni bilo.

4. Ali je ta dejavnost izpolnila tvoja pričakovanja?

- a. Je precej slabše, kot sem pričakoval.
- b. Je slabše, kot sem pričakoval.
- c. Je tako, kot sem pričakoval.
- d. Je boljše, kot sem pričakoval.
- e. Je precej boljše, kot sem pričakoval.

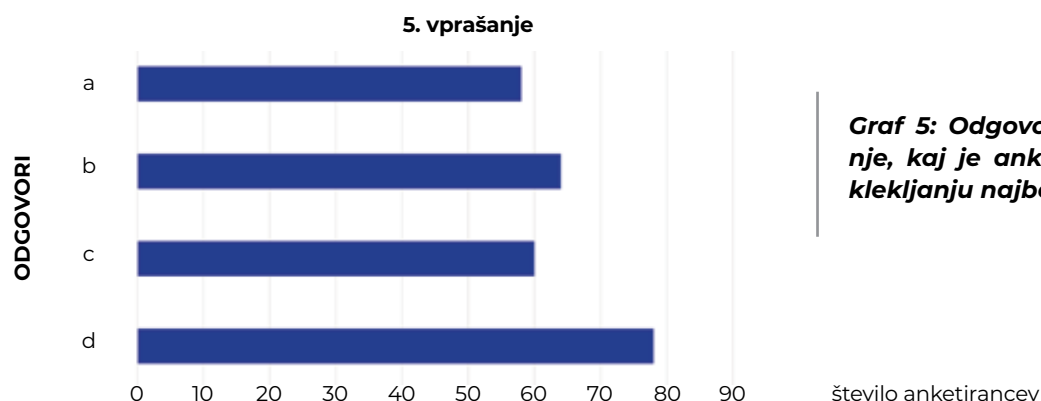


Graf 4: Odgovori na vprašanje, če je interesna dejavnost klekljanje izpolnila pričakovanja anketirancev

Podobne rezultate smo dobili tudi pri vprašanju, če je interesna dejavnost klekljanje izpolnila njihova pričakovanja. 40 % anketirancev je odgovorilo, da je celo precej bolje, kot so pričakovali. 30 % jih je odgovorilo, da je bolje, kot so pričakovali, 28 % pa, da je tako, kot so pričakovali. En anketiranec je odgovoril, da je slabše, kot je pričakoval, in en, da je precej slabše, kot je pričakoval.

5. Kaj ti je pri klekljanju najbolj všeč? (Možnih je več odgovorov.)

- a. Da ustvarjam.
- b. Da se sprostim.
- c. Da se družim s sošolci.
- d. Da sam naredim končni izdelek (čipko).



Po odgovorih, ki jih prikazuje graf 5, lahko sklepamo, da je otrokom (78) pri klekljanju najbolj všeč to, da naredijo končni izdelek. Všeč jim je tudi to, da se pri tej aktivnosti sprostijo (64), da se družijo s sošolci (60) in da ustvarjajo (58). Večina anketirancev je izbrala dva ali več odgovorov, kar pomeni, da je več stvari, ki vplivajo na to, da jim je klekljanje všeč.

6. Ali med klekljanjem pogrešaš televizijo, internet ali družabna omrežja?

- a. Nikoli.
- b. Včasih.
- c. Vedno.

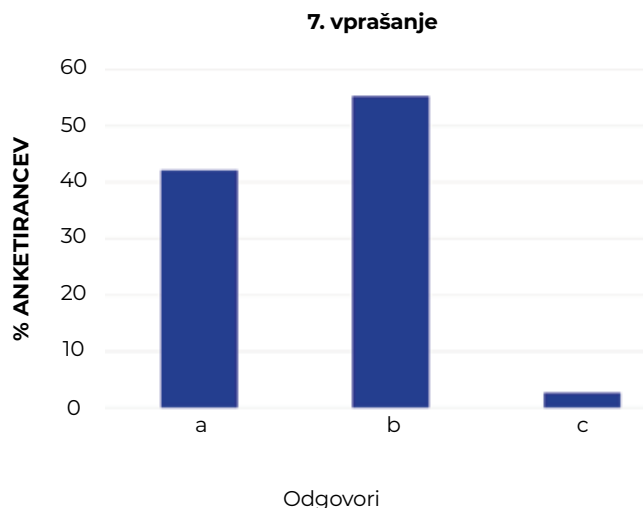


Graf 6: Odgovori na vprašanje, če anketiranci med klekljanjem pogrešajo televizijo, internet ali družabna omrežja

Razveseljivi so rezultati, prikazani na grafu 6. Velika večina anketirancev (75 %) je odgovorila, da med klekljanjem nikoli ne pogreša televizije, interneta ali družabnih omrežij. 21 % te medije pogreša včasih, le 4 % pa vedno. Za otroke te starosti je to zelo presenetljivo, v nasprotju z našimi pričakovanji.

7. Ali sta dve šolski uri na teden pravilno odmerjen čas za to interesno dejavnost?

- a. Premalo.
- b. Ravno prav.
- c. Preveč.

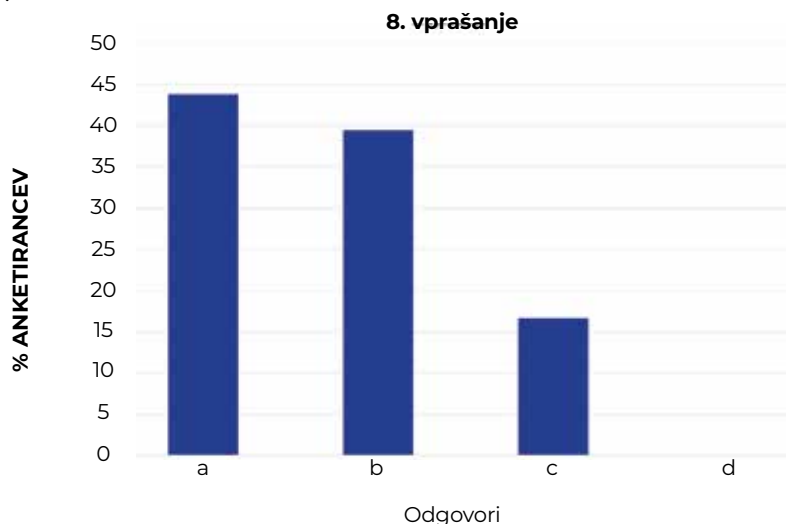


Graf 7: Odgovori na vprašanje, če sta dve šolski uri na teden pravilno odmerjen čas za to interesno dejavnost

55 % vprašanih meni, da sta dve šolski uri na teden ravno prav, 42 % jih meni, da je to premalo, trije anketiranci pa so menili, da je to preveč.

8. Koliko časa na teden klekljaš doma? (Odgovarjajo samo tisti, ki imajo doma opremo za klekljanje.)

- a. Doma ne klekljam.
- b. Manj kot 1 uro.
- c. Od 1 ure do 5 ur.
- d. Več kot 5 ur.

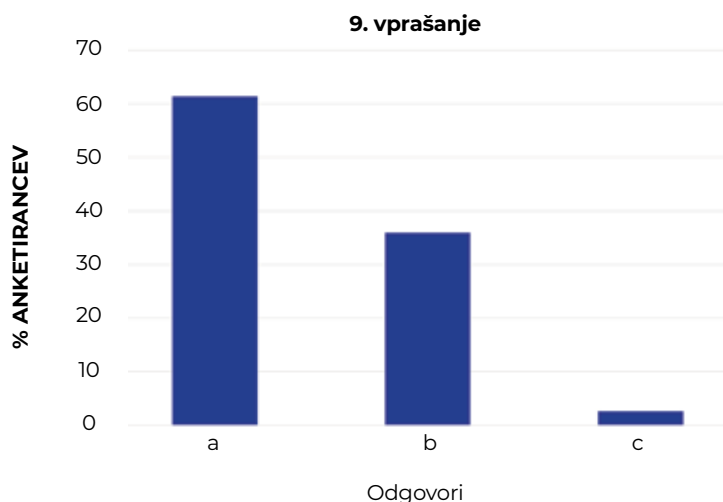


Graf 8: Odgovori na vprašanje, koliko časa na teden klekljajo doma

44 % jih doma ne kleklja, 39 % jih kleklja manj kot eno uro na teden, 17 % pa jih kleklja eno do pet ur. Vzrok za to, da veliko anketirancev doma ne kleklja ali da klekljajo malo, je najbrž v tem, da veliko časa porabijo za šolske obveznosti in druge obšolske aktivnosti.

9. Kaj največkrat narediš s končnim izdelkom (čipko)?

- a. Izdelek obdržim.
- b. Izdelek podarim.
- c. Izdelek prodam.

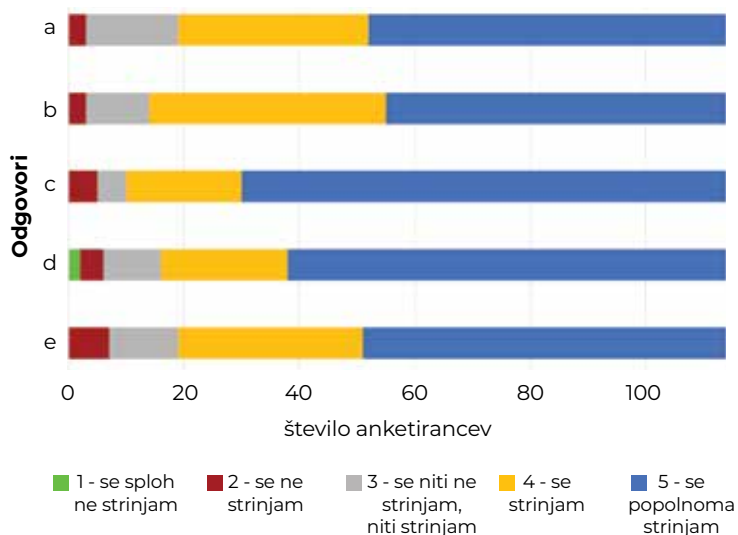


Graf 9: Odgovori na vprašanje, kaj naredijo s končnim izdelkom (čipko)

Otroci so zelo ponosni na svoje izdelke. To pokažejo tudi odgovori na deveto vprašanje. Večina otrok (61 %) narejen izdelek obdrži, nekateri (36 %) pa ga podarijo. Trije so odgovorili, da izdelke prodajo.

10. Obkroži ustrezen odgovor, pri čemer pomeni:

- 1 – Se sploh ne strinjam.
- 2 – Se ne strinjam.
- 3 – Se niti ne strinjam, niti strinjam.
- 4 – Se strinjam.
- 5 – Se popolnoma strinjam.



a	Klekljanje me pomirja.	1	2	3	4	5
b	Klekljanje spodbuja mojo ustvarjalnost.	1	2	3	4	5
c	Klekljanje krepi moje ročne spretnosti.	1	2	3	4	5
d	Klekljanje krepi mojo natančnost in vztrajnost.	1	2	3	4	5
e	Klekljanje koristno zapolni moj prosti čas.	1	2	3	4	5

Graf 10: Odgovori na vprašanje, kako anketiranci občutijo klekljanje

Večina anketirancev se popolnoma strinja s trditvami, da jih klekljanje pomirja (62 %), da spodbuja njihovo ustvarjalnost (59 %), da krepi njihove ročne spretnosti (84 %), da krepi njihovo natančnost in vztrajnost (76 %) ter da koristno zapolni njihov prosti čas (63 %). Veliko se jih s temi trditvami zgolj strinja, malo pa je tistih, ki nimajo mnenja ali pa se s temi trditvami ne strinjajo. Le dva se sploh nista strinjala, da klekljanje krepi njuno natančnost in vztrajnost.

Zaključek

Klekljanje na slovenskem ima dolgo tradicijo, posebno priznanje pa je prejelo konec leta 2018 z vpisom »Klekljanja čipk v Sloveniji« na reprezentativni Unescov seznam nesnovne kulturne dediščine človeštva. Poleg tega, da gre za ohranjanje slovenske kulturne dediščine, pa rezultati naše raziskave kažejo, da je bila odločitev, da se učencem v osnovnih šolah klekljanje ponudi kot izbirni predmet ali interesno dejavnost, povsem pravilna in več kot upravičena.

V raziskavi, ki smo jo opravili na osmih slovenskih osnovnih šolah, smo ugotavljali, kakšno je zadovoljstvo učencev, ki so se vpisali na to interesno dejavnost. Na začetku smo postavili tri hipoteze. Rezultati raziskave so pokazali, da prvo lahko potrdimo. Interesna dejavnost klekljanje je namreč izpolnila pričakovanja večine učencev. Med 114 anketiranci jih je kar 70 % odgovorilo, da je precej boljše ali bolje,

kot so pričakovali, 28 %, da je tako, kot so pričakovali, en anketiranec je odgovoril, da je slabše, kot je pričakoval, in le en, da je precej slabše, kot je pričakoval. Večina učencev med klekljanjem ne pogreša televizije, interneta ali družabnih omrežij. Tri četrtine učencev je odgovorilo, da med klekljanjem nikoli ne pogrešajo teh medijev. Nekaj več kot petina te medije pogreša včasih, le 4 % pa vedno. Tako lahko z zadovoljstvom ovržemo drugo hipotezo. Ker so rezultati raziskave pokazali, da klekljanje veliko večino učencev, ki obiskujejo to interesno dejavnost, pomirja, spodbuja njihovo ustvarjalnost, krepi njihove ročne spretnosti, natančnost in vztrajnost ter koristno zapolni njihov prosti čas, lahko tretjo hipotezo potrdimo.

Raziskava je pokazala, da je klekljanje dejavnost, ki otrokom prinaša veliko zadovoljstva. Posebej razveseljivo je dejstvo, da učenci med klekljanjem ne pogrešajo interneta in družabnih omrežij, kar je v današnjem času prav presenetljivo. Nezanemarljivo vrednost ima tudi njihov končni izdelek – čipka, ki je pri nas in v svetu vse bolj cenjena. Na podlagi rezultatov lahko sklepamo, da je interesna dejavnost klekljanje, ki jo ponujajo na nekaterih osnovnih šolah v Sloveniji, med učenci zelo dobro sprejeta.

Literatura:

Ambrožič, M. (2009): *Metode spraševanja: anketa*. Ljubljana: samozaložba.

Počitek in spanje v vrtcu

v II. starostnem obdobju



Nataša Satler, mag. prof. SRP, spec. soc. del., spec. dipl. ing. teks., OŠ Kungota

V prispevku pišemo o počitku in spanju v vrtcu v II. starostnem obdobju. V prvem delu prispevka so podana teoretična izhodišča o počitku in spanju v vrtcu. V empiričnem delu pa je podana analiza rezultatov, pridobljenih s spletnim anketnim vprašalnikom o počitku in spanju v vrtcu v II. starostnem obdobju, ki so ga izpolnjevali strokovni delavci vrtcev iz vseh 12 statističnih regij v Republiki Sloveniji.

Ključne besede:

počitek, spanje, potrebe in želje otrok, II. starostno obdobje, predšolska vzgoja

UVOD

Spanje je biološka potreba in je del življenjskega ciklusa, ki pomembno vpliva na delovanje našega telesa in duha.

Dilema glede spanja v vrtcu se pojavlja že leta in leta. V zadnjih desetih letih se je v mnogih vrtcih režim pri počitku in spanju temeljito spremenil. Starši otrok, ki so v vrtcu vključeni v oddelek II. starostnega obdobja, imajo večkrat pomisleke glede potrebe njihovega otroka po spanju v vrtcu. Spanje v vrtcu sicer ni obvezno, je pa pomembno, da strokovni delavci vsem otrokom omogočijo počitek in spanje. Strokovni delavci v vrtcih morajo prepoznati znake utrujenega otroka in izhajati iz potrebe otroka po počitku in spanju, in ne iz želja njihovih staršev. Strokovni delavci v vrtcih imajo različne rutine za otroke pred in med počitkom ter spanjem.

TEORETIČNA IZHODIŠČA

Pantley (2003) navaja, da je spanje ena izmed fizioloških funkcij telesa oz. organizma, ki je nujna potreba za normalno, nemoteno delovanje osrednjega živčevja. Spanje ni počivanje možganov, temveč je to njihov aktivni proces. Sestavljeno je iz dveh obdobji, ki se med seboj izmenjujeta in odražata različno stopnjo delovanja možganskih živčnih celic:

- faza mirnega ali globokega spanja (ne-REM),
- faza spanja s hitrim gibanjem očesnih zrkel (REM).

Slovar slovenskega knjižnega jezika definira:

- *počitek* kot navadno daljšo prekinitev kake dejavnosti, zlasti zaradi telesne sprostitve, okrepitev;
- *spanje* pa kot stanje telesnega in duševnega počitka s popolnim ali delnim zmanjšanjem zavesti.

Pentley (2003) navaja, da se dojenček ne rodi z dnevnim ritmom, kot ga imamo odrasli. Dojenčkova biološka ura se začne razvijati približno med šestim in devetim tednom starosti. Z meseci biološka ura pri dojenčku dozoreva in doseže točko, ko je podnevi večinoma buden, ponoči pa večinoma spi. Približno pri devetih oziroma desetih mesecih se dojenček običajno zbujata in hodi spat ob približno enakem času. Ko otrok postaja starejši, dozoreva tudi njegov spalni cikel.

Od prvega leta starosti pa nekje do drugega leta starosti bo otrok dnevno spanje skrčil le na kako uro. Otrok bo v začetku tega starostnega obdobja podnevi spal od dvajset minut do treh ur in bo gotovo podnevi spal dvakrat, in sicer tako, da bo precej enakomerno porazdelil dnevni čas. V obdobju od treh do šestih let se otroci v potrebi po spanju močno razlikujejo med seboj. Večina malčkov ima težave preden zaspijo. Otroci v predšolskem obdobju pa se delijo v dve skupini: na tiste, ki zaspijo brez težav, in tiste, ki zelo težko zaspijo.

Večina petletnikov in šestletnikov popoldanskega počitka ne potrebuje več. Manjšina otrok pa počitek po kosilu zelo potrebuje, saj postanejo utrujeni in razdražljivi. Nekateri otroci se kljub utrujenosti upirajo počitku, vendar ko zaspijo, ponavadi spijo zelo dolgo. Večina otrok, ki jih prebudimo na silo, postanejo razdražljivi in sitni (Leach 2004).

V *Kurikulumu za vrtce* (1999) je poudarjeno, da počitek in spanje ne bi smela biti ne obvezna niti časovno preveč strogo določena. Organizacija počitka je odvisna od individualnih potreb in organizacije dnevnih aktivnosti. Prehod iz dejavnosti ali od kosila k počitku naj bo postopen in naj poteka brez pretiranega hitenja s pospravljanjem in pripravljanjem ležalnikov. Naloga odraslega je, da prepozna otrokove potrebe po spanju. Vrtec pa naj ima postavljen okvirni red, znotraj katerega je določen čas za prehrano in dnevne rutine za zagotavljanje zdravja in varnosti otrok (Vinšek 2007).

Eden izmed elementov dnevne rutine je tudi počitek ali spanje, saj je kakovostno spanje ključnega pomena za otrokovo rast in zdravje. Naspan otrok si hitreje zapomni, je boljše volje in se lažje koncentrira. Pri tem pa je treba upoštevati, da se otroci med seboj razlikujejo, saj nekateri potrebujejo le počitek, drugi pa spanec (Leach 2004). Pri prvih naj se dolžina počitka spreminja glede na to, koliko časa otroci preživijo v vrtcu (Dolar Bahovec in Bregar Golobič 2004). Čas, ko drugi otroci spijo, naj namenijo počitku, ki ga gotovo potrebujejo, in naj se v tem času ukvarjajo z mirnimi aktivnostmi (Batistič in Matičetov 1987).

Da bi počitek potekal nemoteno, je priporočljivo načrtovanje mirnih dejavnosti tik pred počitkom (pri-povedovanje zgodb, tiho petje, poslušanje glasbe ...). Vsak otrok naj ima svoje ležišče ali poseben kotiček, svojo igračo ali posebno odejico. Med počitkom moramo otrokom dovoliti, da se umirijo v svojem tempu in jih ne smemo siliti k spanju. Lahko pa jim pomagamo, da bodo lažje zaspali, tako da se usedemo v bližino nemirnega otroka. Otroke pustimo, da se zbudijo v svojem tempu (Dolar Bahovec in Bregar Golobič 2004).

Strojin (1985) navaja, da mnogi otroci ne želijo v vrtec zaradi tega, ker morajo spati. Otroci se med seboj razlikujejo in nekaterim otrokom je počitek ob umirjeni glasbi ali pravljici povsem dovolj in jim siljenje s spanjem povzroča velike stiske.

Dolar Bahovec in Bregar Golobičeva (2004) navajata, da so v delu dnevne rutine, ki zajema spanje in počitek otrok, opazne velike, ključne spremembe. Otroci spijo v nekoliko zasenčenih igralnicah, spat gredo samo tisti otroci, ki imajo to navado tudi doma, to so ponavadi mlajši otroci, ostali pa lahko izbirajo med različnimi igrami ali bolj umirjenimi dejavnostmi. Vzgojitelji bi pri organizaciji počitka morali upoštevati:

- da se čas za počitek in spanje razlikujeta tudi glede na to, koliko časa otrok preživi v vrtcu;
- da imajo otroci različne spalne navade in potrebe ter da zaspijo na različne načine;
- da ima vsak otrok svoje lastno ležišče, na katerem je njegovo ime;
- da smejo otroci od doma prinesiti tudi najljubšo igračo, blazino, odejo ...;
- da otrok nikakor ne silimo k spanju, temveč jim pomagamo, da se lažje sprostijo in umirijo;
- da je svetloba v prostoru za počitek lahko dnevna ali pa rahlo zasenčena;
- da naj bo prostor za počitek prezračen;
- da je nujna stalna prisotnost vsaj ene odrasle osebe;
- da naj otrokom dopustimo, da se prebujajo počasi in postopoma;
- da za otroke, ki ne zaspijo, omogočimo prostor, kjer se tiho igrajo.

OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA

Spremembe na področju organizacije počitka in spanja v vrtcu so bile na novo opredeljene leta 1999 s sprejetjem *Kurikula za vrtce*, v katerem je poudarjeno, da morajo vzgojitelji spoštovati možnost izbire pri organizaciji počitka in spanja pa tudi pri drugih potrebah otroka. Na podlagi tega me je zanimalo, ali je v vrtcih v II. starostnem obdobju otrokom dana možnost izbire pri organizaciji počitka in spanja. V raziskavi je bilo moje zanimanje usmerjeno tudi na vzgojiteljevo presojo o počitku in spanju v II. starostnem obdobju.

CILJ RAZISKAVE

Osnovni cilj raziskave je bil ugotoviti, kako v vrtcih v skupinah II. starostnega obdobja poteka počitek in spanje ter v kolikšni meri strokovni delavci upoštevajo otrokove želje in potrebe pri načrtovanju in izvajanju le-tega.

RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

1. Ali vzgojiteljice in vzgojiteljice predšolskih otrok – pomočnice vzgojiteljic upoštevajo individualne potrebe otrok iz skupin II. starostnega obdobja pri organizaciji počitka in spanja?
2. Na kakšen način vzgojiteljice in vzgojiteljice predšolskih otrok – pomočnice vzgojiteljic upoštevajo individualne potrebe otrok iz skupin II. starostnega obdobja pri organizaciji počitka in spanja?
3. Ali vzgojiteljice in vzgojiteljice predšolskih otrok – pomočnice vzgojiteljic upoštevajo želje otrok iz skupin II. starostnega obdobja glede počitka in spanja?
4. Ali vzgojiteljice in vzgojiteljice predšolskih otrok – pomočnice vzgojiteljic upoštevajo želje staršev otrok iz skupin II. starostnega obdobja glede počitka in spanja?
5. Katere dejavnosti vzgojiteljice in vzgojiteljice predšolskih otrok – pomočnice vzgojiteljic ponudijo tistim otrokom iz skupin II. starostnega obdobja, ki ne zaspijo?

METODA IN RAZISKOVALNI PRISTOP

Metoda raziskovanja je deskriptivna ali opisna, ker smo z njo spoznavali problematiko na ravni kakovosti in količine. Raziskovalni pristop je kvantitativna empirična pedagoška raziskava.

RAZISKOVALNI VZOREC

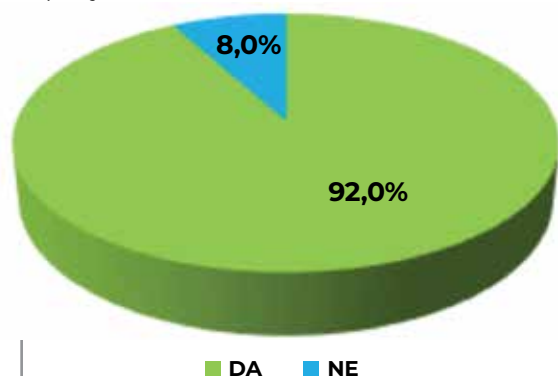
Vzorec je bil namenski in priložnostni. V raziskavo je bilo vključenih 26 vzgojiteljic in vzgojiteljic predšolskih otrok – pomočnic vzgojiteljic iz vseh dvanajstih statističnih regij v Republiki Sloveniji, ki so bile izbrane naključno. V statistično množico

co so zajeti podatki, pridobljeni na podlagi anonimno izpolnjenih spletnih anketnih vprašalnikov o počitku in spanju v II. starostnem obdobju. Način izpolnjevanja spletnega vprašalnika o počitku in spanju v II. starostnem obdobju je bil tak, da so vzgojiteljice in vzgojiteljice predšolskih otrok – pomočnice vzgojiteljic odgovarjale na vprašanja izbirnega tipa večstranske izbire in vprašanja odprtega tipa. Spletne vprašalnike so vzgojiteljice in vzgojiteljice predšolskih otrok – pomočnice vzgojiteljic izpolnjevale anonimno.

REZULTATI IN RAZPRAVA

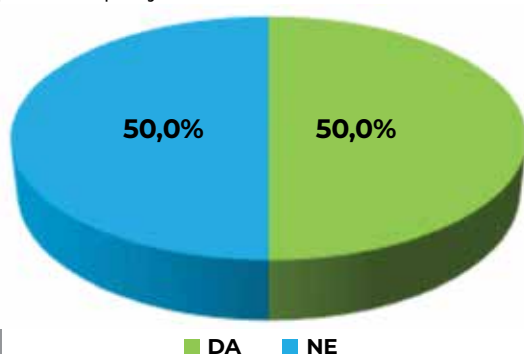
V nadaljevanju so podani rezultati o počitku in spanju v II. starostnem obdobju.

V grafu 1 je razvidno, kako pomembno se vzgojiteljicam in vzgojiteljicam predšolskih otrok – pomočnicam vzgojiteljic zdi, da je vsem otrokom v vrtcu v II. starostnem obdobju omogočen počitek/spanje.



Graf 1: Ali se vam zdi pomembno, da je vsem otrokom v vrtcu v II. starostnem obdobju (tudi v najstarejši skupini) omogočeno spanje?

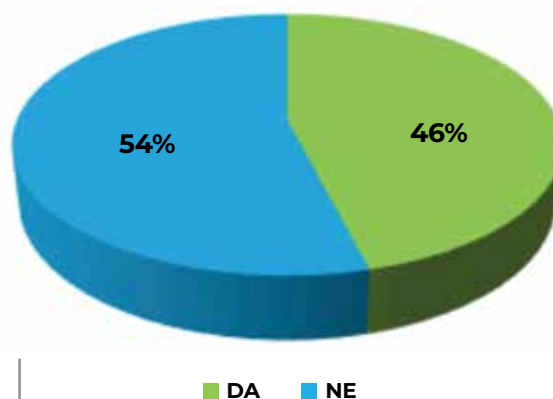
92 % vzgojiteljicam in vzgojiteljicam predšolskih otrok – pomočnicam vzgojiteljic se zdi pomembno, da je otrokom II. starostnega obdobja omogočen počitek/spanje, 8 % pa meni, da ni pomembno, da otrokom II. starostnega obdobja omogočijo počitek/spanje.



Graf 2: Ali v vaši skupini (II. starostno obdobje) večinoma zaspijo vsi otroci?

Vzgojiteljice in vzgojiteljice predšolskih otrok – pomočnice vzgojiteljic so opredelile, da samo v polovici skupin otrok v skupinah II. starostnega obdobja zaspri večina otrok.

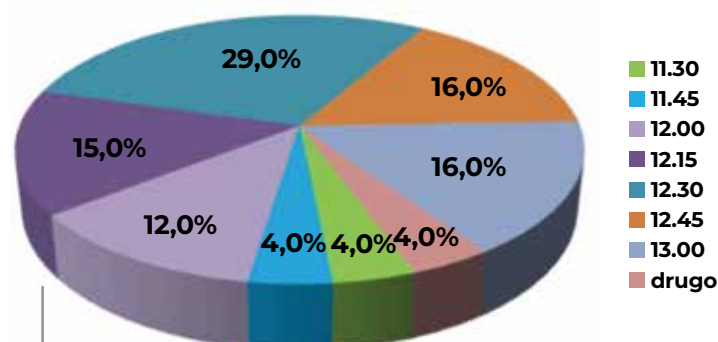
V grafu 3 je prikazano, v kolikšni meri je čas za spanje/počitek v skupinah II. starostnega obdobja strogo določen.



Graf 3: Ali je čas za spanje/počitek v vaši skupini II. starostnega obdobja strogo določen?

Iz grafa 3 lahko razberemo, da ima 46 % skupin II. starostnega obdobja, vključenih v raziskavo, čas za počitek strogo določen in da ima 54 % čas za počitek prilagojen, tako da ne poteka vedno v enakih časovnih okvirjih.

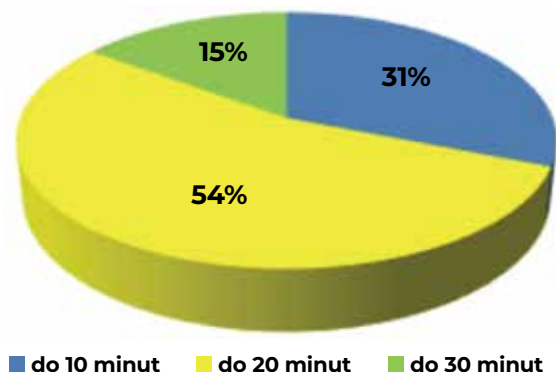
Nadalje nas je zanimalo tudi, ob kateri uri se prične priprava na počitek in koliko časa traja le-ta v skupinah II. starostnega obdobja (graf 4 in graf 5).



Graf 4: Ura ob kateri se prične priprava na počitek/spanje v skupinah II. starostnega obdobja

Podatki izkazujejo, da se v največji meri priprava na počitek v skupinah II. starostnega obdobja prične ob 12.30. Temu s 16 % sledi čas za pripravo na počitek s pričetkom ob 12.45 in 16 % ob enih. Zanimivo je tudi to, da se pri 8 % prične priprava

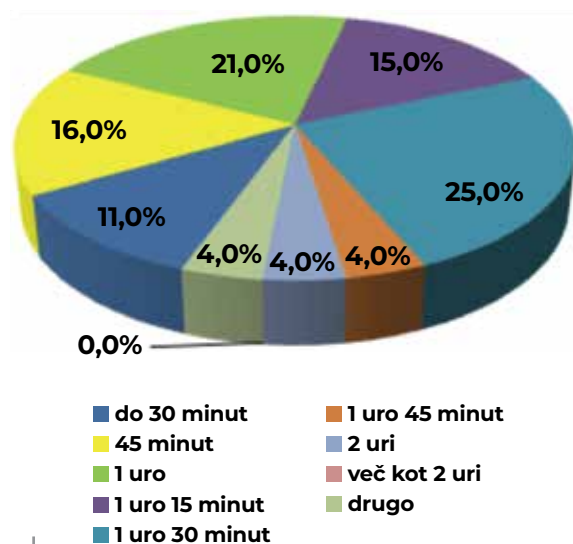
na počitek med 11.30 in 11.45, kar je zelo zgodaj in v 4 % skupin po trinajsti uri, kar pa je že nekoliko pozno. Podatki izkazujejo, da prihaja do velikih razlik v urah, pri katerih se otroci skupin II. starostnega obdobja pričnejo pripravljati na počitek.



Graf 5: Čas trajanja priprave na počitek / spanje v skupinah II. starostnega obdobja

54 % skupin II. starostnega obdobja pripravi na počitek nameni do 20 minut časa, 31 % jih za pripravo na počitek porabi do 10 minut in 15 % jih za pripravo na počitek nameni do 30 minut.

V grafu 6 je razvidno, koliko časa traja počitek/ spanje v skupinah II. starostnega obdobja.



Graf 6: Čas trajanja počitek/spanje v skupinah II. starostnega obdobja

Pridobljeni podatki izkazujejo, da otroci v skupinah II. starostnega obdobja v največji meri, to je v 25 %, počivajo/spijo 1 uro in 30 minut, 21 % 1 uro in 16 % 45 minut. Podatki izkazujejo tudi, da otroci skupin II. starostnega obdobja počivajo/spijo najmanj 30 minut in v 4 % tudi 2 uri. 4 % strokovnih delavk, ki so sodelovale

v raziskavi, je pri času trajanja počitka/spanja napisala, da se le-ta dnevno prilagaja otrokom, njihovim dejavnostim tekom dneva, njihovi utrujenosti in potrebi po počitku/spanju.

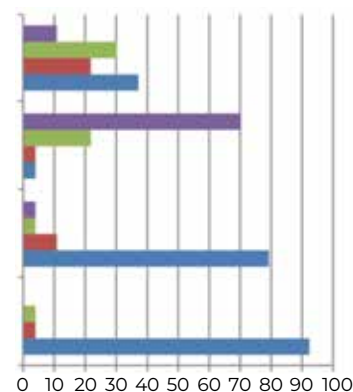
Nadalje nas je zanimalo tudi, kako poteka priprava na počitek/spanje in na kakšen način vzgojiteljice, vzgojiteljice predšolskih otrok – pomočnice vzgojiteljic upoštevajo želje otrok pri organizaciji počitka v skupinah II. starostnega obdobja (graf 7 in graf 8).

Ležalniki imajo strogo določen vrstni red

Otroke med počitkom uspavam s pravljiico, z glasbo

Vsi otroci morajo zapreti oči

Vsi otroci morajo ležati na trebuhu



■ vedno ■ pogosto ■ redko ■ nikoli

Graf 7: Potek priprave na počitek/spanje v skupinah II. starostnega obdobja

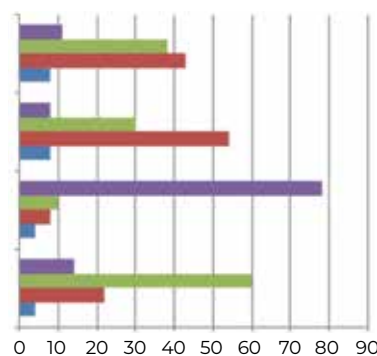
Rezultati izkazujejo, da v 37 % skupin II. starostnega obdobja pogosto nimajo določenega vrstnega reda ležalnikov, v 11 % pa imajo le-tega vedno določenega. 70 % skupin otrok II. starostnega obdobja strokovne delavke vedno uspavajo s pravljiico ali glasbo, 4 % pa se tega nikoli ne poslužuje. 79 % strokovnih delavk je odgovorilo, da od otrok skupin II. starostnega obdobja nikoli ne zahtevajo, da morajo zapreti oči, 4 % strokovnih delavk, vključenih v raziskavo, pa to zahteva vedno. 92 % strokovnih delavk nikoli ne zahteva, da morajo otroci II. starostnega obdobja ležati na trebuhu, 4% to zahteva pogosto.

Otroci sami izberejo prostor, kjer bodo počivali

Otroci sami izberejo, zraven koga bodo spali

Otroci imajo med spanjem svojo igračo

Otroci sami izberejo način umiritve pred spanjem

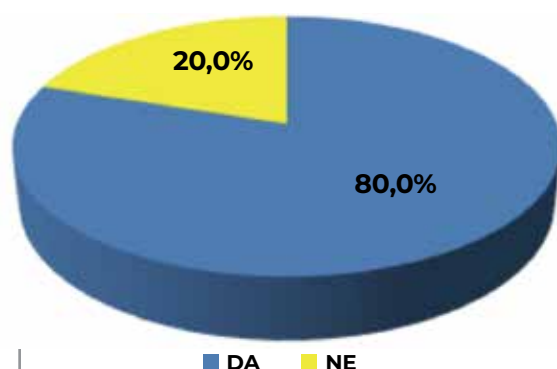


■ vedno ■ pogosto ■ redko ■ nikoli

Graf 8: Upoštevanje želja otrok pri organizaciji počitka v skupinah II. starostnega obdobja

38 % otrok skupin II. starostnega obdobja si lahko pogosto sama izbere prostor, kjer bodo počivali, 8 % otrok teh skupin si tega ne more nikoli izbrati. 30 % otrok skupin II. starostnega obdobja si lahko pogosto izbere, poleg koga bodo spali, 54 % jih to lahko izbere le redko in 8 % si tega ne more nikoli izbrati. Je pa tudi 8 % otrok skupin II. starostnega obdobja, ki si to lahko vedno izbere. 78 % otrok skupin II. starostnega obdobja ima lahko pri počitku vedno svojo igračo. 4 % pa nikoli. 60 % otrok skupin II. starostnega obdobja lahko pogosto izbere način umiritve pred spanjem, 22 % redko, 4 % nikoli in 14 % vedno.

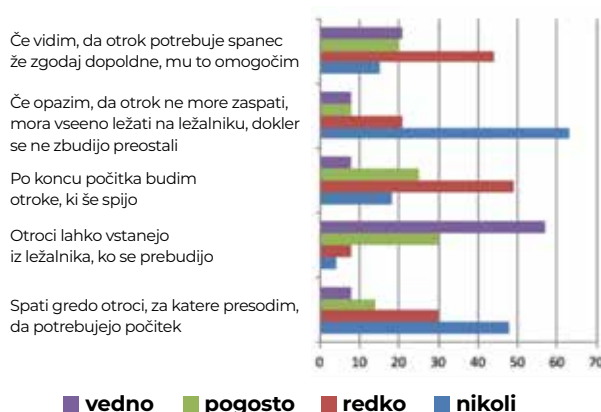
V grafu 9 je razvidno, v kolikšni meri vzgojiteljice, vzgojiteljice predšolskih otrok – pomočnice vzgojiteljic upoštevajo želje staršev otrok II. starostnega obdobja glede počitka njihovega otroka.



Graf 9: Ali upoštevate individualne želje staršev glede počitka njihovega otroka

80 % strokovnih delavk upošteva želje staršev otrok II. starostnega obdobja glede počitka in 20 % želja staršev glede počitka ne upošteva.

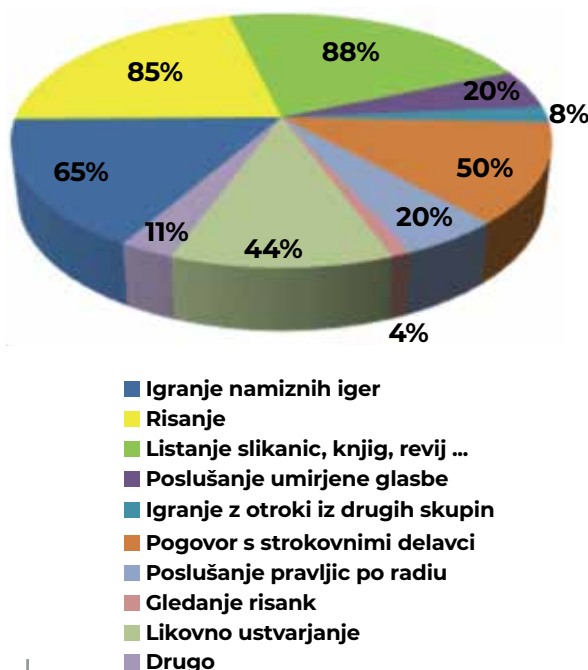
V grafu 10 je razvidno, na kakšen način vzgojiteljice, vzgojiteljice predšolskih otrok – pomočnice vzgojiteljic upoštevajo individualne potrebe otrok pri organizaciji počitka/spanja v II. starostnem obdobju.



Graf 10: Na kakšen način vzgojiteljice, vzgojiteljice predšolskih otrok – pomočnice vzgojiteljic upoštevajo individualne potrebe otrok pri organizaciji počitka/spanja v II. starostnem obdobju

21 % strokovnih delavk, ki je sodelovalo v raziskavi, je odgovorilo, da vedno omogočijo spanje otrokom že dopoldan, če otrok potrebuje spanec. 20 % jih to omogoči pogosto, 44 % redko in 15 % nikoli. 63 % strokovnih delavk nikoli ne vztraja pri tem, da morajo tisti otroci, ki ne zaspijo, ležati na ležalniku tako dolgo, dokler se ne zbudijo ostali otroci. 21 % se jih redko odloči in vztraja, da morajo otroci ležati na ležalniku tako dolgo, dokler se ne zbudijo ostali otroci, 8 % pogosto in 8 % vedno, kar je zaskrbljujoč podatek. 49 % strokovnih delavk otroke II. starostnega obdobja po končanem počitku redko budi, 25 % pogosto, 8 % vedno in 18 % nikoli. 57 % strokovnih delavk vedno omogoča otrokom II. starostnega obdobja, da lahko vstanejo z ležalnika, ko se prebudijo, 30 % jih to dopušča pogosto, 8 % redko in 4 % nikoli. 48 % strokovnih delavk se nikoli ne odloči, da gredo spat samo otroci, za katere presodijo, da potrebujejo počitek, 30 % redko, 14 % pogosto, 8 % strokovnih delavk pa se za to odloči vedno.

V grafu 11 je razvidno, katere dejavnosti vzgojiteljice, vzgojiteljice predšolskih otrok – pomočnice vzgojiteljic najpogosteje ponudijo otrokom, ki ne zaspijo v II. starostnem obdobju.



Graf 11: Katere dejavnosti vzgojiteljice, vzgojiteljice predšolskih otrok – pomočnice vzgojiteljic najpogosteje ponudijo otrokom, ki ne zaspijo v II. starostnem obdobju

Na to vprašanje anketnega vprašalnika so lahko strokovne delavke odgovorile z več možnimi izbirami. Vzgojiteljice, vzgojiteljice predšolskih otrok – pomočnice vzgojiteljic otrokom II. starostnega obdobja, ki ne zaspijo, v največji meri ponudijo listanje slikanic, knjig in revij, temu po odstotku

sledi risanje, igranje namiznih iger in pogovor z njimi. V najmanjši meri pa otrokom ponudijo gledanje risank. Pod rubriko drugo so vzgojiteljice in vzgojitelji predšolskih otrok – pomočnice vzgojteljic navedle še: grafomotorične in finomotorične vaje, igranje s kockami, reševanje delovnih listov, nadaljevanje dopoldanskih dejavnosti, umirjene igre vlog in poslušanje glasbe.

SKLEP

Namen raziskave je bil ugotoviti, kakšno je mnenje vzgojteljic in vzgojteljic predšolskih otrok – pomočnic vzgojteljic o počitku in spanju v vrtcu v skupinah II. starostnega obdobja in kako le-ta poteka. Počitek in spanje sta namreč tisti del *Kurikula za vrtce*, ki se spreminjata najpočasneje in se hkrati tudi manj prilagajata potrebam in pravičam otrok, ki bi naj imeli pravico do izbire.

V vrtcih je zadovoljevanje otrokovih potreb v rokah vzgojteljic in vzgojteljic predšolskih otrok – pomočnic vzgojteljic, med katerimi se nekatere

zavedajo otrokovih individualnosti, spet druge pa individualne potrebe otrok še vedno smatrajo kot nekaj, čemur se je mogoče izogniti na drugačen način, ki od njih ne zahteva toliko prilagajanja, fleksibilnosti in truda.

Analiza zbranih podatkov izkazuje, da imajo strokovni delavci, ki so sodelovali v raziskavi, različna mnenja in ravnanja. Podatki izkazujejo, da strokovni delavci še vedno premalo vključujejo želje in potrebe otrok pri načrtovanju in izvajanju počitka in spanja v vrtcu v II. starostnem obdobju.

LITERATURA

Batistič Zorec, M. in Matičetov, D. (1987): Počitek in spanje otrok v vrtcu. *Otrok in družina*, št. 7, str. 2–3.
Cvetko, I., Bahovec, D., E. (1999): *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
Dolar Bahovec, E. in Bregar Golobič, K. (2004): *Šola in vrtec skozi ogledalo*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
Leach, P. (2004): *Otrok od rojstva do šole*. Ljubljana: Založba Domus.
Panty, E. (2003): *Otroško spanje – brez joka v sanje*. Radovljica: Didakta.
Slovar slovenskega knjižnega jezika (1995). Ljubljana: Državna založba Slovenije.
Vinšek, Z. (2007): Moj otrok v vrtcu ne bo spal: otroci. *Revija za starše*, let. 6: str. 8.



Dodatna pokojnina javnih uslužbencev

Na e.Modra.si preverite, kako visoka bo

Več kot polovica javnih uslužbencev ne ve, da so vključeni v pokojninski sklad, niti, koliko sredstev imajo privarčevanih. In mnogi se tega zavedo šele ob upokojitvi, ko na dom prejmejo obvestilo Modre zavarovalnice, naj si izberejo pokojninsko rento. Zato smo za nekaj ključnih informacij, ki naj bi jih poznal vsak javni uslužbenec, zaprosili g. Branimirja Štruklja, glavnega tajnika SVIZ.



Vse od ustanovitve je član odbora sklada javnih uslužbencev, ki redno spremlja in podaja oceno poslovanja sklada. Vsako leto tudi poskrbi za izobraževanje sindikalnih predstavnikov o dodatnem pokojninskem zavarovanju, novostih in spremembah, pomembnih za vse zaposlene.

Kako ocenjujete možnost varčevanja v drugem pokojninskem stebru?

Dodatno pokojninsko zavarovanje, tako imenovani drugi pokojninski steber, imamo v Sloveniji od leta 2001 dalje, že skoraj 20 let. Tri leta kasneje (april 2004) so svoj pokojninski sklad dobili tudi javni uslužbeneci. Vlada in sindikati javnega sektorja smo namreč sklenili kolektivno pogodbo o oblikovanju pokojninskega načrta za javne uslužbenke. Vsem delodajalec se mesečno vplačuje premije, ki so skupaj z donosi namenjene dodatni pokojnini oziroma, v primeru najhujšega, finančni varnosti najbližjih. Za investiranje prihrankov in donose skrbi Modra zavarovalnica, ki jih po upokojitvi tudi izplačuje.

Slovenski drugi steber ima dve glavni značilnosti:

1. večina zaposlenih je vključena kolektivno, kar pomeni, da plačuje del premije delodajalec, pri čemer je za javne uslužbenke vključitev obvezna – vsakemu, ki se zaposli v javnem sektorju, pripada tudi vplačilo premije v pokojninski sklad javnih uslužbencev;
2. za premije veljajo davčne olajšave: premije delodajalca niso obremenjene z davki in prispevki; premije, ki jih plača posameznik sam, pa znižujejo njegovo osnovo pri dohodnini. Višina je omejena na 5.84 % posameznikove bruto plače (oziroma ne več kot cca 2.800 evrov letno).

Kako visoka je premija delodajalca?

Višina premije javnega uslužbenca je odvisna od dosežene delovne dobe od avgusta 2003 in razdeljena na 36 premijskih razredov. Vsi novo zaposleni pa se uvrščajo v 1. premijski razred. Članstvo v najvišjih premijskih razredih se z leti zaradi upokoje-

vanja občutno znižuje in bo postopoma izničeno. V letu 2020 minimalna premija (1. premijski razred) znaša 30,53 evrov.

Ali premije zadoščajo za ustrezno višino rente?

Za mlajše javne uslužbenke, ki imajo do upokojitve še 40 let, je to že kar solidna mesečna premija. Za tiste, ki imajo do upokojitve 20 let ali še manj, pa je ta premija prenizka. Za primerno pokojnino bi morali varčevati tudi sami. S tem bi izkoristili tudi davčno olajšavo, ki na nek način pomeni zagotovljeni donos na vplačana sredstva.

Zaposleni v šolstvu so sicer med najštevilnejšimi individualnimi varčevalci, saj jih redno spodbujamo, naj izkoristijo prednosti te oblike varčevanja. Želel bi si, da bi vsak dodal vsaj še nekaj evrov, saj se tudi nizki zneski na dolgi rok poznajo pri renti.

Če bomo skupaj z državo uspeli več postaviti na finančnem opismenjevanju in informiranju o delovanju pokojninskega sistema ter hkrati ozaveštevati večino prebivalstva, da bodo morali za del pokojnine poskrbeti tudi sami, bomo uspešno tlakovali pot k dostojni pokojnini za vse generacije.

Kje lahko javni uslužbenci dobijo informacije o varčevanju?

V zadnjih parih letih je Modra precej naredila na transparentnosti in preglednosti informacij, k čemur smo jih aktivno vzpodbujali tudi predstavniki odbora na pobudo naših članov. Člani imajo tako dostop do osebnega spletnega računa, podobno kot imamo to urejeno v bankah, na katerem so prikazane vse informacije, vezane na vplačila in privarčevana sredstva. Za vstop se mora član registrirati, samo Modro je potrebno kontaktirati, da posreduje gesla in navodila za varno registracijo. Člani so v zadnjem času portal posebej pohvalili, ker sedaj omogoča tudi urejanje individualnih vplačil, določanje upravičencev in neposreden stik z Modro, na njem pa so prikazani tudi konkretni izračuni, kaj posameznika ob upokojitvi čaka (predvidena višina rente).

Intervju je omogočila Modra zavarovalnica.

Obligatornost enoizmenskega pouka v osnovni šoli



mag. Domen Petelin, univ. dipl. pravnik



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

Nekatere osnovne šole pokajo po šivih in pri nekaterih se je v zadnjih letih pojavilo vprašanje uvedbe dvoizmenskega pouka, saj obstoječi šolski prostori le še komajda zadostujejo številu učencev in normativom o največjem številu učencev v oddelku. K sreči so povsod našli neko (tudi zgolj začasno¹) rešitev, pri čemer je potrebno poudariti, da odgovornost za premajhne šolske kapacitete za osnovnošolsko izobraževanje nosi lokalna skupnost/občina kot ustanoviteljica osnovnih šol, in ne ravnatelj kot odgovorna oseba osnovne šole.

Normativni okvir

Zanimivo je, da v veljavnih predpisih s področja osnovnošolskega izobraževanja ni najti nobene pravne norme, ki bi določala pravico učencev do enoizmenskega pouka, niti ni določen postopkovnik v primeru odločanja ob uvedbi dvoizmenskega pouka.

Pravilnik o šolskem koledarju za osnovne šole², ki najbolj neposredno ureja področje trajanja pouka in urnika v osnovnih šolah, nima določbe, ki bi se neposredno dotaknila vprašanja enoizmenskega ali dvoizmenskega pouka. S tem pravilnikom je določeno, da se šolsko leto začne 1. septembra in konča 31. avgusta, da vzgojno-izobraževalno delo po obveznem predmetniku (v nadaljnjem besedilu: pouk) osnovna šola izvaja v dveh ocenjevalnih obdobjih:

- prvo ocenjevalno obdobje traja od 1. septembra do 31. januarja,
- drugo ocenjevalno obdobje traja od 1. februarja do 24. junija, razen za učence 9. razreda, za katere traja do 15. junija.

S Pravilnikom o šolskem koledarju za osnovne šole je urejeno tudi trajanje pouka, in sicer da pouk traja pet dni v tednu, razen če minister, pristojen za izobraževanje, zaradi nadomeščanja dneva pouka v podrobnejših navodilih o šolskem koledarju ne določi drugače, in da lahko pouk v posameznem tednu traja šest dni, če je tako določeno v letnem delovnem načrtu šole. V pravilniku je določen tudi urnik pouka, odmorov, podaljšanega bivanja, jutranjega varstva in drugega vzgojno-izobraževalnega dela.

Edina določba v Pravilniku o šolskem koledarju za osnovne šole, ki neposredno ureja časovni vidik pri dnevni izvedbi pouka, je določba, da se pouk ne sme začeti pred 7.30 uro, nikjer pa ni, kot smo že poudarili, urejenega vprašanja glede uvedbe dvoizmenskega pouka, npr. z zapisom, da pouk ne sme potekati dvoizmensko ali da se mora pouk začeti pred 10.00.

Na nekaterih srednjih šolah poteka pouk tudi popolne (npr. dan na teden za posamezni letnik dijakov itd.). Pravilnik o šolskem koledarju v srednjih šolah³

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



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

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

Kontakt: info@kurikulum.si

www.kurikulum.si



v drugem odstavku 7. člena določa, da »se pouk začneja praviloma ob osmih zjutraj, razen če svet šole v soglasju s svetom staršev in učiteljskim zborom odloči drugače«.

Smiselno bi bilo, da bi bila podobna ureditev normativno urejena tudi za področje osnovnošolskega izobraževanja, četudi bi lahko posredno postopek sprejemanja odločitve utemeljili na podlagi določbe 31. člena Zakona o osnovni šoli, ki ureja letni delovni načrt šole, zlasti v delu, ki določa razporeditev vzgojno-izobraževalnega dela. Z letnim delovnim načrtom se namreč določijo vsebina, obseg in razporeditev vzgojno-izobraževalnega in drugega dela v skladu s predmetnikom in učnim načrtom ter obseg, vsebina in razporeditev interesnih in drugih dejavnosti, ki jih izvaja šola. Letni delovni načrt sprejme svet osnovne šole do konca meseca septembra v vsakem šolskem letu.

V kolikor bi se katera od osnovnih šol odločila za uvedbo dvoizmenskega pouka, bi morala to v skladu z 31. a členom Zakona o osnovni šoli urediti tudi v internem Hišnem redu, saj se v tem internem aktu določi tudi poslovni čas, uradne ure šole in uporaba šolskega prostora.

Dvoizmenski pouk s perspektive zaposlenih

Z vidika delovnega prava in pravic delavcev, ki bi izvajali delo v dvoizmenskem pouku, je potrebno opozoriti tudi na določbo 17. člena Kolektivne pogodbe za dejavnost vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji⁴, ki določa, da mora ravnatelj obveščati delavce o:

- spremembah organiziranosti, organizaciji dela in delovnih postopkih,
- letnih programih dela in poslovanja in njihovem uresničevanju,

- letni razporeditvi in občasni prerazporeditvah delovnega časa,
- predlogu letnega delovnega načrta⁵.

Ob tem bi bilo potrebno upoštevati tudi določbo 19. člena Kolektivne pogodbe za dejavnost vzgoje in izobraževanja, ki določa, da mora ravnatelj 15 dni pred sprejemom odločitve zahtevati predhodno mnenje reprezentativnih sindikatov o začetku in koncu delovnega časa in razporeditvi tedenskega delovnega časa.

Vsled vsega zgoraj navedenega bi moral odločitev o uvedbi dvoizmenskega pouka sprejeti svet šole, pri čemer bi moral predhodno pridobiti mnenje sveta staršev, delavcev oziroma sindikata, prav tako pa tudi soglasje Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport v okviru financiranja novih oddelkov, kot to izhaja iz Pravilnika o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole⁶, saj brez odobritve dodatnih finančnih sredstev za (nove) zaposlene, ki bi izvajali dvoizmenski pouk, nikakor ne bi šlo.

Covid(ik)

V luči ukrepov omejitve širjenja virusa covid-19 bo lahko v prihodnosti z odlokom Vlade RS začasno določena tudi možnost uvedbe dvoizmenskega pouka za učence osnovnih šol, pri čemer bi seveda učenci višjih (ne pa tudi nižjih) razredov obiskovali pouk v popoldanskem času, kar prinese s seboj številne druge posledice (obiskovanje glasbenih šol, športnih dejavnosti, prevoza učencev itd.) in posege v organizacijo družinskega življenja.

V luči varovanja javnega zdravja celotnega prebivalstva, izvajanja izobraževalnega procesa v živo in fizičnih medčloveških odnosih (med sošolci, učitelji itd.) morda v aktualnih razmerah celo sprejemljiva opcija

¹ Npr. mobilne enote, pouk v cerkvenih prostorih itd.

² Pravilnik o šolskem koledarju za osnovne šole (Uradni list RS, št. 50/12, 56/12 – popr., 20/19 in 36/19).

³ Pravilnik o šolskem koledarju v srednjih šolah (Uradni list RS, št. 30/18 in 9/20).

⁴ Kolektivna pogodba za dejavnost vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji (Uradni list RS, št. 52/94, 49/95, 34/96, 45/96 – popr., 51/98, 28/99, 39/99 – ZMPUPR, 39/00, 56/01, 64/01, 78/01 – popr., 56/02, 43/06 – ZKoliP, 60/08, 79/11, 40/12, 46/13, 106/15, 8/16 – popr., 45/17, 46/17 in 80/18).

⁵ Ravnatelj mora obveščati delavce tudi o drugih zadevah, ki vplivajo na socialno-ekonomski položaj, pravice ter obveznosti delavcev iz dela in delovnega razmerja. O zadevah se delavce pisno obvesti najkasneje osem dni pred sprejemom odločitev ravnatelja ali sveta zavoda.

⁶ Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole (Uradni list RS, št. 57/07, 65/08, 99/10, 51/14, 64/15, 47/17 in 54/19).



Revija Didakta, št. 210
november, december 2020

Za založbo
Rudi Zaman

Urednik
dr. Martin Uranič

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

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

Jezikovni pregled
dr. Martin Uranič

Fotografije
avtorice in avtorji člankov,
foto dokumentacija uredništva

Fotografija na naslovnici
Pieter Bruegel starejši, *Babilonski stolp*

Oblikovanje
Grga Jokić

Tisk
Tiskano v EU.

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

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

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

Navodila avtoricam in avtorjem

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

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

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

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

Članek v reviji

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

Članek v zborniku

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

Zbornik

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

Knjiga

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

Elektronski vir z avtorjem ali urednikom

Lipovec Oštir, A. (2010): Organizacija in okoliščine izvajanja zgodnjega učenja tujih jezikov na osnovnih šolah. V: Lipovec Oštir, A. (ur.) in Saša, J. (ur.): *Pot v večjezičnost - zgodnje učenje tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole*, str. 16-30. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport RS. Dostopno na <http://www.zrss.si/pdf/vecjezicnost.pdf>, 31. 7. 2014.

Elektronski vir brez avtorja ali urednika

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

Uporabljena literatura naj bo v članku navedena na naslednji način:

Članek, monografija, vir: (Globovnik 2010)

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

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

Dva avtorja istega dela: (Horvatin in Matoh 2011)

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

Elektronski vir brez avtorja/urednika: (Vir 1)

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

Naročite se na revijo Didakta

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

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

Naročnina se obnavlja in velja do pisnega preklica.

Astronomija za radovedne



Zvezdne karte, planeti, zvezde, galaksije

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



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

 **DIDAKTA**

 041 308 300

 založba@didakta.si

 www.didakta.si



belokranjski-muzej.si

Za krajšanje zimskih večerov
vam Belokranjski muzej ponuja
dve poučni slikanici

STARI ATE, SI RES PIL NA ROVAŠ?

in

HVALA TI, OTON ŽUPANČIČ!



Do konca leta 2020 vam ob nakupu ene slikanice drugo podarimo.
Več informacij na tel. št. Belokranjskega muzeja 07 3063370!





PARK VOJAŠKE ZGODOVINE PARK OF MILITARY HISTORY

30 LET SAMOSTOJNOSTI REPUBLIKE SLOVENIJE
1991-2021

PRAZNUJTE Z NAMI!



www.parkvojaskezgodovine.si



Fizična aktivnost
je zdravilo za
hiperaktivnost

Izjemno
lahek



AGR certifikat
za zdravo
hrbtenico

Na voljo v 5
fiksnih višinah
in 2 nastavljivi
višinah



www.hokki.si



Hokki® stolček za aktivno učenje

Hokki® stolček na naravni način spodbuja pravilno držo, povečuje koncentracijo, zmanjšuje distrakcije in je odličen za malčke, kateri se še učijo loviti ravnotežje.

Zakaj izbrati Hokki® stolček?

- omogoča gibanje med sedenjem (dinamično sedenje)
- omogoča vrtenje za 360° (vsestranska uporaba)
- premika se neslišno (varen zaradi protizdrsnе podlage)
- je dober trening za ravnotežje (krepi hrbtne mišice)
- spodbuja k pravilni drži telesa (pri sedenju se uporablja celotno telo)
- je motivacija za delo (povečuje koncentracijo in spodbuja kreativnost)
- lahek za prenašanje ter hkrati čvrst (vzdržljiv na udarce in padce)



Fizična aktivnost je ni samo zdrava, ampak pomaga tudi pri koncentraciji in učenju

Za mlajše kot tudi za starejše aktivne učence sta ključna dejavnika zabava in fleksibilnost, ki poskrbita za motivacijo, spodbujanje in ohranjanje zanimanja.

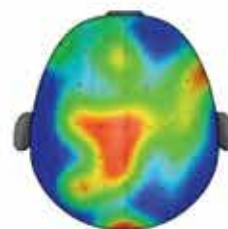
Tovrstno potrebo učencev potešijo stolčki, ki omogočajo mobilnost v kontroliranih pogojih, torej gibanje na različne načine. Takšna dejanja ne samo, da izboljšajo njihovo počutje, ampak spodbujajo tudi telesno in intelektualno odraščanje.

Fizična aktivnost je zdravilo za hiperaktivnost

V strokovni reviji *Pediatrics* (2014) je bila objavljena študija, ki je vključevala otroke z ADHD, ki so sodelovali v programu pogostejšega in rednega gibanja. Študija je pokazala, da se je tem otrokom izboljšala tako kognitivna uspešnost kot delovanje možganskih funkcij. Prof. Charles Hillman torej poudarja, da telesna aktivnost pozitivno vpliva na razvoj možganov.



brez gibanja



gibanje