

didakta

intervju

fokus

šola se predstavi

Suzana Pulec Lah,
Pedagoška fakulteta

Hiperaktivni otroci

OŠ Bičevje





http://www.med.over.net



Zdravstveni

Strokovni

Informativni

Anonimni

Brezplačni

 med.over.net

Nasveti zdravnikov specialistov, pedagogov, psihologov in drugih strokovnjakov. Medsebojna zmenjava izkušenj o življenju in zdravju.

med.over.net

zavod.over.net

travel.over.net

monoblog

styling.over.net

fotogalerija

avto.over.net

trgovina

mali oglasi



Starševski
čvek



Ginekologija,
porodništvo



Partnerska
posvetovalnica



Hujšanje



Sex
v mestu



Družinska
medicina



Pedriatrija



Nosečnost



Zdrava
prehrana



Sladkorna
bolezen

-  150 tematskih zdravstvenih, socialnih, vzgojno-pedagoških, starševskih, pravnih posvetovalnic in klepetalnic
-  100 sodelujočih strokovnjakov in 35 sodelujočih nevladnih organizacij različnih področij
-  preko 40.000 strani strokovne vsebine
-  skupnost 200.000 ljudi, ki izraža mnenja, deli izkušnje in opogumlja drug drugega
-  anonimno, brezplačno, 24 ur na dan



Za čvek, zdravje in nasvet!

Obišči:

www.med.over.net

Drage bralke in bralci!

Vsak začetek je težak, pravijo. Pa vendar je prihod novega leta dogodek, ki se ga vsi veselimo, si izmenjavamo lepe želje in voščila in obenem obračunavamo z dogodki v letu, ki se izteka. Tudi 2008 se je poslovilo od nas in vstopili smo v koledarsko obdobje, ki so ga mnogi že vnaprej imenovali krizno leto.

Marsikdo s strahom razmišlja o prihodnosti, prenekateri starši se sprašujejo, ali bodo otroku lahko nudili vse, kar potrebuje in bi mu želeli dati; živimo v pričakovanju za-tegovanja pasu. Pa vendar so otroci veseli in živahni kot vedno, želimo jim, da bi bili tudi zdravi in uspešni in da bi jih napovedani dogodki v največji meri zaobšli. Kot smo se podrobno seznanili v novembrski številki, v kateri smo nekaj pozornosti posvetili praznovanju 60-letnice splošne deklaracije človekovih pravic in jo je Didakta obeležila s posebno izdajo knjige za otroke. Vsi se rodimo svobodni, si vsak otrok zasluži zdravo, srečno in brezskrbno otroštvo ter vsaj osnovne pogoje za svoj razvoj. Žal ni novost, da ni povsod tako.

O posebnih potrebah otrok smo govorili že večkrat, posve-timo se tokrat tistim, ki jih imenujemo hiperaktivni otroci. Na prvi pogled še preveč razigrani in igrivi, se ti otroci v šoli srečujejo s številnimi problemi, zato potrebujejo posebno pozornost in pravilno strokovno pomoč. Kako prepoznati hiperaktivnega otroka, kaj to pomeni za starše in kako mu pomagati, so bila vprašanja, na katera smo poskusili od-govoriti, pri tem pa smo za mnenje prosili tudi strokovne delavce.

V preteklosti so hiperaktivni otroci veljali za nagajive, ne-vzgojene ali problematične, zanje se je zavzela šele stroka in jim ponudila pomoč. V predšolski dobi je hiperaktivnost lažje sprejemljiva, v šoli pa postane moteča, saj tak otrok moti tudi druge. Za pravilen pristop do hiperaktivnih otrok pa ne zadostuje le želja, da bi jim pomagali, marveč je za to potrebno tudi mnogo znanja in volje. Pri tem smo jim želeli pomagati tudi sami.

V upanju, da vam bo tokratna številka Didakte resnično v pomoč, se veselimo vaših odzivov, pa tudi prispevkov in vam želimo veliko uspeha!

Marina Žlender

2_KOLUMNA

Tipično hiperaktivno! • Kje je ravnateljski NE?

4_INTERVJU

Suzana Pulec Lah, Pedagoška fakulteta Ljubljana

8_FOKUS

Hiperaktivni otroci v osnovni šoli • Hiperaktivni otrok v razredu • Vzgojno zahtevnejši oziroma hiperaktivni otroci in celostni vzgojno-izobraževalni pristop

18_MEDNARODNO

Projekt »Evropa v šoli« 3. razred podaljšanega bivanja

20_MED TEORIJO IN PRAKSO

Izkustveno učenje – kaj je že to? (Raziskava) •

Učiteljevo mesto v znanem trikotniku odnosov •

Pozitivni vplivi predšolskega in zgodnjega šolskega branja na otrokov govorni razvoj in učno uspešnost

32_PROJEKT

»Živeti je zares lepo« na OŠ Beltinci

34_ŠOLSKA PRAKSA

Sodobna (moderna) pravljica • Slikanice s -se šol 2

– vodenje razreda • Lutkovno gledališče rokavička •

Sproščanje v prvem razredu devetletke • Tehniški dan

– spoznajmo poklice • Svetloba in barve

53_ŠOLA SE PREDSTAVI

Osnovna šola Bičevje, Ljubljana

57_IZBIRNI PREDMETI

Prisluhni netopirjem in spoznaj njihov svet! vzgojno - izobraževalne delavnice

58_PRIREDITVE

Prireditve za mladino in otroke, januar 2009

60_STRIP

Aksinja Kermauner

Gašper Rus

62_POVABILO ... H KNJIGI

Izvrsten priročnik

Tipično hiperaktivno!

Majda Koren

S temle člankom odlašam že toliko časa, da bo urednica, kljub svoji mladosti, začela dobivati sive lase!

Ker z nami »hiperaktivci« je takole:

- Odlašamo z delom, na primer z domačimi nalogami, v mojem primeru s pisanjem člankov in z izpolnjevanjem vseh mogočih rubrik v dnevnikih. Kljub skoraj trideset letom dela v šoli se še nisem navadila, da bi redno in sproti zapisovala podatke v šolske dnevnike. Nad mano so doslej obupali še vsi ravnatelji in verjetno zavijali z očmi, ko sem sredi poletja vpisovala zadnje popravke v dnevnikih, medtem ko so moji sodelavci že krepko zajadrali v počitnice.

- Imamo v delu več reči hkrati, zato pa velikokrat ne dokončamo vsega, kar smo si zastavili. Dokaz za to so kupi zvezkov v mojih predalih z nedokončanimi pravljičami.

- Smo popolnoma neorganizirani: »hiperaktivca« zlahka prepoznate po strašno razmetani klopi, za katero sedi, oziroma po popolnem neredu v njegovi (njeni) šolski torbici. Prosim, nikar ne glejte v mojo torbico! Vsekakor bi lahko koga treščila kap, ko bi videl, kaj vse se skriva v njej. Vse, razen plišastega krokodila! No, v resnici je lahko tudi ta v torbici!

- Zlahka nas kaj zmoti. Ko sem na spletu iskala podatke o sindromu ADHD (ang. attention-deficit/hyperactivity disorder), me je mimogrede odneslo še na portal z novicami, nato na vremenske podatke in kar mimogrede sem pristala na strani z igrkami ... in tam ostala kar nekaj uric!

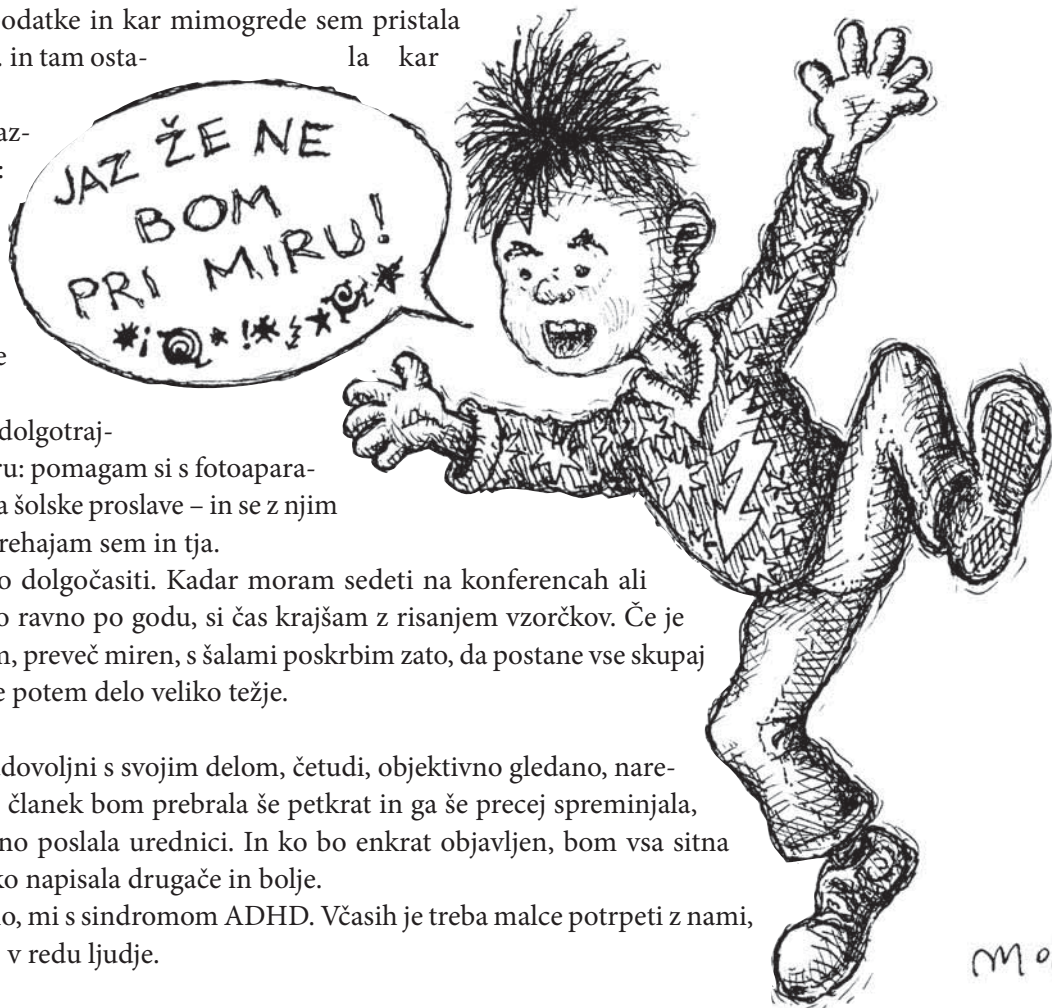
- Nagnjeni smo k različnim odvisnostim: od alkohola, kave, nikotina, dela ali igranja igrice. Iz zgoraj napisanega lahko uganete, od česa vse sem »odvisna«.

- Težave imamo z dolgotrajnim sedenjem pri miru: pomagam si s fotoaparatom, ki ga prinesem na šolske proslave – in se z njim v roki lahko malce sprehajam sem in tja.

- Hitro se začnemo dolgočasiti. Kadar moram sedeti na konferencah ali seminarjih, ki mi niso ravno po godu, si čas krajšam z risanjem vzorčkov. Če je razred, ki ga poučujem, preveč miren, s šalami poskrbim zato, da postane vse skupaj bolj živahno, četudi je potem delo veliko težje.

- Pogosto nismo zadovoljni s svojim delom, četudi, objektivno gledano, naredimo veliko. Da. Tale članek bom prebrala še petkrat in ga še precej spreminjala, preden ga bom končno poslala urednici. In ko bo enkrat objavljen, bom vsa sitna razmišljala, da bi lahko napisala drugače in bolje.

Ampak taki pač smo, mi s sindromom ADHD. Včasih je treba malce potrpeti z nami, ker sicer smo pa čisto v redu ljudje.



Kje je ravnateljski NE?

Dušan Merc, ravnatelj OŠ Prule, Ljubljana

Ne, ni ga. Sploh ne pomnim, da bi si kdaj ravnatelj upali reči NE! Odločno in jasno. Ravnatelji so za. Večinoma. Za kar koli. Mogoče na tihem kolnejo, na tihem zavračajo, se ne strinjajo, mogoče bi še kaj rekli, pa ne rečejo. Zakaj vendar ne? In v resnici so tiho. Zakaj? Mnogo je razlogov. Noben pa ne bi smel biti tako močan, da so tiho, vedno tiho, ponižno tiho. Pokorno so sprejeli, kar jim je bilo naloženo, izvajali bodo, ker so bili tiho. Vedno. To pomeni dolgo, zelo dolgo. Odkar pomnimo, so tiho. S spodvitimi repi se cvileče umaknemo v kot, ko pride nekdo in nam reče: »Mi smo tvoja oblast, mi smo tvoji gospodarji!«

Zakaj ne bi tokrat rekli NE? Zakaj bi morali zavrniti nov sistem plač javnih uslužbencev? Najprej zato, ker učitelji niso javni uslužbenci, pač pa so učitelji. In ravnatelji tudi. Javni uslužbenci so na občinah in na ministrstvih, mogoče so to še cariniki, mogoče na nek način policisti, prav zagotovo pa ne knjižničarji in univerzitetni učitelji, gledališki igralci.

Red, disciplina, pokornost in hvaležnost – s spodvitimi repi. To sledi iz debat, ki se jih ljudje iz šolstva niso niti udeležili, in prepričevanj o novem sistemu javnih uslužbencev, ki je sprejet in velja.

Tako povezan in zavezan sistem (nihče ne more nič spremeniti, če ne vpraša vseh ostalih in ne dobi soglasja) se bo izkazal kot velikanska klada in cokla razvoju vseh področij, ki jih zajema. Plačilna lestvica ni samo enaka za vse »javne uslužbence«, celo ista je! Um, ki je zmožni vse to stlačiti na te tekoče stopnice, ki se v resnici nikamor ne premikajo, je težil k univerzalnosti in totalitarnosti. Univerzalnosti seveda ni dosegel, totalitarnost pa seveda je. In zato se bo to sesulo. Upam, da smo dovolj dolgo v ekonomskem in družbenem sistemu, ki bo to enostavno porušil, ta spomenik enoumju. Sicer pa, ko smo že pri tem, davno pred tem takega enoumja seveda ni bilo – tako temeljito izvedenega, tako uničujočega in seveda tako zlahkoto zrušljivega.

Mogoče se zdi komu čudno, da je prišlo do takega pogleda na ljudi, ki dobivajo plačo iz proračuna? V tem pogledu je temeljni očitek – dobivate (ne pa zaslužite ga z delom!) denar in bodite tiho. In učiteljstvo je pokorno

sprejelo hrano iz egiptovskih kotlov mesa. Bolje tako, na pol suženjsko kakor iti na svoje in se upreti očitku – vi pa kar lepo tiho bodite, ker vas država plačuje in ste torej javni uslužbenci.

Če se vrnemo k temeljnemu delu in tudi poslanstvu učiteljstva: kako je možno biti tako pokoren, tako brez glasu, tako tiho in biti istočasno vzgojitelj samostojnih, svobodnih, ponosnih ljudi? Ali verjamemo v to, da moramo vzgajati v takšnem duhu? S tem ne pozivam k nepokorščini, k revoltu, k anarhiji, pač pa k zavarovanju svojega učiteljskega poslanstva, svojega po-klica. Prvi, ki smo izdali vero v svoj po-klic, njegovo poslanstvo, smo bili namreč ravnatelji. Mogoče že s tem, ko smo se odločili za to funkcijo?

Če se ozremo po našem šolstvu, vidimo, da je bil po-klic izdan na mnogih področjih – da je postal resnično poklic javnih uslužbencev, slug pokornih in da je biti v sistemu javnih uslužbencev samo krona na dolgoletnem razvoju šolskega sistema: najprej enotni kurikulumi za celo državo, kar se razvije v popolno podrejenost učitelja od države v do grama natančno predpisanemu cilju njegovega dela – kar se preverja z nacionalnimi preverjanji znanja. Ne preverja se v resnici samo učencev, preverja se lahko učitelje in njihovo uspešnost. Pravni status odnosa učenca do šole je postal pravni odnos iz zakona o upravnem postopku. Prav tako velja to za druga področja. Šole same nostrificirajo spričevala, spričevalo za vsak razred ni več izkaz o znanju in nima več informativne vrednosti (je pa seveda v prvi triadi pravo tehnično skrpucalo copy paste sistema), postalo je javna listina ...

In kaj prinaša novo leto? Nagrajevanje uspešnosti učiteljev po obrazcih in modelih za javne uslužbence. Bodo vsaj učitelji temu rekli ne, če že ravnatelji ne upajo? Pozabite na SVIZ. Postal je člen v trdni verigi sindikatov javnih uslužbencev. On živi od števila ovčic in njihove tišine, ne od boja zanje. Sindikat učiteljev? Ne, učiteljev zagotovo ne. Tam ni bil izrečen NE – v esencialnem bistvu vprašanja: javni uslužbenci ali učitelji? Ali drugače: kakršni vodniki, takšna čreda, kakršna čreda, takšni tisti, ki jo molzejo.

Suzana Pulec Lah:

Hiperaktivni, vzgojno zahtevnejši otroci

Pedagoška fakulteta Ljubljana

Marina Žlender

Veliko se govori o tem, kdo in kakšen je hiperaktiven otrok. Kako ga ločiti od preprosto živahnega neukrotljivca ali razvajenčka?

Hiperaktivnost je danes pogosto zlorabljen pojem. Uporablja se ga zelo hitro za raznolike oblike vedenja, ki so za okolico moteča. V kliničnem pomenu pa predstavlja hiperaktivnost razvojno, nevrobiološko posebnost, ki je najpogostejše diagnosticirana motnja v obdobju otroštva in običajno ovira posameznikovo funkcioniranje na vseh pomembnih življenjskih področjih, v šolskem in domačem okolju ter v drugih socialnih situacijah.

Za ocenjevanje dejanske prisotnosti hiperaktivnosti pri otroku moramo njegovo vedenje najprej umestiti v razvojno perspektivo. Če je 4-letnik ves čas v gibanju in težko sedi pri miru, ko se to od njega pričakuje, če je njegova pozornost kratkotrajna in brez premisleka reagira, bomo njegovo vedenje običajno dojemali kot običajno živahno vedenje štiriletnika. Če pa bo enako vedenje opaženo pri starejšem otroku, bomo to vedenje najverjetneje ocenjevali kot manj zrelo, neprimerno, hiperaktivno, impulzivno in podobno. Nadalje je potrebno upoštevati tudi okoljski kontekst. Morda je otrokovo nemirno, impulzivno vedenje zgolj odziv na razmere v družinskem ali šolskem okolju. Da bi pri otroku potrdili prisotnost hiperaktivnosti je potrebno vedno pridobiti informacije iz različnih virov, na različne načine in z ustreznim strokovnim znanjem.

V vsakdanjih občasnih stikih z otroki je dejansko težko ločiti, kdaj je neko vedenje posledica nezmožnosti samokontrole ali zdrave razvojne živahnosti ali upornišva, trmoglavosti in pomanjkanja omejitev. Če pa otroka dobro poznamo ali imamo priložnost spoznavati njega in njegovo



reagiranje, bomo s pozornim opazovanjem lahko ugotovili, kateri otrok je nemiren, se ne drži pravil, se oglašča, ko je to manj primerno in podobno, zato ker se enostavno ne zmore ustaviti, usmerjati, nadzirati. Pogosto mu je potem žal za storjeno in obljubi, da bo naslednjič bolj pazljiv ... A naslednjič zopet ne uspe razmisliti, preden reagira, ali pa je njihova notranja potreba po dražljajih premočna, da pozabi na dogovorjeno pravilo oz. enostavno uvidi situacijo v nekoliko drugačnem časovnem in situacijskem okviru.

Seveda pa je lahko tudi hiperaktiven otrok razvajan.

Kako hiperaktivnost vpliva na odnose v družini?

Otrokova hiperaktivnost in iz tega izhajajoče težave zagotovo pomembno vplivajo na odnose in emocionalno klimo v družini. Zaradi težav s samokontrolo otrok ne more zadovoljevati zahtev, ki jih pred njega postavljajo starši, sorojenci, vrstniki, družba. Pogosto ne zmore upoštevati pravil, ne zmore izpolnjevati pričakovanj in zaradi tega prihaja v konflikte z drugimi. Starši, ki se jim zdi, da »nobena stvar ne deluje« pri takem otroku, so lahko zmedeni, prestrašeni, jezni, utrujeni, polni občutkov krivde in nemoči. Starševstvo otroku z izrazito hiperaktivnostjo in impulzivnostjo je lahko izjemno naporno in nemalokrat povzroča številne spore med staršema in tudi med ostalimi člani družine. Na splošno velja, da je družina, v kateri je prisotna hiperaktivnost, bolj ranljiva za pojavljanje različnih težav.

Prisotnost težav pri otroku je lahko preizkušnja za trdnost partnerske veze med staršema. Pogosta občutja neučinkovitosti starše silijo v razmišljanje o samem sebi, načinih soočanja s težavami, ravnanja z lastnimi čustvi, lastni samopodobi, zmožnostih in omejitvah ...in to je pogosto boleče, a hkrati tudi priložnost za osebno rast. Izjemno pomembno za starše je razumevanje, da oni niso krivi za otrokovo hiperaktivnost.

Kaj pomeni za hiperaktivnega otroka prihod v šolo?

Obdobje šolanja je za otroka s pomanjkljivo pozornostjo in hiperaktivnostjo pogosto najbolj težavno in ranljivo obdobje njegovega življenja. Vzgojno izobraževalni prostor postavlja otroku zahteve (organiziranost, sistematičnost, osredotočenost miselnega napa, vztrajnost, upoštevanje pravil, refleksivnost, samokontrola ...), ki jih ta zaradi svojih značilnosti funkcioniranja ne more uspešno zadovoljevati. Šolski prostor takšnemu otroku pogosto vsakodnevno »dokazuje«, da ni dovolj dober, da zaradi svojih vedenjski in učnih posebnosti ni »po meri šole«, kot je zapisala Anica Kos. Pogosto šolski prostor takšnemu otroku tudi ne ponuja dovolj priložnosti, da bi razvijal svoja močna področja in izkazal naučene spretnosti in znanja. Ugotovitve kažejo, da je razkorak med sposobnostmi otrok s pomanjkljivo pozornostjo in hiperaktivnostjo ter njihovimi dosežki celo od 10 do 30 odstotkov.

Kako vedenje hiperaktivnega otroka vpliva na njegovo samopodobo, glede na odnose z okolico in sovrstniki?

Otrok je zaradi svojega vedenja pogosto soočen z negativnimi odzivi okolja. Vsakodnevno in večkrat dnevno mu starši, učitelji, vrstniki, sorojenci, prodajalka v trgovini, naključni mimoidoči in drugi na različne načine sporočajo, da je nekaj naredil narobe, da ni izpolnil zahtev, da jih je razočaral, da ni priden, da ni dober, da ni vzgojen, da iz njega nikoli nič ne bo ... To zagotovo niso spodbudna sporočila za oblikovanje podobe o samem sebi. Otrok, ki nima trdne opore v družinskem okolju, ki ne razume, zakaj je takšen, kot je, ki nima priložnosti, da bi odkril in razvijal svoja močna področja, bo ob vseh neuspehih, s katerimi se sooča, zelo verjetno razvil občutja manjvrednosti. Morda se bo zaprl vase ali pa se bo nasprotno začel aktivno boriti s svetom, ki ga bo doživljal kot sovražnega. Morda bo izgubil voljo in motivacijo za kakršnokoli prizadevanje ali pa se bo skušal dokazati na manj primeren način (z nastopastvom, zlorabo drog, promiskuiteto, delikventnostjo in podobno). V obdobju mladostništva se pri velikem deležu otrok razvije depresija in druge čustvene stiske.

Ali na hiperaktivnost otroka vpliva tudi vzgoja v zgodnjem, predšolskem obdobju?

Odnos in ravnanja pomembnih odraslih se zrcalijo v vedenju vsakega otroka. Pomembno je poudariti, da motnja, ki jo imenujemo hiperkinetična motnja ali motnja pomanjkljive pozornosti in hiperaktivnosti (ADHD – attention deficit hyperactivity disorder) ni posledica slabe vzgoje, kar je še vedno prepogost mit o vzročnosti hiperaktivnosti. Zagotovo pa vzgoja oz. odnos staršev (oz. drugih pomembnih odraslih) in njihovo ravnanje vpliva na razvoj in izkazovanje hiperaktivnega ter impulzivnega vedenja. Za otroka je zagotovo spodbudno, če njegovo okolje razume naravo njegovih posebnosti oz. težav, če mu nudi ustrezno oporo in dober model s svojo strukturiranostjo, umirjenostjo, predvidljivostjo. V takšnem okolju bo verjetno intenzivnost in pogostost hiperaktivnega in impulzivnega vedenja manjša, kot bi bila v nespodbudnem okolju.

Kako naj starši ravnaajo s takšnim otrokom?

Enotnega recepta ni. Vsak otrok je zgodba zase in kar je ustrezno za enega, za drugega morda ni. V splošnem pa velja, da je pomembno, da starši razumejo naravo otrokovih težav in zmorejo ločevati, katere težave izhajajo iz nezmožnosti in katere iz npr. upornišva. Pomembno je, da starši pridobijo čim več ustreznih informacij o posebnostih, s katerimi se sooča otrok in družina. Zaželeno je, da otroka obkroža mirno, predvidljivo in strukturirano okolje. Otroku bomo močno pomagali, če mu bomo v

ljubečem okolju ponudili trden okvir (meje, malo pravil, ampak ta naj bodo smiselna in dosledna). Otrok, ki je hiperaktiven se mora naučiti prevzeti odgovornost za posledice svojih dejanj, tako kot vsi ostali otroci. Pomeni, da smo razumevajoči za mnoge nevšečnosti, težave, ki so posledica otrokovega nepremišljenega reagiranja, nezmožnosti obvladovanja, ampak dati mu moramo vedeti, da mu zaradi te nezmožnosti ni dovoljeno več kot ostalim. Otroka moramo naučiti, da se opraviči, da skuša popraviti oz. odpraviti posledice svojih neprimernih dejanj, ponujati mu moramo priložnosti, da se nauči obvladovati svojo impulzivnost, eksplozivnost, nemirnost.

Ob vsej skrbi za otroka je pomembno, da starši poskrbijo tudi zase, za svojo sprostitev, za partnerski odnos, za druge otroke v družini. To v današnjem obremenjujočem vsakdanu ni lahko. Staršem bo v veliko pomoč, če bodo poiskali starše s podobnimi izkušnjami, se morda vključili v kakšno skupino za samopomoč ali poiskali strokovno pomoč tudi zase.

Kaj je zanj najpomembnejše v šoli?

Zagotovo je najpomembnejši odnos učitelja do otroka. Ustrezen spodbuden odnos, ki izhaja iz poznavanja in razumevanja narave otrokovih značilnosti. Pomembno je, da učitelj v otroku vidi predvsem otroka, z vsemi običajnimi razvojnimi značilnostmi, da prepozna otrokova močna področja in se ne osredotoči le na šibkosti. Otrok mora čutiti, da je v šolskem okolju sprejet, čeprav ima kopico težav. Dobro je, če čuti in ve, da je nekdo na šoli, ki mu lahko zaupa in na katerega se lahko obrne po pomoč, nasvet ali pride zgolj kaj povedat.

Zelo pomembno je, da otrokove težave pravilno razumemo. Da kot učitelji proaktivno razmišljamo o težavah, s katerimi se sooča otrok in mi sami ter da skušamo ugotoviti, kaj otroku predstavlja ovire, izzive, probleme ter skušamo te situacije modificirati, v največji možni meri odstraniti potencialne moteče dejavnike, vpeljati smiselne prilagoditve ter omogočiti priložnosti za učenje za otroka nujnih spretnosti in priložnosti za izkazovanje naučenega. Tudi v šolskem okolju je zelo pomembna struktura. Takšen otrok potrebuje trden okvir (pravila, rutine, predvidljivost) znotraj tega pa obilo fleksibilnosti učitelja. Pomembno je, da skušamo otrokovo vedenje graditi z usmerjenostjo na zaželeno obliko vedenja, bodimo sami dober model – vzor. Delajmo z razredom kot celoto – razvijajmo socialne veščine, veščine reševanja problemov, sprejemanje različnosti, tudi reagiranje na agresivno vedenje, kako reči »NE« in podobno.

Za otroka je zelo blagodejno, če je učitelj umirjen in potrpečljiv ter če premore tudi dobro mero humorja.

Kaj ponuja naš šolski sistem takšnim otrokom in njihovim staršem?

Sistem formalno ponuja kar nekaj možnosti podpore oz. pomoči učencem z učnimi in drugimi težavami: od načela individualizacije, diferenciacije, dopolnilnega pouka, individualnih in skupinskih oblik pomoči, pomoč šolske svetovalne službe, možnosti dodatne strokovne pomoči za učence, ki so zaradi izrazitosti posebnih potreb usmerjeni, sprejet je koncept dela z otroki z učnimi težavami in še kaj bi lahko dodali. Dejstvo pa je, da je »ponudba« oz. izvedba formalne »ponudbe« od šole do šole zelo različna. Nekatere šole imajo zelo dobro razvit sistem podpore za učitelje, učence in starše. Kar pomeni, da vsi vedo, kateri viri pomoči in podpore so jim na voljo. Vedo na koga se lahko obrnejo, če potrebujejo nasvet ali kadar nastopijo težave. Spet druge šole so mnogo manj organizirane pri nujenju pomoči, kar je v primeru težav lahko stresno za vse vključene. Zagotovo je premalo formalno ponujenih možnosti za nudenje podpore učitelju in učencu v razredu. V tujini poznajo različne oblike podpore – npr. v angleškem sistemu asistente za pomoč v razredu (teaching assistants), v ameriškem »para strokovnjake« (paraprofessionals, paraeducators). Slednji niso visoko kvalificirani pedagogi, nekateri celo nimajo pedagoške izobrazbe, nudijo pa osnovno podporo učitelju in učencu pri uravnavanju vedenja, usmerjanju dela, se z otrokom umaknejo, kadar je to potrebno, in podobno. Pri nas te vrste pomoči v razredu pogosto ne moremo zagotoviti, saj tem učencem ne pripada npr. asistent. Za kakovostno delo bi bila pomoč v razredu izredno dobrodošla. Zgolj individualna pomoč za učence s pomanjkljivo pozornostjo in hiperaktivnostjo ni vedno najbolj primerna. Ti učenci namreč pogosto nimajo tako izrazitih težav v situacijah »eden na enega« in v takšnih situacijah tudi nimajo potrebnih priložnosti za učenje delovanja v skupini. Če bi imeli možnost dodatnega učitelja ali pomočnika, asistenta v razredu (kot je to primer v prvem razredu devetletke), bi to močno olajšalo delo učitelju in učencem. Tako bi bilo možno timsko poučevanje, organizacija raznolikih oblik dela (v paru, manjši skupini), fleksibilno reagiranje ob pojavu težav (posvetiti se le razburjenemu otroku, odstraniti ga iz razreda ali ostale učence), direktna podpora učencu ali drugim učencem. Dobrodošla bi bila tudi možnost manjšega števila učencev v razredu z učencem, pri katerem je hiperaktivnost zelo izražena, ugotovitve namreč kažejo, da je uspešnost teh učencev večja, kadar so razredi manjšestvilčni.

Samo delo v razredu pa je seveda najbolj odvisno od učiteljeve usposobljenosti, njegovih pričakovanj in prepričanj o učenju, o poučevanju, o vključevanju otrok s posebnimi potrebami in lastnega občutka samoučinkovitosti.

So učitelji dovolj seznanjeni s problematiko hiperaktivnih otrok in imajo dovolj informacij o tem, kako pristopiti do njih?

Učitelji hitro opazijo, zaznajo vedenje, ki je odstopa-
joče v intenzivnosti in pogostosti od običajnega nivoja
aktivnosti otrok v nekem razvojnem obdobju. Opazijo
ga, ker je zanje, za druge otroke, pa tudi za samega otroka
moteče. Iz srečevanj in pogovorov z učitelji ter glede na
njihove izjave lahko rečem, da učitelji večinoma imajo
osnovne informacije o znakih težav, pogostosti, razvojnem
poteku in podobno. Manjka pa jim vpogled in razumevanje
v naravo težav, možnega sopojavljanju drugih
težav, dejstva, da enaka oblika vedenja lahko nakazuje
različne vzroke in vrsto težav. Učitelji sami povedo, da
se pogosto ne čutijo dovolj usposobljene za poučevanje
otrok, pri katerih so izražene izrazite učne, čustvene in
predvsem vedenjske posebnosti. Na spletu je ogromno
informacij o »dobrem« poučevalnem odnosu in pristopu
k poučevanju teh otrok, pretežno v angleščini. Ravno
tako literature. Žal je informacij v slovenskem jeziku
mnogo manj. Poleg pomanjkanja informacij je po mo-
jem mnenju pogosto problem, da se učitelji, ki imajo v
razredu učenca, ki je zaradi svojih posebnosti za učitelja
večji izziv, če ne problem, čutijo osamljene. Počutijo se
sami s svojim problemom, imajo občutke nekompeten-
tnosti, krivde, jeze, strahu, ker ne vedo, kako pristopiti
k otroku ali staršem. Učitelj nujno potrebuje občutek
podpore, razumevanja in konkretne vire pomoči, kadar
je soočen z izzivom, ki ga v danem trenutku ne more
obvladati. V zadnjem času se izpostavlja osamljenost
učiteljev, ki so soočeni z nasiljem v razredu, kako jih ne
podpirajo ne vodstvo ne sodelavci ... Menim, da je to
izjemno resen problem. Tako kot za učence pravimo,
da bi morali imeti možnosti in priložnosti, da pokaže-
jo, kaj zmorejo, da izkoristijo svoje vire ter ob podpori
obvladajo težave, morajo tudi učitelji imeti možnosti in
priložnosti za napredovanje ter predvsem vsestransko
podporo (vodstva, sodelavcev, strokovnih timov) za so-
očanje z izzivi poučevanja. Negativni občutki nikakor ne
predstavljajo dobre osnove za kakovostno poučevanje.
Če želimo oblikovati šolo, ki bo dejansko »prijazna« za
vse, bi morali poskrbeti, da bo spodbudna za učence,
starše in učitelje.

Ali hiperaktivnost sčasoma izzveni ali se hiperaktiven otrok razvije v hiperaktivnega odraslega človeka?

Pri določenem deležu posameznikov v obdobju pu-
bertete znaki hiperaktivnosti dejansko izzvenijo. Za ve-
liko večino (približno 70 odstotkov) pa hiperaktivnost,

impulzivnost, pomanjkljiva pozornost in druge, s temi
posebnostmi povezane težave, kot so npr. organizacijske
težave, težave v socialnih odnosih in druge, predstavljajo
značilnosti, s katerimi se posamezniki soočajo celo ži-
vljenje, spreminjata se le oblika in intenzivnost znakov
težav. Npr. hiperaktivnost v odraslem obdobju ni tako
groba in očitna kot pri mlajšem otroku (npr. potreba po
nenehnem gibanju, tekanje, vstajanje in podobno), am-
pak se izraža bolj v obliki drobne nemirnosti (presedanje,
manipuliranje z drobnimi predmeti ...) ali kot miselni
nemir. V odraslosti so dejansko bolj moteče težave, ki
izhajajo iz posameznikovih težav zaradi pomanjkljivih
izvršilnih funkcij, impulzivnosti in pomanjkljive pozor-
nosti. Npr. da ne vemo, kako bi se lotili izvedbe nekega
obsežnejšega dela, kako bi si pripravili prtljago za počit-
nice, kako bi vzdrževali red v garderobi, kako bi se držali
dogovorjenih rokov, kako načrtovali porabo denarja ...
Za odraslega je običajno zelo moteča njegova impulziv-
nost v socialnih stikih, v osebnem in poklicnem življenju.
Zelo obremenjujoči so lahko tudi občutki manjvrednosti,
neznajdenost v številnih zahtevah vsakdanjega življenja.
Nemalokrat se pri mladostnikih in odraslih razvije de-
presija, anksioznost, druge čustvene in vedenjske težave,
mnogi pristanejo na socialnem obrobju, brez osnovne
poklicne klasifikacije, zaidejo v prestopništvo, zlora-
bo drog. Zato je izjemnega pomena, da so značilnosti
ADHD pri otrocih in mladostnikih ustrezno prepoznane,
razumljene in da posameznikom s temi značilnostmi ter
njihovim družinam nudimo ustrezno podporo in pomoč
pri soočanju s težavami.

In vaš pogled v šolo prihodnosti?

Ker je ravno obdobje leta, ko si lahko privoščimo iz-
ražanje želja ... Želim si, da bi šola bila prostor, kjer bi
vsi, ki vstopijo vanjo, imeli možnosti in priložnosti, da
razvijejo svoje potencialne v največji možni meri. Da bi
se v šoli ne učili le za znanje, ampak dejansko tudi za
bivanje in sobivanje ter delo. Želim si, da bi v šoli cenili
in spoštovali različnost vseh in vsakega. Res si želim,
da bi šola predstavljala prostor spodbudnih priložnosti
in izzivov za vse vključene, učitelje, učence in njihove
starše.

Za vse, ki ob tem dvomljivo zmajujejo z glavo, pa do-
dajam misel Mahatma Gandija: »Bodi sam sprememba,
ki si jo želiš v svetu.«

Hiperaktivni otroci v osnovni šoli

Maja Nemanič, OŠ Mirana Jarca, Črnomelj

Vsak izmed nas se kdaj pogosto spominja dogodkov iz svojega otroštva in se tako vrača k sebi. To minljivo in brezskrbno leto vsak doživlja drugače, a se nam na nek način za vedno usidra v duše, saj je to čas skrivnosti, nagajivih potegavščin, neskončnih iger, čas odkrivanja novih lepot in čas čudenja nad vsem življenjem ter vsem, kar nas obdaja. Vendar otroci gledajo, mislijo, čutijo in doživljajo stvari ter dogodke na svoj način. Vsak otrok bi moral okusiti in doživeti otroštvo na najlepši način, toda nekaterim otrokom vse te stvari niso dane. To so otroci, ki so zaradi okolja in družbe velikokrat prikrajšani lepot otroštva in se tako v svojih rosnih letih bojujejo z drugačnostjo, ki jim predstavlja prepreke pred najrazličnejšimi družbenimi zahtevami. Te otroke danes prepoznamo po imenu hiperaktivni otroci.

Izraz hiperaktivnost pogosto slišimo v pedagoških vodah, še zlasti ga zelo radi uporabljajo učitelji oziroma vzgojitelji. Iz lastnih izkušenj, ki sem jih pridobila na svoji poklicni poti lahko trdim, da hiperaktiven otrok predstavlja velik izziv za učitelje oziroma vzgojitelje. Z znanjem o otrocih s posebnimi potrebami, ki ga je učitelj pridobil na fakulteti, je daleč od tistega, kar bi moral vedeti o teh otrocih. In tako je večina učiteljev postavljenih pred preizkušnjo in stvari rešujejo po lastni presoji ali pa se po pomoč zatečejo k svojim kolegom, ki prav tako iščejo odgovore v sebi. In ravno zaradi tega sem se na pedagoški fakulteti odločila, da izvem o teh otrocih nekoliko več, saj so nepogrešljiv element v osnovnih šolah.

V nadaljevanju bom predstavila osnovne značilnosti hiperaktivnih otrok ter predstavila rezultate, ki pričajo o tem, koliko je hiperaktivnih otrok na razredni stopnji in v katerih razredih osnovne šole je več hiperaktivnih otrok. Te rezultate sem odkrila s pomočjo standardiziranega ADHD testa, ki je namenjen za odkrivanje hiperaktivnosti pri otrocih.

OPREDELITEV POJMA HIPERAKTIVNOST

Še pred kratkim se je o hiperaktivnosti vedelo zelo malo, sedaj pa se jo starši, vzgojitelji in učitelji zavedajo ter so o motnji seznanjeni vse bolj. Danes je hiperaktivnost pogosta motnja v otroštvu, ki otroka spremlja od zgodnjega otroštva pa vse do dobe odraslosti.

Hiperaktivnost (ADHD – attention deficit hyperactivity

disorder) je razvojno pogojena nevrofiziološka motnja v delovanju možganov. (Attwood, 1995)

Poglavitne značilnosti te motnje so nemirnost, prekomerna aktivnost, motnje pozornosti, prekomerna čustvenost, impulzivnost ter težave z notranjo in zunanjo motivacijo. Motnjo hiperaktivnosti torej predstavlja cela vrsta simptomov, ki niso nujno prisotni pri vsakem hiperaktivnem otroku, prisotna pa mora biti saj hiperaktivnost in motnja pozornosti.

V predšolskem obdobju vsaj nekaterim staršem hiperaktiven otrok deluje zvedavo, kot tisti, ki v procesu šolanja veliko obeta. Ko pa pride čas šolanja in mora sedeti pri miru, zbrano, osredotočeno na določeno temo, se začnejo težave. Te težave se začnejo pojavljati že v prvih razredih osnovne šole. Otrok se znajde pred zahtevami, ki jim ni kos. Pri takem otroku je njegova pozornost zelo kratkotrajna in je tako rekoč gnan od silne aktivnosti, neobvladane impulzivnosti in čustvene nestabilnosti. Za te otroke je predvsem značilno, da potrebujejo veliko več pozornosti kot ostali otroci. In ker je takega otroka težko ignorirati, dobi od učitelja veliko mero pozornosti, ki pa je na žalost velikokrat negativna, saj jo učitelji izkazujejo le zato, da bi imeli kontrolo nad otrokom.

Pri mnogih hiperaktivnih otrocih pa se poleg primarnih težav s pozornostjo in nemirnostjo pojavijo še učne, emocionalne, vedenjske in socialne. Vse te težave otroku otežujejo prilagajanje zahtevam šolskega okolja.

Pomembno se mi zdi poudariti dejstvo, da med hiperaktivnimi otroci lahko najdemo tako nadarjene otroke kot otroke z nižjim intelektualnimi sposobnostmi, saj na vse težave, s katerimi se spoprijemajo hiperaktivni otroci, ne vplivajo intelektualne sposobnosti.

Glede na stopnjo hiperaktivnosti pri otroku, se mu prilagodi tudi način poučevanja. Namreč, pri otrocih, kjer gre za lažjo do zmerno obliko te motnje, so dovolj učinkovite že določene prilagoditve v poučevanju. Medtem ko je potrebno otrokom, pri katerih so pojavne oblike hiperaktivnosti izrazitejšje ter se ob primarnih težavah pojavljajo še agresivnost ali izrazite učne težave, nuditi bolj prilagojene oblike pomoči ali pa jih usmeriti v ustanove, kjer se šolajo otroci s posebnimi potrebami.

RAZVOJNE ZNAČILNOSTI HIPERAKTIVNEGA OTROKA V ŠOLSKEM OBDOBJU

Ker postanejo zahteve v šolskem obdobju za otroka znatno večje, otrok s svojim odzivanjem in vedenjem resneje opozori nase še zlasti ob vstopu v šolo. Sprejeti mora določena pravila v razredu in pri igri, se prilagajati skupini in slediti šolskemu sistemu. Obvladati mora osnovne šolske veščine, kot so pozorno poslušanje, mirno sedenje, sodelovanje, sledenje navodilom, sodelovanje z vrstniki ter podobno. In ker so zaradi svoje motnje manj veščji, jih v šoli označijo kot težavne, moteče, nedisciplinirane in nezrele.

Občutek strahu je pri hiperaktivnih otrocih pomanjkljiv. Izredno so impulzivni. Njihova pozornost je izjemno kratkotrajna. Dela se lotijo z veseljem, vendar ga redkokdaj dokončajo. Med delom so pogosto odsotni, utrujeni, depresivni in izčrpani. Po drugi strani, še zlasti proti koncu šolskega leta, pa spet agresivni.

Običajno so ti otroci nepriljubljeni med vrstniki, ker ne morejo čakati na vrsto, upoštevati pravil, pri igri ne prenesejo poraza, ne morejo obvladati jezljivosti in izkazovati empatije.

Pri učenju se hiperaktivnost kaže kot motnja pozornosti in zbranosti ter nesposobnost, da bi otrok iz okolja izločil moteče, nepomembne dražljaje.

POMOČ HIPERAKTIVNEMU OTROKU

Nekako v naravi človeka je, da se bolj odziva na nesreče, bolezni, vojne ... in manj na prijetne dogodke in lepe stvari. Tako je tudi z lastnostmi ljudi. Pri človeku bomo vedno najprej opazili slabe lastnosti in jih dajali v ospredje, dobre lastnosti bodo ostale enostavno neopažene. Prav tako je tudi pri hiperaktivnem otroku. Pri njem zlahka spregledamo dobre lastnosti ter odlike in se usmerimo v njegovo motnjo. Tega bi se morali zavedati predvsem uč-

telji in v hiperaktivnih otrocih iskati tiste dobre lastnosti in izhajati iz njih.

Če govorimo o tem, kako pomagati hiperaktivnemu otroku, se zavedajmo, da ga moramo čim prej prepoznati, da mu lahko tako učitelji kot starši nudimo ustrezno obravnavo in pomoč.

Namen pomoči je v prvi vrsti omiliti otrokove prilagoditvene težave, izboljšati njegovo delovno učinkovitost in zmanjšati število konfliktov, s katerimi se otrok srečuje v svojem okolju. Posledice, ki jih bo hiperaktivnost zapustila v otrokovem nadaljnjem življenju in v otrokovi osebnosti, so odvisne predvsem od odzivov okolja na otrokove posebnosti. Zato je pomoč otroku zelo pomemben preventivni prispevek na področju psihosocialnih motenj v otroškem obdobju (Mikuš Kos, 1985: 226).

Toda pri načrtovanju pomoči hiperaktivnemu otroku se moramo zavedati, da njegove težave niso povsem ozdravljive in zato se otroka preprosto ne da spremeniti oziroma preoblikovati po meri.

Pomembno je, da v trenutku, ko se ugotovi, da gre pri otroku za hiperaktivnost, tako starši kot šole dobijo potrebna navodila, kako motnjo pri otroku blažiti in premagovati.

Ker ima hiperaktiven otrok največ težav v šolskem okolju, je lega šole pri obravnavi takšnega otroka še posebej pomembna.

Staršem je potrebno najprej pojasniti, od kod motnja hiperaktivnosti izvira, saj imajo mnogi starši občutek krivde, da so z neustreznimi vzgojnimi pristopi povzročili otrokovo težavnost. So pa tudi starši, ki vso krivdo pripisujejo otroku ali pa enostavno ne morejo razumeti, zakaj je otrok tako težaven, medtem ko z drugimi otroki v družini ni bilo problemov.

Zato lahko pri šolskih svetovalnih delavcih ali v strokovnih ustanovah, ki se ukvarjajo s čustvenimi, vedenjskimi in učnimi problemi otrok (vzgojne posvetovalnice, svetovalni centri, otroške psihiatrične službe), dobijo pomoč tudi starši nemirnih otrok.

ODNOS MED UČITELJEM IN HIPERAKTIVNIM OTROKOM

Danes otroci veliko časa preživijo v šoli. Poleg rednega pouka veliko otrok obiskuje različne krožke in šolske dejavnosti, ki so organizirane v šoli pod vodstvom učiteljev. Zato lahko največ pomoči hiperaktivnemu otroku nudi šola.

Za otroka je zelo pomemben učitelj, in sicer odnos med učiteljem in otrokom, učiteljeva naklonjenost otroku in strpnost, pripravljenost učitelja, da upošteva otrokove posebnosti in pripravljenost narediti nekaj več oziroma nekaj posebnega za otroka.

To, da učitelj upošteva otrokove posebnosti, pomeni, da upošteva njegovo kratkotrajno koncentracijo in mu zato delo razdeli na več etap, upošteva dobre in slabe dneve in da večjo težo na dobre dneve. Zadnje ure pouka zahteva učitelj od hiperaktivnega otroka manj. Ker ima ta otrok kratkotrajno pozornost, učitelj izloči vse dražljaje, ki bi bili lahko moteči. Pomaga mu in ga navaja na samostojnost pri opraviilih, ki jih zmore. Pazi, da otroku ne popušča in ga ne potisne v krog ubogih.

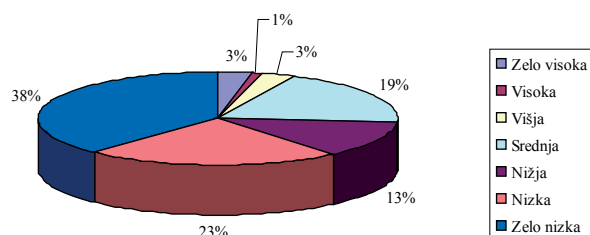
Vedno pohvali dobro opravljeno delo. Z otrokom se veliko pogovarja, ga osvešča, vodi, da bo odpravil nepri-meren odnos do drugih.

ADHD TEST

Z ADHD testom, ki služi kot presejalni test za odkri-vanje hiperaktivnih otrok, sem želela ugotoviti, koliko je hiperaktivnih otrok na razredni stopnji (od 1. do 4. razreda) osnovne šole in v katerih razredih osnovne šole je več hiperaktivnih otrok. V vzorec je bilo zajetih 158 otrok od 1. do 4. razreda osnovne šole, od tega 64 fantov in 94 deklet.

Kot sem že omenila, lahko z ADHD testom odkrijemo osebe s hiperaktivnostjo in tako določimo stopnjo ver-jetnosti hiperaktivnosti pri otroku. Vendar si moramo zapomniti, da nam sami rezultati vprašalnika ne povedo diagnoze hiperaktivnosti. Zato naj ne bi bili rezultati edi-ni vir informacij za hiperaktivnost. Test nam pokaže le pomembne podatke o obnašanju in normah teh otrok in seveda kolikšna je stopnja verjetnosti ADHD pri otroku.

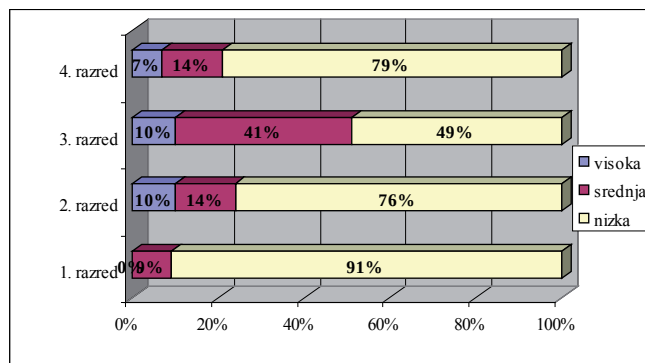
Hiperaktivnih otrok je iz leta leto več. Številne raziskave kažejo, da je v osnovni šoli od 3 % do 5 % hiperaktivnih otrok. Do podobnega podatka sem prišla tudi sama, in sicer da je hiperaktivnost kar pri 7 % otrok od 1. do 4. razreda osnovne šole zelo verjetna.



Prikaz stopnje verjetnosti ADHD

S poučevanjem sem hotela ugotoviti, ali se tudi v real-nosti pojavlja več otrok s hiperaktivnostjo v nižjih razredih osnovne šole.

V nižje razrede sem uvrstila 1. in 2. razred osnovne šole, v višji razred pa 3. in 4. razred.



Stopnja verjetnosti ADHD po razredih

Po rezultatih raziskave je največ hiperaktivnih otrok v 2. in 3. razredu osnovne šole, najmanj pa v 1. razredu osnovne šole.

Delo v 1. razredu poteka zelo fleksibilno, učenci veliko časa preživijo v jutranjem krogu in samo delo poteka po kotičkih. Ker učitelji pričakujejo, da učenec v 1. razredu ne more sedeti pri miru in da ima zelo kratko koncentra-cijo, zato tudi velikokrat tolerirajo učenčev nemirnost v razredu. Še zlasti je tako pri tistih otrocih, ki so na intelek-tualnem področju močni. Zato je tudi stopnja verjetnosti, ki sem jo dobila po mojih raziskavah, v 1. razredu nizka.

Pri delu s temi otroci je pomembno, da nismo usmerjeni le v njihovo motnjo, ampak da smo usmerjeni zlasti v odli-ke, ki jih imajo. Te pozitivne lastnosti je potrebno pri otro-cih spoznati, odkriti in jih spodbujati. Na ta način bomo tudi pripomogli k temu, da jih bo okolica bolj sprejela.

Najpomembnejša pa je empatija, ki bi jo moral ime-ti vsak učitelj, ki želi otroku prisluhniti in ga razumeti. Hiperaktivnega otroka moramo sprejeti takšnega, kot je, delovati v okviru njegovih zmožnosti in v njem iskati tiste pozitivne lastnosti, na katerih bo gradil svoje napredo-vanje. Hiperaktivnim ter ostalim otrokom s posebnimi potrebami bomo lahko pomagali tedaj, ko bomo znali drugačnost sprejeti kot normalnost in ko v drugačnosti ne bomo videli le manjvrednosti in nesposobnosti.

Toda ob vsem tem je potrebno vedeti, da hiperaktivnost ni bolezen, ki bi se jo dalo ozdraviti. Otrok se mora nau-čiti z njo živeti. Učitelji pa, kako ravnati s hiperaktivnim otrokom.

LITERATURA:

- Gilliam, J. E. (1995). Attention – Deficit / Hyperactivity Disorder Test: A Method for Identifying Individual with ADHD. Austin: PRO-ED.
- Mikuš Kos, A. (1985). Hiperkinetični sindrom, specifične učne težave, mini-malna cerebralna disfunkcija. V Zdravstveni obzornik. Ljubljana: Svetovalni center Ljubljana, str. 216–229.
- Mikuš Kos, A., Svetina, J. (1971). Nemirni učenec: otroci z blažjimi motnjami ali posebnostmi možganskega delovanja. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Misty, L. (2003). Coping With Hyperactive Children, www.promoms.org/insight/advice.htm, (28. 2. 2003).

Hiperaktivni otrok v razredu

Mojca Starešinič, univ. dipl. nemcistka in pedagoginja, Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko (diplomsko delo)

Moteče vedenje zasledimo skoraj v vsakem razredu. Nekateri učenci, včasih je dovolj samo eden, s svojim vpadljivim vedenjem kvarijo delovno vzdušje v razredu in s tem ovirajo, včasih tudi onemogočajo, učiteljem uspešno poučevanje. Učitelji se morajo tako nemalokrat namesto s poučevanjem ukvarjati z disciplino v razredu. Pogosto je med glavnimi »razdiralci« učne ure ravno hiperaktiven otrok¹ – otrok, ki vzbuja pozornost predvsem s svojo neprestano aktivnostjo, nenadzorovanim vedenjem in jasno izraženo nepozornostjo.

Imeti otroka z ADHD v razredu pomeni za učitelja pravi izziv. Ker je nemiren in nepozoren, neprestano moti pouk, nenehno zahteva pozornost, saj se ne more osredotočiti na eno stvar, in s tem pogosto spravlja učitelja »ob živce«. Učitelji se morajo kar naprej jeziti nanj, imajo težave pri podajanju učne snovi (Barkley 2002) in nemalokrat je tak otrok za učitelja vir kroničnega stresa (Pulec Lah 2005). Tako lahko začnejo učitelji takega otroka zavračati.

Po Krowatschku in drugih (2003) pride do tega tudi zato, ker učitelji ne poznajo dobro te motnje in strategij, kako v teh primerih ravnati. Učinkovitost kakršnekoli obravnave te motnje je namreč odvisna od učiteljevega vedenja in prepričanja o ADHD, kot tudi angažiranja posameznega učitelja in celotne šole. Učitelji bi se morali informirati o ADHD, da bi lahko ustrezno razumeli naravo tega otroka – npr. da otrok s to motnjo primarno ni manj inteligenen, nalašč nemiren; spoznati bi morali primerne načine in oblike dela in ga vključiti v poučevanje glede na njegove individualne potrebe; pripravljeni morajo biti sodelovati z različnimi strokovnjaki oziroma vsemi, ki so najpogostejše v stiku z otrokom. Učitelju je zato treba nuditi kontinuirano podporo, svetovanje in pomoč (Pulec Lah 2005).

¹ V nadaljevanju bom namesto izraza hiperaktivnost uporabljala kratico ADHD (attention deficit and hyperactivity disorder). V literaturi se za tovrstno problematiko uporabljajo različni izrazi, vendar je ADHD najnovejši mednarodni priznan znanstveni termin za otroke in mladostnike, ki imajo težave s pozornostjo, so nenadzorovano impulzivni in prekomerno aktivni (Kausch 2002; Murphy-Witt 2000).

KAKO SE TEŽAVE OTROKA Z ADHD KAŽEJO V ŠOLI?

Imhof in drugi (2003, str. 18–25) natančneje razložijo naslednje vrste težav, s katerimi se otrok z ADHD sooča v šoli.

Vpadljivo motorično vedenje

Običajno sta prav prekomerna aktivnost in nemirnost tisti, ki nas najprej opozorita na otroka z ADHD. Nemirnost lahko opišemo takole: otrok vedno cepeta z nogami, ne more sedeti pri miru, pogosto vstane s stola brez razloga, se na stolu ziblje v različnih pozah, kleči na stolu, na pol leži na mizi, teče ali dirka po razredu, pogosto meče stvari v koš, v nedogled šili svinčnik itd.

Vendar otrok z ADHD kljub veliki aktivnosti nikakor ni motorično spreten. Njegovo gibanje bi lahko opisali kot nerodno in togo; samoobvladovanje telesa je manj izrazito kot pri sovrstnikih. Pri pouku športne vzgoje lahko opazimo, da ima tak otrok težave pri usklajevanju vložene energije in tempa.

Težave s fino motoriko

Na področju fine motorike ima otrok z ADHD večje težave kot drugi učenci. To je opazno posebej v pisavi, ki je okorna, črke so včasih nesorazmerne; večkrat kraca in besede so komaj berljive. Zaradi tega je pisanje za tega otroka prava muka in je povezano z velikimi napori.

Težave s pozornostjo

Poleg motorične nerodnosti so opazne tudi težave s pomanjkljivo pozornostjo. Pri reševanju nalog otrok težko ostane zbran do konca; zdi se, kot da se njegovi pogledi vedno prilepijo na nekaj drugega; opazuje in vidi vse, kar se dogaja pri drugih otrocih; začeto nalogo bo kar naprej prekinjal in je ne bo dokončal zaradi zunanjih dražljajev – vse možno lahko odvrne njegovo pozornost, od muhe v sobi do mimo vozečega avta.

Kakovost izdelkov

Do sedaj opisane težave vplivajo na obliko in kakovost izdelkov takega otoka. Pisne naloge se ponavadi začnejo z berljivo pisavo (na začetku ne naredi nujno več napak kot ostali učenci), vendar potem ne more več vzdrževati pozornosti. Kopičijo se napake, naloga je pomanjkljivo narejena, določeni deli spregledani in manjkajo. Vendar otrok z ADHD običajno odda nalogo pred vsemi drugimi s pripombo: »Jaz sem že končal!« Tudi pri ustnem pripovedovanju zgodbic je začetek besedno slikovit in bogat, zaključek pa vsebuje le še par besed.

Težave pri reševanju problemov

Pri otroku z ADHD so težave pri reševanju problemov največkrat posledica velike impulzivnosti. Nalogo začne delati, še preden je razložena, zato pride do prehitrih in nepremišljenih postopkov reševanja naloge. Če naloga ne poteka, kot si je zamislil, reagira nepotrpežljivo in izgubi voljo. Preneha hitreje kot ostali in hitreje izgubi motivacijo in voljo do dela. Zato otrok z ADHD pogosto potrebuje natančnejša in neposredna navodila, kako se lotiti reševanja naloge.

Problemi v razredni skupnosti

Na socialnem področju, npr. v razredni skupnosti, otrok z ADHD vzbuja pozornost. Zaradi svojih impulzivnih reakcij in nezadostne motorične samokontrole pogosto prehitro reagira in je agresiven. Pri druženju težko nadzoruje intenzivnost svojih reakcij; ne prepozna, ko koga emocionalno ali fizično prizadene. Tak otrok ne prepozna gestikulacije in mimike drugih, torej ne zna razbrati govorice telesa. Pri pouku ali skupni igri se pogosto ne drži dogovorjenih pravil, zato si nakoplje jezo drugih. Predvsem se mu je težko obvladovati v situacijah, ko mora čakati na vrsto. Siljenja v ospredje in tega, da vedno plane v sredino nečesa, ostali otroci ne prenašajo. Zato ga lahko začnejo sčasoma zavračati in izključevati iz družbe, kar je zanj boleča izkušnja.

Situacijska odvisnost vedenja

Med otroki z ADHD so taki, ki vzbujajo pozornost skoraj vsepovsod, in taki, pri katerih se problemsko vedenje pokaže le v določenih situacijah. V šoli lahko npr. opazimo, da je problematično vedenje povezano z različnimi učnimi oblikami. Nekateri otroci lahko v fazah individualnega dela delajo brez problemov, vendar pri skupnih diskusijah vedno vpadajo v besedo; drugi otroci pa se konstruktivno udeležujejo diskusij, ne morejo pa ostati zbrani pri individualnem in skupinskem delu.

Na splošno lahko ugotovimo, da je manj težav z otroki z ADHD v dobro strukturirani učni uri, več pa v monotoni in dolgočasnih situacijah, kjer se naloge in obveznosti ponavljajo.

KAKO LAHKO PRILAGODIMO POUK OTROKU Z ADHD?

Prvi pogoj, da bi učitelj uspel s takim otrokom, je z njim vzpostaviti dober odnos. Za otroka je nadvse pomembno (Mikuš Kos 1990, str. 17), ali mu je učitelj naklonjen, koliko je strpen do njega, koliko je pripravljen upoštevati njegove posebnosti (npr. da ga sprašuje, ko ima le-ta dober dan, mu omogoči gibanje), ali je pripravljen za otroka narediti nekaj več, nekaj posebnega (npr. da dela z njim posebne vaje, da ga skuša pomiriti s svojo bližino in dotikom, kadar je preveč nemiren). Vzporedno s tem je potrebno prilagajati pouk potrebam otroka z ADHD. V nadaljevanju so predstavljeni nasveti in predlogi različnih avtorjev (Born in Oehler 2002; Holowenko 1999; Imhof in drugi 2003), kako lahko to storimo.

Prostorske prilagoditve

- Otrok z ADHD naj sedi v bližini učiteljeve mize oziroma tam, kjer se učitelj največ zadržuje. Neposredna učiteljeva bližina mu namreč pomaga, da ostane bolj zbran in pozoren.
- Otrok naj sedi vedno na istem mestu, na katero se lahko navadi, saj prostorske spremembe nanj ne vplivajo dobro.
- Otrok naj ne sedi preblizu klimatskih naprav, oken, vtičnic, vrat – tega, kar bi lahko motilo njegovo pozornost.
- Učitelj naj bi otroka z ADHD posedel zraven učenca, po katerem bi se ta lahko zgledoval.
- Otrok naj ima na mizi le stvari, ki jih potrebuje za določeno uro.
- V razredu naj bosta primerna osvetlitev in primerna sobna temperatura.

Uravnavanja vedenja

- Učitelj naj skupaj z učenci postavi pravila, ki veljajo v razredu. Ta naj bodo pozitivno formulirana in na vidnem mestu. Iz njih mora biti razvidno, kaj se od otrok pričakuje.
- Če pride do kršenja pravil, se lahko učenci že vnaprej dogovorijo o sankcijah, ali pa učitelj brez dramatiziranja s kakšno gesto da učencu vedeti, da je prekršil pravilo – na primer položi svojo roko na njegovo ramo.
- Pri pouku je potrebno vzdrževati mir in začeti pouk le pri absolutni tišini.
- Pomembno je vzdrževati očesni kontakt z otrokom; pri mlajših otrocih je za vzpodbudo koristen fizični kontakt.
- Poudarek naj bo na podkrepljevanju pozitivnega vedenja. Povratna informacija naj sledi neposredno temu vedenju.
- Otroku moramo omogočiti gibanje po razredu: izprazniti koš, brisanje table, iti po malico, pomagati učitelju pri razdeljevanju delovnih listov, zvezkov itd.
- Ker so ti otroci posebej dojemljivi za nagrade, je dobro, posebej pri mlajših, urediti sistem nagrajevanja.
- Otroku z ADHD mora začutiti, da učiteljem ni vseeno zanj, da se trudijo in da ga poskušajo vključiti, razumeti. To izkazovanje ga motivira.
- Tudi majhne napredke je treba vzeti kot njegov in naš uspeh.
- Zaradi številnih graj in kazni potrebuje tak otrok toliko več priznanj, pohval, izrazov naklonjenosti in zadovoljstva. Moramo se izogniti temu, da bi bil pogostejše kaznovan kot nagrajen.

Prilagajanje poučevanja

- Pri teh otrocih je pomembna rutina pri ponavljajočih se dejavnostih. Nepredvidene in nepričakovane spremembe (npr. prostorske spremembe, sprememba urnika) tega otroka zlahka zmedejo. Če bi prišlo do sprememb, naj učitelj to prej naznani. Zato je tudi dobro, da se npr. na začetku ure predstavi potek učne ure, še bolje, če učitelj poleg tega ključne točke zapiše na tablo. Za večino otrok z ADHD je namreč značilen vizualni ali kinestetični zaznavni stil.
- Navodila naj bodo preprosta in razumljiva, bolj kompleksna pa naj se razčlenijo na manjše korake in po potrebi se jih ponovi.
- Prav tako naj se obsežnejše naloge razdelijo v manjše in preglednejše. To je za otroka z ADHD zelo pomembno, saj ga obsežne naloge frustrirajo, ker se ustraši in reagira z »Jaz tega ne znam«. Ena od možnosti, da se tej težavi izognemo, je tudi, da otroku razrežemo nalogo na dele

ali pa ga naučimo, naj si zakrije s praznim listom papirja vse, razen naloge, ki jo trenutno rešuje.

- Delovni listi naj bi bili prilagojeni tako, da so posamezni deli besedila podčrtani, okrepljeni ali v okvirčkih.
- Prve vaje naj vsebujejo naloge lažjega tipa, da otrok že na začetku ne izgubi motivacije. Velikokrat je otroku z ADHD potrebno tudi pokazati, kako naj se naloge sploh loti.
- Ker se z domačimi nalogami ponavlja in pogloblja obdelana snov, je eden od prvih ciljev, da otrok zapiše v svoj zvezek, kaj je za domačo nalogo. Domača naloga se ne sme dajati nikoli čisto na koncu učne ure in naj bi jo zapisali tudi na tablo (vedno na istem mestu, po istem principu).
- Pri domačih nalogah moramo otroku z ADHD bolj upoštevati kakovost kot kvantiteto. Moramo razumeti, da je njegova vzdržljivost nizka, zato je bolje, če naredi vsaj nekaj, kot da bi se mu delanje domačih nalog uprlo.
- Ker so otroci z ADHD nagnjeni k pozabljivosti, jih moramo večkrat spomniti na določene stvari.
- Za tega otroka je koristno, da ima poseben zvezek, kamor si vpisuje dnevne zadolžitve (tudi zaradi pozabljivosti). Prav tako bi lahko takšen zvezek služil za komunikacijo med učitelji in starši.
- Pisanje povzroča tem otrokom težave. Dobro je uporabljati tudi alternativne možnosti: računalnik, ustno spraševanje, naloge izbirnega tipa itd.
- Pri pouku naj učitelj upošteva različne zaznavne kanale; v pouk naj vključuje različna avdiovizualna sredstva, dražljaje, kot so glasba, barvast papir, posterji in plakati na stenah, ki se navezujejo tudi na učno snov.
- Učitelj naj poučuje ekspresivno, z entuziazmom in s smislom za humor, ne pa togo in mlačno.
- Pouk je potrebno popestriti. Motivacija se lahko doseže tudi na igriv način. Ti otroci so polni življenja, obožujejo igro in ne marajo biti zdolgočaseni.

Preden v pouk uvedemo kakršnekoli strategije, se moramo zavedati, da se prilagajamo potrebam individualnega otroka. Ravno tako so te strategije sestavni del »dobrega pouka«, kar pomeni, da niso uporabne le za otroke z ADHD, temveč tudi za preostale otroke, pa tudi npr. za otroke z motnjami v vedenju. Zato je vredno razmisliti, katere prilagoditve pouka, ki ustrezajo otroku z ADHD, so koristne za celoten razred oziroma pod katerimi pogoji bi se tudi drugi otroci z učnimi težavami lažje in uspešneje učili.

VIRI IN LITERATURA so dostopni v uredništvu revije.

Vzgojno zahtevnejši oziroma hiperaktivni otroci in celostni vzgojno-izobraževalni pristopi

Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta Koper, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta v Ljubljani.

V prispevku je predstavljena metoda ustvarjalnega giba kot sestavina celostnega vzgojno-izobraževalnega pristopa pri poučevanju hiperaktivnih otrok. Besedilo poudari pomen poučevanja in učenja skozi gib za otrokov vsestranski razvoj. Predstavljene so raziskave, ki osvetlijo pozitivne učinke metode ustvarjalnega giba na hiperaktivne učence. Pozitivni učinki se kažejo na vseh področjih razvoja: na čustveno-socialnem, kognitivnem in psihomotoričnem.

Navedeni rezultati opozarjajo na potrebnost oziroma nujnost sistematične uvedbe ustvarjalnega giba kot metode poučevanja v osnovni šoli.

Ključne besede: celostno učenje, ustvarjalni gib, osnovna šola, hiperaktivni otroci

UVOD

Kot učiteljica v prvem in drugem triletju osnovne šole sem v svoji praksi naletela na več vzgojno zahtevnejših otrok. Najpogosteje so bili to otroci, ki so zaradi pretirane, za okolje neustrezne nemirnosti, izstopali v razredu. Poleg primarnih težav s pozornostjo in nemirnostjo so se pri teh otrocih pogosto pojavljale še učne, emocionalne, vedenjske in socialne težave. Ko sem prišla do pomembne ugotovitve, da takih otrok nisem več mirila, ampak se začela gibati z njimi in jih poučevati z metodo ustvarjalnega giba, sem v rokah držala ključ, ki je odpiral ena vrata za drugimi. Skozi gibalno igro sem namreč dosegala visoko motivacijo pri učencih in razdiralna energija se je preusmerila v konstruktivno. Metode poučevanja skozi gibanje sem se posluževala pri vseh predmetnih področjih in s takim načinom dela sem otrokom približala tudi težje ra-

zumljive pojme in pojave. Napredek je bil prav tako viden na grajenju medsebojnih odnosov med učenci, pa tudi kot učiteljica sem z otroki na ta način navezala pristnejši stik. Veliko smo se igrali, veliko smo se gibal, zaradi tega smo se počutili prijetno in vsa ta pozitivna čustva so nas med seboj povezovala. V taki učni klimi so bili seveda tudi učni rezultati boljši in znanje trajnejše.

METODA USTVARJALNEGA GIBA PRI POUČEVANJU VZGOJNO ZAHTEVNEJŠIH OTROK

O nemirnem ali hiperaktivnem otroku govorimo, če otrok med enako starimi vrstniki trajno izstopa z večjo količino gibanja, ki je nesmotrno in neustrezno pričakovanjem okolja glede vedenja otrok (Mikuš-Kos, Žerdin in Stroj, 1990, str. 1).

Motorično nemirnim in impulzivnim otrokom je potrebno organizirati gibalne aktivnosti in jih čim manj omejevati v gibanju pri spontani in usmerjeni igri. Običajno si učitelji zastavljamo težko dosegljiv cilj - umiriti otroka. Če se zavedamo, da je motorična nemirnost pač otrokova psihofizična značilnost, se ne bomo z njo

spopadali, temveč jo bomo vodili v konstruktivno aktivnost. Verjetno se bo otrok po doživeti ustvarjalni gibalni sprostitev za krajši čas tudi telesno in duševno umiril. Ob mirnem, prepričljivem besednem vodenju, ob umirjeni glasbi, z mirnim dotikanjem v povezavi z določeno vsebino vodimo njegove predstave v podoživljanje umirjenega gibanja in tudi mirovanja. Pomagamo si z različnimi sprostitevskimi umirjevalnimi tehnikami vodene vizualizacije, avtogenega treninga, joge ... (Kroflič, Gobec, 1995, str. 39-40).

Hiperaktivni in impulzivni otroci v razredu se ob taki metodi dela umirjajo in učijo kontrolirati svoje fizične reakcije (Vratuša, 1995, v Kroflič, 1999, str. 210).

Pomembno je, da hiperaktivnim otrokom pri pouku omogočimo čim več gibanja. Otrokom dopustimo, da z gibanjem izražajo, oblikujejo in ustvarjajo različne učno-vzgojne vsebine pri vseh predmetnih področjih. Z vnašanjem giba v pouk se ustvarja sproščeno počutje, dvigne se motivacija, posledično pa se na ta način zmanjša otrokova nemirnost, saj se vzgojni izobraževalni proces odvija preko igre. Tako otroci v pouk preko plesne igre poleg sluha, vida in govora lahko vključijo tudi telesno aktivnost. Slednja je za učence nižjih razredov še posebej pomembna, saj otroci kažejo veliko potrebo po razgibanem pouku. Zaradi »prekomerne« energije ne potrebujejo veliko gibanja samo vzgojno zahtevnejši otroci, temveč prav vsi otroci.

V programu devetletne osnovne šole celostni vzgojni izobraževalni pristopi pridobivajo na veljavi. Med celostne metode učenja in poučevanja spada tudi ustvarjalni gib, ki otroku omogoča zabavno raziskovanje lastnega gibanja, spoznavanje pojmov in pojavov skozi gib, razvija telesne spretnosti, usmerja energijo, stimulira domišljijo in povečuje kreativnost. Ima funkcijo udejanjanja spoznavnih vsebin z doživljanjem in je sredstvo ustvarjalnega izražanja učnih vsebin (Kroflič, 1999).

Ustvarjalni gib kot metodo poučevanja in učenja naj bi učitelji uporabljali pri vseh vzgojno izobraževalnih področjih predvsem v prvem in drugem triletju osnovne šole. Nekateri učitelji ga vse pogosteje uporabljajo pri delu z otroki za motivacijo, razlago in utrjevanje matematičnih pojmov, za lažje razumevanje okolja, pri začetnem opis-menjevanju in zgodnjem poučevanju tujega jezika.

Žal pa lahko v šolah še vedno naletimo na učitelje, ki se ne zavedajo vseh ugodnih učinkov ustvarjalnega giba in zato gibalno aktivnost ne izvajajo pri pouku kot učno metodo za doseganje ciljev pouka. Gib se pri takih učiteljih v veliki meri še vedno potiska predvsem v ure športne vzgoje, glasbene vzgoje, minuto za zdravje, rekreativni odmor oziroma v interesne dejavnosti.

TELESNO-GIBALNA INTELIGENCA

Psihologi zadnje desetletje ugotavljajo in poudarjajo tesno povezavo med uporabo telesa in razvijanjem drugih spoznavnih zmožnosti. Posebno veliko se ukvarjajo s spoznavnimi platmi in nevropsihološkimi temelji spretne uporabe telesa ter poskušajo potegniti vzporednico med miselnimi procesi in "golimi" fizičnimi spretnostmi (Gardner, 1995, str. 243).

Gardner ugotavlja, da v sodobnem razmišljanju naše kulture obstaja popolno ločevanje med miselnimi dejavnostmi na eni strani in dejavnostmi izrazito telesnega dela naše narave, ki jih značilno predstavlja naše telo, na drugi. To, kar počnemo s telesi, je manj privzdignjeno, manj posebno kot vsakdanji postopki za reševanje problemov s pomočjo uporabe jezika, logike ali kakšnega drugega razmeroma abstraktnega simbolnega sistema (Gardner, 1995, str. 242). Avtor ugotavlja, da tako stroga ločitev na »razmišljajoče« in »dejavno« ni značilnost mnogih kultur. V psihologiji poznamo raziskave povezanosti med telesnim in spoznavnim, vendar so mnogi raziskovalci zmanjšali pomen motorične dejavnosti kot »manj visoke« funkcije možganske skorje. Ob Piagetovih ugotovitvah senzomotorične stopnje razvoja mišljenja Gardner utemeljuje kinestetično inteligenco kot samostojno obliko tudi z razvojnega vidika. Piaget je nehote, ob siceršnji usmerjenosti k »višjim procesom«, osvetlil začetno stopnjo kinestetične inteligence. Tudi mnogi raziskovalci poudarjajo, da med telesnimi dejavnostmi in miselnimi spretnostmi ni stroge meje in ugotavljajo, da gre za usklajevanje med njimi (Gardner, 1995, str. 255). Avtor povezuje kinestetično inteligenco še s prostorsko in logično-matematično v trio inteligenc (Gardner, 1995, str. 269).

REZULTATI RAZISKAV O UPORABI USTVARJALNEGA GIBA PRI POUKU

Breda Kroflič (1992, 1999) je raziskovala učinke plesa in ustvarjalnega giba kot celostne metode poučevanja in učenja glede na nekatere vidike intelektualnega, emocionalnega in socialnega razvoja otrok na razredni stopnji osnovne šole. Rezultati so pokazali statistično pomembne učinke na ustvarjalno mišljenje otrok.

Poleg tega je raziskava pokazala pozitivne učinke na motivacijo, razumevanje učnega gradiva, pomnjenje, ustvarjalnost, samozavest, medosebne odnose, strpnost, počutje učencev in učiteljev ter ustvarjalna stališča učiteljev (Kroflič, 1999).

S kvalitativno interpretativno akcijsko raziskavo so Geršakova, Novakova in Tancigova (2005) ugotavljale pozitivne učinke vključevanja ustvarjalnega giba v pouk (tabela 1).

Grupirani pozitivni učinki	Pogostost opažanja učinka	Delež učinka (%)
Zadovoljstvo	236	11,4
Sproščenost	206	9,9
Pozitivni odnosi	200	9,6
Telesna aktivnost	195	9,4
Ustvarjalnost	149	7,1
Komunikacija	136	6,6
Miselna aktivnost	136	6,6
Izražanje čustev, občutkov	123	5,9
Izboljšana koncentracija	117	5,6
Domišljija	109	5,2
Doživljanje sveta okoli sebe	94	4,5
Pozitivna samopodoba	84	4,0
Zanimanje	84	4,0
Motivacija	73	3,5
Vživljanje, empatija	56	2,7
Samostojnost	40	1,9
Delovna aktivnost	34	1,6
Vsi učinki	2072	100

Tabela 1: Grupirani pozitivni učinki, N=2072.

Iz kvalitativne raziskave je razvidno, da si učiteljice pri poučevanju pomagajo z različnimi ustvarjalno-gibalnimi dejavnostmi in sprostitevni tehniki. Največkrat izvajajo didaktične igre, s katerimi si učenci razvijajo psihomotorične, socialne in intelektualne sposobnosti. V seminarskih nalogah so učiteljice in vzgojiteljice navajale še sprostitevne igre, gibanje ob pravljici, vodena domišljajska potovanja-vizualizacije in rajalne igre (Geršak, Novak, Tancig, 2005).

Raziskava Hribarjeve (2006), ki je pregledala in analizirala 20 diplomskih del študentov Pedagoške fakultete v Ljubljani v povezavi z ustvarjalnim gibom in učenci s posebnimi potrebami je temeljila na raziskovalnem vprašanju, ali ustvarjalni gib pozitivno vpliva na kognitivni, psihomotorični in socialno-emocionalni razvoj otrok s posebnimi potrebami.

V diplomskih delih so bili zajeti učenci z učnimi težavami, hiperaktivni, hipoaktivni, učenci z vedenjskimi težavami, z motnjami govora in sluha, z motnjami vida, učenci z motnjami v duševnem razvoju, gibalno ovirani učenci in nadarjeni učenci.

Rezultati kvalitativnega interpretativnega akcijskega raziskovanja so pokazali številne pozitivne učinke uporabe metode ustvarjalnega giba pri pouku.

Pozitivni učinki se v največji meri kažejo predvsem na socialno-emocionalnem področju, saj gib pripomore k sproščenosti v razredu, pozitivni komunikaciji in dobrim medsebojnim odnosom. Učenci imajo posledično boljše samopodobo, so bolj strpni do sebe in drugih. Zmanjša se agresivno vedenje in vedenjski problemi, kar pripomore k pristnejšemu navezovanju stikov in prijateljskih odno-

sov. Učenec dobi občutek pripadnosti skupini. Vsi ti in še mnogi drugi dejavniki, ki vplivajo na socialno-emocionalno področje, pripomorejo tudi k pozitivnemu razvoju kognitivnega in psihomotoričnega področja otrokovega razvoja. Sproščen in samozavesten učenec, ki se v razredu dobro počuti in je v prijateljskem ter prijaznem okolju, se namreč lažje uči in v razredu bolje funkcionira.

Iz analize diplomskih del so bili ugotovljeni pozitivni učinki plesno-gibalnih dejavnosti tudi na kognitivni razvoj. Kvalitativne raziskave v diplomskih delih potrjujejo, da metoda ustvarjalnega giba vpliva na ustvarjalnost, delovne navade, motivacijo, pozornost, itd. Pri psihomotoričnem razvoju pa se kažejo vplivi predvsem na motorične spretnosti, krepitev fizičnega stanja, telesnega sproščanja, umirjenost itd (Hribar 2006, v Geršak, 2007).

Pri hiperaktivnih učencih (tabela 2) so rezultati pokazali najpogostejše pozitivne učinke na delovne navade, skupinsko povezanost, strpnost in umirjenost. Pri hiperaktivnih učencih je zelo pomembna aktivnost, s katero se učenci umirijo in potem tudi lažje dokončajo delo, ki so ga začeli. Motorično nemirni in impulzivni otroci se ob metodi ustvarjalnega giba umirijo in učijo kontrolirati svoje fizične reakcije.

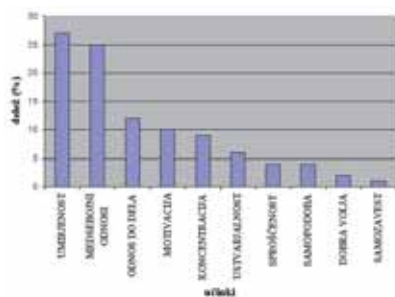
- ☐ delovne navade
- ☐ skupinska povezanost
- ☐ strpnost do sebe in drugih
- ☐ umirjenost
- ☐ zmanjšanje agresivnega vedenja
- ☐ dobra volja
- ☐ koncentracija
- ☐ medsebojni odnosi
- ☐ motivacija
- ☐ občutljivost za sočloveka
- ☐ odnos do dela
- ☐ odprtost in toleranca do novih članov skupine
- ☐ pozornost
- ☐ samopodoba
- ☐ samostojnost
- ☐ samozavest
- ☐ sklepanje pristnejših prijateljstev
- ☐ sproščenost
- ☐ strpnost do počasnejših in manj spretnih
- ☐ ustvarjalnost

Pozitivni učinki ustvarjalnega giba na hiperaktivne učence.

Do podobnih ugotovitev je prišla tudi Lučka Zupančič (2007), ki je raziskovala vpliv metode ustvarjalnega giba na nemirne otroke v kvalitativni interpretativni akcijski raziskavi (graf 1).

Podatke o učinkih ustvarjalnega giba pri nemirnih otrocih je črpala iz 36 seminarskih nalog učiteljic, ki so v letih 1996-2006 obiskovale delavnice Celostnega poučevanja in učenja - Modul 1 – pedagoško delo v prvem razredu s poudarkom na opismenjevanju v prvem triletnem osnovne šole. Učiteljice so 2-3 mesece načrtno integrirale, spremljale in analizirale

dejavnosti ustvarjalnega giba pri nemirnih otrocih. Opažanja so beležile in jih zapisale v obliki seminarских nalog.



Pozitivni učinki metode ustvarjalnega giba pri nemirnih učencih.

Zupančičeva je analizirala različne dejavnosti ustvarjalnega giba pri nemirnih učencih, ob katerih so bili doseženi pozitivni učinki.

Izkazalo se je, da so učiteljice največkrat izvajale pri pouku dramatizacije oziroma sociodramatske igre, igre pantomime, gibalne in rajalne igre, gibalne didaktične igre, plesno ustvarjanje ob umetniških spodbudah (glasbenih, likovnih, literarnih) in različne sprostitevne vaje (aktivno gibanje, masaže, vizualizacije, dihalne vaje).

Ustvarjalni gib kot sredstvo sprostitev hiperaktivnih otrok v podaljšanem bivanju v 2. razredu osnovne šole je raziskovala Tanja Cvetko (1999). Po dejavnostih so se hiperaktivni otroci začeli opazno umirjati, agresivnosti ni bilo več moč opaziti, postali so strpnejši, izboljšali so se medsebojni odnosi. Prav tako so se okrepile delovne navade, za delo so bili bolj motivirani, izboljšali so odnos do dela, postali samostojnejši in samozavestnejši. Najboljši rezultati so bili doseženi po vajah sproščanja.

Daša Križelj (2005) je pri otrocih z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo skušala ugotoviti vpliv usmerjene gibalne aktivnosti k izboljšanju pozornosti, k večji koncentraciji, k izboljšanju samopodobe in vpliv na socializacijo otroka. Ugotovila je, da so bili otroci po gibalnih aktivnostih dobre volje in sproščeni. S pomočjo gibalnih iger, športnih in umetnostnih dejavnosti, ki so za otroka zanimive, so se naučili samodiscipliniranja. Gibanje je povzročilo večjo pozornost in umirjenost, povezali so se v skupino, postali bolj strpni do počasnejših in manj spretnih, izboljšala se je samopodoba in učiteljice so potrdile, da učenci po dejavnostih dokončajo stvari, ki so jih začeli.

Helen Griss (1998) odgovarja na vprašanje »kako razdiralno energijo preusmeriti v ustvarjalno?« Dostikrat se izkaže, da je »čudežni ključ« za to kinestetično učenje. Ugotovitve kažejo, da so se nemirni in neustavljivi otroci, kot so jih videli učitelji, pri »kinestetičnih učiteljih« izkazali za odlične učence. Dosti lažje je namreč razdiralno energijo ustvarjalno usmerjati skozi telesni jezik, kot skozi klasične učne pristope. Že sama možnost izražanja telesne energije

lahko pripelje do večje in bolj usmerjene pozornosti.

Anne Green Gilbert (2004) ugotavlja, da je pri hiperaktivnih in agresivnih otrocih dobro uporabiti tehniko »počasnega sledenja-zrcaljenja« našim gibom. Delamo vaje, kjer skušamo načrtno »ohranjati prostor med udeleženci«. Otroci se gibajo in se »ne smejo dotikati«. Izražajo negativna in pozitivna čustva in pazijo, da se ne dotaknejo drug drugega. Vadimo skakanje, tekanje in različne kombinacije gibanja z napenjanjem in popuščanjem mišic. Nekateri otroci se morda prvič srečajo s potrebo po upočasnitvi giba, namesto, da bi gib pospeševali.

Nemirnim otrokom je poleg sprostitev in nežnega izraznega plesa potrebno ponuditi tudi dinamične dejavnosti, ki omogočijo sproščanje odvečne energije. Zmotno je namreč prepričanje, da hiperaktivne otroke le umirjamo. Najprej jim ponudimo aktivnosti, ki so jim pisane na kožo, to je »divjanje«, vendar pa pazimo, da otroci ne ostajajo na tej stopnji in jih postopno pripeljemo do umirjanja. Pri načrtovanju dejavnosti moramo biti učitelji pozorni tudi na uravnoteženje deleža vsebin, ki omogočajo intenzivno »moško« gibanje. Poleg nežnih »ženskih« linij (ples pomladnih cvetlic, gibanje metuljev in ptic, ples snežink ...) otrokom ponudimo vsebine, ki ponujajo konstruktivno porabo energije (ostrino, dinamiko, odločnost, energičnost). V ta sklop sodi recimo gibanje kobilic, petelinov, čmrljev, delovanje pralnega stroja, ples robotov ...

ZAKLJUČEK

Vzgojno zahtevnejši otroci so mnogokrat nosilci razvoja, ampak jih zaradi impulzivnega vedenja in pomanjkanja samokontrole okolica označi kot težavne.

Od njih ne moremo pričakovati, da bodo dolgo mirovali v istem položaju, zato je nujno, da jim med poukom omogočimo čim več gibanja. Ustvarjalni gib se pri hiperaktivnih otrocih uveljavlja kot uspešna učna metoda, saj je pisana na kožo kinestetikom. Otroci na ta način lažje spremljajo učni proces in izražajo manj neustreznega vedenja, s katerim sicer motijo ostale učence. Prav tako učence skozi različne sprostitevne vaje učimo samokontrole in jih vzgajamo k nenasilju. Dejavnosti ustvarjalnega giba dostikrat potekajo v skupini, tako da se učenci lahko učijo socialnih veščin in postajajo samozavestnejši, ker so pri učnem procesu uspešnejši in jih okolica prične sprejemati. Rezultati raziskav in mnenja učiteljev, ki metodo ustvarjalnega giba pri pouku s pridom uporabljajo, naj bodo torej spodbuda vsem, ki delamo z vzgojno zahtevnejšimi otroki. Naj zaključim z mislijo učiteljice Viktorije U.: »Že pred leti sem ugotovila, da živahnih otrok ne morem z besedami prepričati, naj vendar mirujejo in poslušajo. Začela sem se gibati z njimi.«

VIRI IN LITERATURA so dostopni v uredništvu revije.

Projekt »Evropa v šoli«

3. razred podaljšanega bivanja

Romana Rožman, OŠ Ivana Cankarja Ljutomer

Septembra 2007 smo se z učenci 3. razreda podaljšanega bivanja, prijavi na razpis projekta: »EVROPA V ŠOLI«. Projekt je pobuda, ki pospešuje učenje in razpravljanje o Evropski uniji. Z vključevanjem učencev v projekt smo se z ustvarjalnimi aktivnostmi neposredno vključili v prizadevanja za doseg široko zastavljenih ciljev Evropskega leta. Vključeni smo tudi bili v natečaj z naslovom: »Medkulturni dialog – druge kulture me bogatijo«, ki je potekal pod pokroviteljstvom Sveta Evrope, Evropske komisije, Evropskega parlamenta ter Evropske kulturne fundacije. V Sloveniji je koordinatorica natečaja Zveza prijateljev mladine. Natečaj je bil namenjen vsem učenkam in učencem osnovnih in srednjih šol. Za to temo smo se odločili, ker Slovenija v prvi polovici leta 2008, predseduje Evropski uniji. Cilji Evropskega leta medkulturnega dialoga so spodbujanje medkulturnega dialoga kot procesa, ki krepi sposobnost vseh, da živijo in delujejo v odprtem in kompleksnem okolju, kjer soobstajajo različne kulturne identitete, tako narodnostne, verske in jezikovne. Eden od ciljev je bil tudi prispevati k ozaveščanju vseh, zlasti mladih, o pomembnosti in nujnosti vključevanja v medkulturni dialog v vsakdanjem življenju. Posebna pozornost je bila namenjena vlogi izobraževanja pri poučevanju o raznolikosti spodbujanju razumevanja drugih kultur ter razvijanju spretnosti in znanj. Pomembna vloga je bila namenjena spoznavanju, razumevanju in spoštovanju načela enakosti in medsebojnega razumevanja.

Za natečaj smo se prijavi na literarnem in likovnem področju. Z doseganjem ciljev smo prispevali k razvoju sposobnosti učencev za razumevanje drugačnosti ter strpen dialog med različnimi kulturami že v lastnem okolju, v razredu ali na ulici, družini, skupini sovrstnikov.

Že zelo zgodaj mladi kritično razmišljajo o svetu, ki jih obkroža, pri tem so velikega pomena vplivi družine, šole, sovrstnikov in vse bolj tudi sodobnih medijev. Poleg kritičnega odnosa, ki ga imajo mladi, pa lahko zaradi agresivne promocije tudi nekritično prevzamejo sporočila, ki postanejo del njihovega sveta. Ta so lahko tudi v nasprotju s temeljnimi načeli spoštovanja sočloveka, človekovih pravic in temeljnih načel demokracije.



Zato je nujno, da se o teh vprašanjih sodobnega časa pogovarjamo, da bi mladi razumeli večplastnost sodobnih družbenih dogajanj ter bili do njih kritični, selektivni ter razvili strpen dialog za poglede, stališče, vrednote ter v tem dialogu našli odgovore na vprašanja, kako sobivati v svetu različnosti.

Z vsemi aktivnostmi, ki smo jih izvajali v obliki projekta »EVROPA V ŠOLI« (predavanje o EU, delavnica EU, kviz, priprava razstave v Splošni knjižnici Ljutomer na to temo, spoznavanje Indijske kulture, pisanje voščilnice bivši sošolki Izzi v Indijo, sodelovanje na natečaju z literarnimi in likovnimi prispevki s podnaslovom INDIJA), so si učenci oblikovali svoj odnos do vprašanj in dilem.

Učencem smo z aktivnostmi, ki smo jih izvajali, pripomogli k boljšemu poznavanju sveta, v katerem živimo, približali smo jim druge države, jezike in običaje.



Učenci izdelujejo Eifflov stolp

Priporočamo vam Didaktine priročnike o vzgoji:

Elizabeth Pantley

Z otrokom lahko sodelujete



5 nasvetov za uspešno vzgojo:

1. Mislite
2. Ko nekaj rečete, morate to tudi resno misliti
3. Uporabljajte znanje
4. Prevzemite nadzor
5. Izogibajte se napakam: popuščanju, nejasno izraženim pričakovanjem, dopuščanju grdega vedenja in nedoslednosti.

Elizabeth Pantley

Otroško spanje



Ali ste neprespani?

Vas zasipavajo z nasveti, da morate otroka pustiti zaspati v joku?

Priročnik Otroško spanje - brez joka v sanje vam bo pokazal, kako lahko otroku pomagate zaspati mirno in kako dosežete, da bo spal vso noč.

Margot Sunderland

Znanost o vzgoji



V tem odličnem priročniku o vzgoji otrok je opisano, da je od kakovosti nege otroka odvisno njegovo mentalno zdravje za vse življenje. Otroci, katerih čustva in občutki, celo njihovi izbruhi jeze, so razumljeni in upoštevani, bodo v življenju zadovoljnejši od tistih, ki so se morali zgodnjim strastem odpovedati.

Jesper Juul

Kompetentni otrok



Knjiga Kompetentni otrok zagotovo spada med pomembna in prelomna dela na področju vzgoje. Doslej je bila prevedena v 13 različnih jezikov, v Skandinaviji pa že več kot desetletje velja za »biblijo vzgoje«.

Izkustveno učenje – kaj je že to? (Raziskava)

O izkustvenem učenju

Romana Špehar Ašković, OŠ Ketteja in Murna, Ljubljana

Izhodišče izkustvenemu učenju je že 450 let pred našim štetjem postavil Konfucij z izrekom: »Povej mi – pa bom pozabil, pokaži mi – pa si bom mogoče zapomnil, naj naredim – pa bom razumel.«

V različni literaturi najdem različne opredelitve izkustvenega učenja.

- Izkušnja: pridobivanje znanja na podlagi človekovega lastnega opazovanja; spreminjanje pridobljenega znanja (spremlja ga refleksija) z zaznavanjem oz. doživljanjem občutkov. Izkušnjo imenujemo tudi rezultat človekovega lastnega opazovanja, stanje dostopnega znanja. (Veliki splošni leksikon, 1997, str. 1683)
- V najširšem pomenu je vsako učenje izkustveno učenje, saj je učenje vsako progresivno spreminjanje posameznika na osnovi izkušenj. Vendar so izkušnje zelo raznovrstne – od neposredne vpletenosti, doživljanja z vsemi čutili in čustvi prek gibanja, igre vlog, do opazovanja slik, filmov, diagramov. Čim višje gremo po lestvici šolskih stopenj, tem bolj prevladujejo posredne, simbolične izkušnje in tem manj pomembna se zdi neposredna, konkretna izkušnja. Značilnosti izkustvenega učenja so:
- proces je ciklični – krožen (ni pomembno, na kateri stopnji začnemo, pomembno je, da na nobeni ne obstanemo);
- proces je holističen – celosten (procesi zaznavanja, čustvovanja, razmišljanja in delovanja se povezujejo v neločljivo celoto);
- je proces ustvarjanje znanja. (Marentič Požarnik, 2000, str. 123–124)
- Izkustveno učenje je model, ki se začne z izkušnjo, tej sledi refleksija, nato diskusija, analiza in evalvacija izkušnje. Boydell pravi, da se redko učimo iz izkušnje, če je ne ocenjujemo, ji ne dodamo svojega pomena in svo-

jih ciljev, smotrov, ambicij in pričakovanj. Izkustveno učenje je kakovosten in integriran proces nadaljnega učenja, usposabljanja in osebnostne rasti. (Milošević Arnold, et al, 1999, str. 87)

- Izkustveno učenje najbolj poudarja pomen povezanosti žive izkušnje z abstraktnim razmišljanjem in posploševanjem ter spoznavnega področja s čustvenim. Osrednja ideja tega učenja je, da se najbolj naučimo stvari, če jih sami delamo, če smo dejansko aktivni. Tako učenje zahteva aktivnosti vseh udeležencevih zmožnosti (spoznavnih, čustvenih in telesnih), to pa se zgodi, če je problem, ki ga rešuje, zanj »eksistenčno« pomemben. Za izkustveno učenje je pomembna aktivna vpletenost posameznika v izkušnjo, hkrati pa razmišljanje (refleksija) o izkušnji. (Marentič Požarnik, 1995, str. 66 – 78)
- Izkustvo simbolizira in predstavlja predhodno delovanje in njegov pomen. Vendar ne le kot pasivni spomin nanj, marveč kot pomembno orientacijo v sedanjosti in bodočnosti in ne le kot praktično življenjsko rutino, ki z učenjem nima posebne zveze, marveč kot ozaveščeno in kritično podlago učenja. Tedaj izkušnja, kot akumulacija nekega delovanja, za daljše, morda trajnejše obdobje, odločilno vpliva tudi na človekova stališča, vrednote in ravnanje, skratka na njegovo identiteto. (Strmčnik, 2003, str. 42)

IZKUSTVENO USMERJEN POUK

Ima dolgo tradicijo. Poudarjali so ga didaktiki, ki so izhajali iz empirizma in senzualizma, kot npr. Komensky in Herbart. Komensky v svojih načelih uspešnega poučevanja

in učenja pravi, da bomo učencem olajšali učenje, če jim, kadar jih česa učimo, hkrati pokažemo, kako se to uporablja v vsakdanjem življenju. Tako moramo delati povsod, brez izjeme. Če se po tem ne ravnamo, se bo učencu zdelo vse, kar mu pripovedujemo, kakor čudo iz novega sveta; te reči bo učenec znal, ne da bi spraševal, ali v resnici obstajajo in kakšne so. Zato naj se ne uči ničesar, razen tistega, za kar je jasno, čemur bo služilo. (Komensky, 1995, str. 100)

Pravilno poučevanje mladine ni v tem, da bi ji v glavo ubijali od pisateljev povzeto zmes besed, fraz, stavkov in duhovitih misli, marveč v tem, da jih učimo razumevati stvari, da iz tega učenja pritečejo kakor iz živega izvira potočki, kakor poženejo iz drevesnih popkov listi, cvetovi in plodovi; v naslednjem letu nastane iz vsakega novega popka nova vejica s svojimi listi, cvetovi in plodovi. Tega šole doslej niso delale; niso navajale mladih, da bi, kakor mlada drevesca, poganjali iz lastne korenine. Prav tako se niso potrudile, da bi v njih odkrile skriti studenec spoznavanja. (Komensky, 1995, str. 104)

Herbart pa je poudarjal, da pride človek do znanja že po naravi preko izkušenj, šola pa jih mora s pomočjo razuma dvigniti na višjo raven.

Izkustvo simbolizira in predstavlja predhodno delovanje in njegov pomen. Vendar ne le kot pasivni spomin nanj, marveč kot pomembno orientacijo v sedanjosti in bodočnosti in ne le kot praktično življenjsko rutino, ki z učenjem nima nobene zveze, marveč kot ozaveščeno in kritično podlago učenja.

Za učenje koristne izkušnje morajo izpolnjevati dva pogoja:

- nastajajo lahko le ob človekovem zavestnem aktivnem spoznavanju ali ravnanju;
- nastajajo lahko le ob zavestnem doživljanju te aktivnosti.

Ločimo posredno in neposredno izkustvo. Prvotno je učenje skoraj v celoti potekalo s pridobivanjem neposrednih izkušenj pri delu in obredih, in sicer z opazovanjem. Z nastankom šole pa je pomembnejšo učno vlogo dobila posredna izkušnja. Izkustveno usmerjen pouk mora omogočiti učencem, da:

- si v neposrednem učnem kontaktu z učno stvarnostjo pridobivajo lastne individualizirane izkušnje;
- te izkušnje vključujejo v pouk, z njimi interpretirajo dano učno vsebino;
- individualne izkušnje konfrontirajo s sošolci in učiteljem in s tem dvignejo izkušnjo na višjo raven, kjer dobiva splošnejši pomen.

Zato so nujne pestre, čim bolj življenjske učne situacije, raznovrstni mediji in metode, ki omogočajo tako

simbolno, kot tudi čutno-praktično ravnanje ter učenje, demokratični in enakopravni učni odnosi ter subjektivni položaj učencev. (Strmčnik, 2003, str. 42)

David Kolb je svoj model izkustvenega učenja osnoval na podmeni, da se v vzgojno-izobraževalni praksi zane-marja posameznikova konkretna izkušnja, abstraktna in teoretična znanja pa ostajajo nepovezana z učenčevim življenjem, prakso in realnimi problemi.

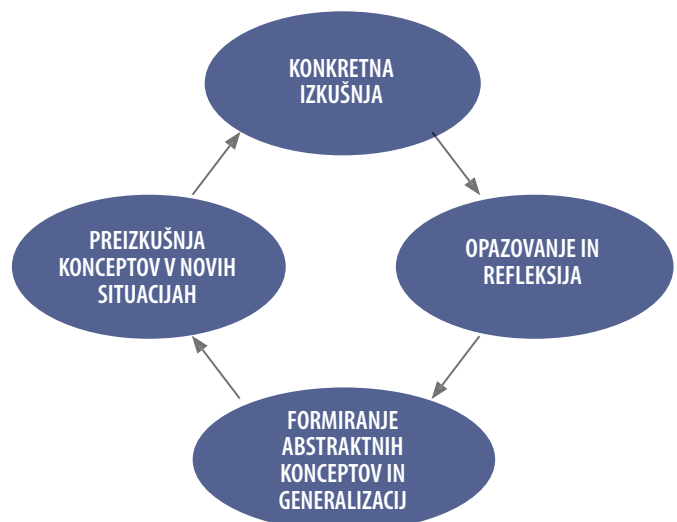
Učenje opredeljuje kot proces, v katerem se znanje ustvarja skozi transformacijo izkušenj.

Značilnosti učenja so:

- učenje je proces in ne izid, posameznik nepretrgoma oblikuje pojme iz izkušnje in jih na temelju le-te ne prestando spreminja;
- učenje je kontinuiran proces, ki temelji na izkušnji, saj znanje kontinuirano nastaja in se preverja v izkušnji učečega;
- proces učenja zahteva neprestano reševanje konflikta med dialektično nasprotnimi načini prilagajanja na realnost;
- učenje je proces prilagajanja na realnost ter
- učenje je proces ustvarjanja znanja.

Po Kolbu je učenje proces, ki temelji na dveh temeljnih strukturnih dimenzijah, to sta *dimenzija dojetanja* (grasping), ki vključuje neposredno dojetanje trenutne konkretne izkušnje in posredno razumevanje simbolične prezentacije te izkušnje, in *dimenzija spreminjanja* (transformacije), ki vključuje dva dialektično nasprotna načina spreminjanja izkušnje: k cilju usmerjeno refleksijo ter razširjanje akcije. (Rupnik Vec, 2003, str. 13)

Utemeljitelj izkušnjskega učenja definira učenje kot proces, v katerem se znanje (vedenje) kreira prek transformacij izkušenj.



Shema 1: Učenje poteka kot štiristopenjski model

Za proces izkustvenega učenja ni pomembno, katera od opisanih stopenj nastopi prva, pomembno pa je, da pride do realizacije vseh.

Temeljna elementa učenja sta izkušnja in njena transformacija. Sama zaznava izkušnje ni dovolj za učenje, ampak moramo z njo tudi nekaj storiti. Zato učenje poteka kot štiristopenjski model od konkretne izkušnje, prek opazovanja in refleksije do formiranja abstraktnih konceptov ter generalizacije in nazadnje do preskušanja teh konceptov v konkretnih situacijah.

Učenje je celostni proces, ki vključuje integrirano delovanje celotnega organizma: mišljenje, čustva, zaznavanje in vedenje. Prav tako je tudi kontinuiran proces, ki temelji na izkušnji in njeni reformulaciji. Novo znanje, veščine in stališča učenec pridobiva s pomočjo konfrontacije in integracije na višjem nivoju. Tako se mora biti sposoben odprto in brez predsodkov vključiti v neko novo izkušnjo, nato mora to izkušnjo reflektirati in opazovati iz različnih zornih kotov, na podlagi tega konstituirati nove koncepte in sintetizirati svoja opažanja v nove logične teoretske sklepe. Te nove teorije pa uporabi za vodilo svojega praktičnega delovanja, za odločanje in reševanje problemov.

Posebno pozornost zaslužita dva vidika izkustvenega učenja:

- uporaba konkretne izkušnje, ki je »tukaj in zdaj« ter
- uporaba »feedbacka« za spremembo teorije in prakse. (Kolb, 1984)

Izkušnjsko učenje je oblika učenja, ki skuša povezati neposredno izkušnjo (doživljanje), opazovanje (percepcijo), spoznanje (kognicijo) in ravnanje (akcijo) v neločljivo celoto. Ne omejuje se na posredovanje simbolov: abstraktnega znanja, pojmov, zakonitosti, ampak v učenje stalno vpleta izkušnje udeležencev. (Marentič Požarnik, 2000, str. 124)

Konkretna izkušnja: učenec priključ v spomin situacijo, ki jo je že doživel, ali pa se vplete v učno izkušnjo, ki jo je vzpodbudil učitelj z namenom, da bi priklicala določene psihološke procese in stanja.

Razmišljujoče opazovanje: izkušnjo analizira, o njej razmišlja usmerjeno, na temelju učiteljevih vprašanj analizira potencialne vplive na lastno doživljanje in ravnanje, identificira posledice.

Abstraktna konceptualizacija: primerja svojo izkušnjo z izkušnjami sošolcev in oblikuje nove pojme, vključi novo znanje in pojme v obstoječe in jih spremeni.

Aktivno eksperimentiranje: učenec nova znanja in pojme preizkuša in uporabi v realni življenjski situaciji ali v novi situaciji pri pouku. (Rupnik Vec, 2003, str. 14–15)

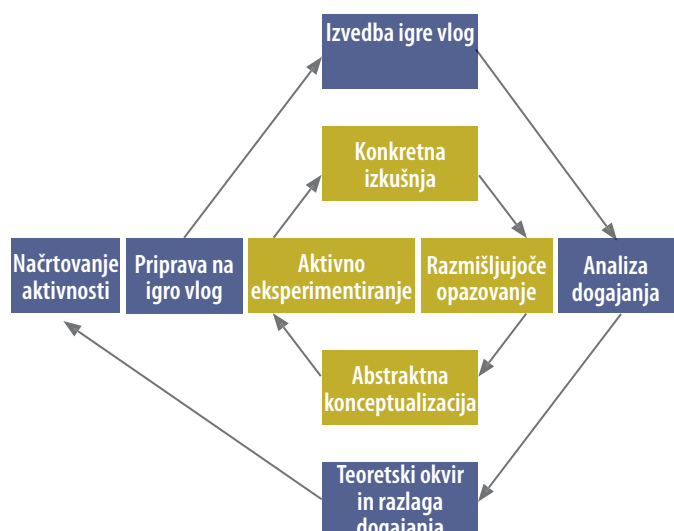
Kot vsak model ima tudi Kolbov pomanjkljivosti, kajti model posveča premalo pozornosti refleksiji, v bistvu

le zadovoljivo zaposli učence, ne odkriva pa elementov refleksije. Prav tako model ni učinkovit za vse učne stile, kajti favorizira en učni stil, prav tako pa ne upošteva vseh situacij, npr. pomnjenja. Model ne zajema različnih kulturnih izhodišč oz. izkušenj, stopnje niso usklajene z načinom mišljenja, empiričnih dokazov za ta model je malo, število raziskav je majhno, instrument pa ne zajema meritev stopnje integracije z učnimi stili. Problematično je tudi razmerje med učenjem in znanjem, kajti Kolb se ni posebej ukvarjal z razsežnostmi znanja. (<http://www.infed.org/biblio/b-explrn.htm>, 7. 11. 2005)

Kljub temu je Kolbov izkustveni učni krog osnova za vse nadgradnje.

Igra vlog kot osrednja metoda izkustvenega učenja

Igro vlog lahko opredelimo kot vrsto aktivnosti pri pouku, v kateri igrajo učenci raznovrstne bolj ali manj strukturirane situacije in vloge, da bi raziskali različne mentalne, ravnanjske in doživljajske možnosti. Metoda igranja vlog omogoča realizacijo raznovrstnih vzgojno-izobraževalnih ciljev, tako kognitivnih kot socialno-emocionalnih. Igra vlog je nastala na temelju Kolbove teorije izkustvenega učenja. Učenje v igri vlog je najbolj učinkovito, kadar sami igrajo vlog (konkretna izkušnja) sledi usmerjena in sistematična analiza dogajanja v njej (razmišljujoče opazovanje), ki se preljuje v izvedbo splošnih zaključkov in vpeljava novih pojmov (abstraktna konceptualizacija), konča pa se z razmislekom o novo pridobljenih znanjih, njihovi subjektivni uporabnosti ter z načrtovanjem njihove rabe v realni situaciji (aktivno eksperimentiranje). (Rupnik Vec, 2003, str. 10–15)



Shema 2: Igra vlog v kontekstu Kolbove teorije izkustvenega učenja

Didaktična vrednost igre vlog

Igra vlog predstavlja spodbudo razvoju učenčevih miselnih veščin. Poleg kompleksnega mišljenja (primerjanje, razvrščanje, induktivno in deduktivno sklepanje, abstrahiranje, analiza perspektiv, preiskovanje, odločanje ...) razvija učenec v igri vlog tudi druga vseživljenjska znanja: sodelovanje, procesiranje informacij, uporabo virov, učinkovito predstavljanje idej ter miselne navade (ustvarjalno in kritično mišljenje) ter samoregulacijo. Cilj vzgojno-izobraževalne dejavnosti je namreč poleg posredovanja vsebin oz. pridobivanja deklarativnega znanja tudi razvijanje procesnih znanj. Igra vlog omogoča učencem razvijanje raznovrstnih znanj in veščin, v veliki meri pa vpliva na njihovo motivacijo ter poglobljanje razumevanja in oblikovanje stališč do obravnavane učne snovi. Prek uporabe naučenih teoretičnih principov učenci v igri vlog osmišljajo učenje in ga navezujejo na realne življenjske situacije. (Rupnik Vec, 2003, str. 42)

RAZISKAVA

Problem

Za načrtovanje in izvajanje izkustvenega učenja mora imeti učitelj veliko znanja, spretnosti, takta in prožnosti za prilagajanje situaciji in udeležencem. Znati mora ustvariti primerno skupinsko klimo, se življati v udeležence in najti ravnotežje med usmerjanjem udeležencev in dopuščanjem njihove iniciative. Tako pri načrtovanju kot pri izvajanju pa mora vodja upoštevati tudi kompleksen splet dejavnikov in njihovih vzajemnih odnosov: vprašati se mora, katerih področij v udeležencih se želi dotakniti, določiti mora cilje in namene, predvideti in upoštevati okoliščine, značilnosti udeležencev, njihova pričakovanja, sposobnosti, k uspešni izvedbi pa lahko pripomorejo tudi pripomočki. Najbolj pomembno pa je kakovostno vodenje.

Brez upoštevanja vseh teh vidikov, se lahko igra vlog izrodi v družabno igrice, ker učenci pač radi nastopajo. (Marentič Požarnik, 2000, str. 126–127)

Na osnovi vsega napisanega se kar samo po sebi ponuja raziskovalno vprašanje:

Ali imajo učitelji dovolj znanja o izkustvenem učenju/poučevanju, da bi ga učinkovito uporabljali pri pouku?

Iz izkušenj namreč vemo, da izkustvenemu učenju nasprotujejo zlasti tisti, ki menijo, da je učenje na osnovi razlage, knjig in morda še demonstracije edino resno učenje, vse drugo pa le modno »igračkanje«. (Marentič Požarnik, 2000, str. 127)

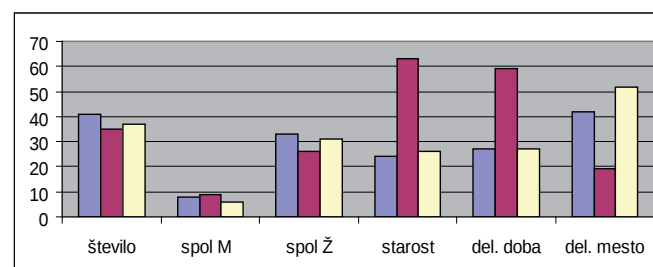
Morda pa se za pojmovanjem resnega učenja skriva zgolj nepoznavanje in zato tudi odklanjanje drugačnih metod.

Cilj

Cilj raziskave je tako postal preveriti trditev, da večina učiteljev modela izkustvenega učenja ne pozna oz. ga pozna slabo in ga v času študija ni okusila, zato ga izvaja redko in še to le po posluhu.

Vzorec

Vzorec učiteljev je bil izbran priložnostno. Učitelji so bili izbrani s treh osnovnih šol v Ljubljani, razdeljeni po spolu, glede na starost v kategorijah 25–30 let, 31–45 let ter 46 let in več, glede na delovno dobo v kategorije 0–5 let, 6–20 let in več kot 20 let ter delovno mesto glede na 1., 2. in 3. triletno.



Grafični prikaz 1: Struktura vzorca

REZULTATI IN INTERPRETACIJA

Rezultate povzemam na podlagi anketnega vprašalnika, ki je bil enak za vse učitelje.

1. Kje ste se seznanili z izkustvenim učenjem?

	f	f %	f %
Med študijem na fakulteti	14	12,4	12,4
Na seminarju	45	39,8	52,2
Na študijskih skupinah	15	13,3	65,5
Predstavil/a mi ga je kolega/ica	6	5,3	70,8
Iz strokovne literature	9	8,0	78,8
Ne poznam ga teoretično	11	9,7	88,5
Spoznal/a sem ga kar tako, mimogrede	13	11,5	100,0
Skupaj	113	100,0	

Tabela 1: Frekvenčna tabela dobljenih rezultatov

Iz frekvenčne tabele lahko sklepam, da je največ učiteljev znanja o izkustvenem učenju pridobilo na seminarjih, več kot polovica vseh anketirancev pa z izobraževanjem – bodisi med študijem oz. na seminarjih. Zaskrbljujoča je petina anketirancev, ki izkustvenega učenja ne pozna teoretično oz. ga je spoznala kar tako, mimogrede. Zelo majhen odstotek učiteljev pa je spoznalo izkustveno učenje tako, da jim ga je predstavil/-a kolega/-ica, kar pri vsem tem tiskem delu pravzaprav čudi.

2. Kako dobro poznate model izkustvenega učenja?

	f	f%	f%
Zelo dobro	7	6,2	6,2
Dobro	19	16,8	23,0
Slabo	58	51,3	74,3
Ne poznam ga	29	25,7	100,0
Skupaj	113	100,0	

Tabela 2: Frekvenčna tabela dobljenih rezultatov

Skoraj tri četrtine anketiranih učiteljev pozna model izkustvenega učenja slabo oz. ga ne pozna. Le zelo nizek odstotek pa pozna model zelo dobro.

3. Kolikokrat so v času vašega študija predavatelji uporabljali izkustveno učenje?

	f	f%	f%
Vsi zelo pogosto	0	0%	0%
Nekateri pogosto	8	7,1	7,1
Občasno	41	36,3	43,4
Redko	58	51,3	94,7
Nikoli	6	5,3	100,0
Skupaj	113	100,0	

Tabela 3: Frekvenčna tabela dobljenih rezultatov

Največ anketiranih učiteljev je odgovorilo, da so v času njihovega študija predavatelji le redko uporabljali izkustveno učenje. Seveda je podatek potrebno povezati tudi s starostjo oz. številčnostjo učiteljev v starosti od 31 let naprej, kajti izkustveno učenje si šele zadnja leta utrjuje pot tudi v izobraževanje bodočih učiteljev. Razveseli pa podatek, da le majhen odstotek učiteljev v času študija izkustvenega učenja ni doživelo.

4. Ali menite, da je izkustveno učenje primerna metoda za vsa predmetna področja?

	f	f%	f%
Ne, vendar je primerna za večino predmetov	36	31,9	31,9
Ne, primerna je le za nekatere predmete	56	49,5	81,4
Da, primerna je za vse predmete	21	18,6	100,0
Skupaj	113	100,0	

Tabela 4: Frekvenčna tabela dobljenih rezultatov

Skoraj štiri petine učiteljev meni, da metoda ni primerne za vse predmete, skoraj polovica pa meni, da je primerne le za nekatere predmete.

5. Kolikokrat pri pouku uporabljate igro vlog kot osrednjo metodo izkustvenega učenja?

	f	f%	f%
Pogosto (več kot 5 krat letno)	17	15,0	15,0
Občasno (3 – 5 krat letno)	39	34,5	49,6
Redko (do 2 krat letno)	47	41,6	91,2
Nikoli	10	8,8	100,0
Skupaj	113	100,0	

Tabela 5: Frekvenčna tabela dobljenih rezultatov

Več kot polovica anketiranih učiteljev uporablja igro vlog redko in nikoli, dobra tretjina pa občasno. Največ učiteljev pa uporablja igro vlog redko.

6. Kakšno je vaše mnenje o igri vlog?

	f	f%	f%
Zelo zahtevna učna metoda	7	6,2	6,2
Zelo učinkovita učna metoda	15	13,3	19,5
Vzame veliko časa, a jo vseeno izvajam	33	29,2	48,7
Nimam časa za pripravo igre vlog	38	33,6	82,3
Nimam posebnega mnenja o igri vlog	12	10,6	92,9
Igra vlog je nujno zlo	8	7,1	100,0
Skupaj	113	100,0	

Tabela 6: Frekvenčna tabela dobljenih rezultatov

Kar tretjina učiteljev meni, da za pripravo igre vlog nima časa, še naslednja slaba tretjina pa je prepričana, da priprava vzame veliko časa (ki ga bi, verjetno, kako drugače porabili bolj učinkovito). Najbolj odločilen dejavnik izvajanja igre vlog je tako čas.

7. Kateri fazi igre vlog posvečate največ časa?

	f	f%	f%
Pripravi	16	14,2	14,2
Izvedbi	71	62,8	77,0
Analizi dogajanja in interpretaciji dogodkov	12	10,6	87,6
Teoretskemu okvirju oz. razlagi dogajanja	5	4,4	92,0
Razmisleku o možnosti uporabe v vsakdanjem življenju	4	3,5	95,6
Enakovredno vsem fazam	5	4,4	100,0
Skupaj	113	100,0	

Tabela 7: Frekvenčna tabela dobljenih rezultatov

Večina učiteljev največ časa nameni izvedbi igre vlog in frekvenčna tabela to dokazuje. Več kot tri četrtine učiteljev pa največ časa nameni pripravi in izvedbi igre vlog, kar skorajda nakazuje, da je igra vlog več ali manj samo igra, ki z izkustvenim učenjem velike zveze nima.

8. Katere vrste iger vlog uporabljate?

	Da	f %	Ne	f %	Skupaj	f %
Okrogla miza	33	29,2	80	70,8	113	100,0
Pro et contra	10	8,8	103	91,8	113	100,0
Radijska oddaja	23	20,4	90	79,6	113	100,0
Kongres	17	15,0	96	85,0	113	100,0
Promocija knjige	29	25,7	84	74,3	113	100,0
Delovna skupina	52	46,0	61	54,0	113	100,0
Demonstracija principa	61	54,0	52	46,0	113	100,0

Tabela 8: Frekvenčna tabela dobljenih rezultatov

Večina učiteljev – kar 61 – uporablja demonstracijo principa.

9. Na katerem področju po vašem mnenju učenci v igri vlog največ pridobijo?

	f	f %	f %
Medosebne komunikacijske veščine in sposobnost sodelovanja	52	46,0	46,0
Razvoj samopoznavanja ter veščina samorefleksije	17	15,0	61,1
Razvoj kompleksnega mišljenja	16	14,2	75,2
Vživiljanje v igrano osebo	28	24,8	100,0
Skupaj	113	100,0	

Tabela 9: Frekvenčna tabela dobljenih rezultatov

Skoraj polovica anketiranih učiteljev prisega na pridobivanje komunikacijskih veščin in sposobnosti sodelovanja. Preostanek učiteljev je približno enakomerno porazdeljen med ostale možnosti.

10. Zakaj uporabljate igro vlog?

	f	f %	f %
Učenci radi nastopajo	54	47,8	47,8
Vsi učenci so aktivni	11	9,7	57,5
Povezava teorije z življenjem	6	5,3	62,8
Metoda je primerna za vse učne tipe	7	6,2	69,0
Je prikupna popestritev učne ure	11	9,7	78,8
Ker jo moram	24	21,2	100,0
Skupaj	113	100,0	

Tabela 10: Frekvenčna tabela dobljenih rezultatov

Skoraj polovica učiteljev uporablja igro vlog zato, da ugodijo učencem, ker le-ti radi nastopajo. To pa je hkrati tudi vzrok za to, da največ časa namenijo izvedbi igre vlog. Kar petina anketirancev pa uporablja igro vlog zato, ker jo mora.

11. Ali si zastavljate več ciljev ali pa cilje višjega nivoja, kadar uporabljate igro vlog?

	f	f %	f %
Da	42	37,2	37,2
Večinoma	36	31,9	69,0
Ne	35	31,0	100,0
Skupaj	113	100,0	

Tabela 11: Frekvenčna tabela dobljenih rezultatov

Več kot dve tretjini anketiranih učiteljev je prepričanih, da bi morali z igro vlog doseči več ciljev oz. cilje višjega nivoja kot z običajnim poukom, ker so se tudi bolj potrudili oz. jim je priprava vzela več časa.

SKLEPNE UGOTOVITVE

Raziskava je dala pričakovane rezultate. Slovenski učitelj še vedno prisega na razlago in knjigo kot najbolj učinkovito metodo učenja. Ker novosti, kot je izkušnjsko učenje, poznajo le površno, slabo ali pa sploh ne, ker jih spoznavajo kar tako, mimogrede, pravzaprav nas ne sme začuditi, da v drugačnih metodah vidijo le izgubo dragocenega časa ali pa veliko vloženega truda za »isti« učinek, kot bi ga dosegli z razlago in knjigo. Večina učiteljev je še vedno storilnostno usmerjena, pri čemer osrednje mesto zavzemajo faktografska znanja, spretnosti in veščine pa razvijamo kar tako, mimogrede.

Tukaj bi se znova dotaknila raziskovalnega vprašanja, in sicer: Ali imajo učitelji dovolj znanja o izkustvenem učenju/poučevanju, da bi ga učinkovito uporabljali pri pouku? In odgovor? Učitelji nimajo dovolj znanja o izkustvenem učenju, da bi ga učinkovito uporabljali pri pouku. Ker ga poznajo slabo, ga uporabljajo po posluhu, zato se učinki največkrat izničijo. Učitelji pričakujejo, da bodo uresničili več ciljev oz. cilje višjega nivoja, dosežejo pa pravzaprav manj ali pa toliko, kot bi z metodo razlage. Zato ne sme čuditi dejstvo, da med učitelji prevladuje mnenje, da je – kakorkoli že obračuš – najbolj učinkovito frontalno poučevanje (pa še obvladajo ga).

Mogoče se premika na boljše pri mlajši generaciji učiteljev, ki so delček izkustvenega učenja le izkusili v času svojega izobraževanja, čeprav lahko trdim iz lastnih izkušenj, da igra vlog tudi na akademskem nivoju ostaja zgolj družabna igrlica. Zato ne smemo za neuporabo izkustvenega učenja kriviti učiteljev temveč predvsem tiste, ki so odgovorni za izobraževanje učiteljev.

Povsod po svetu teče vroča debata o tem, kaj učiti v šolah. Če je vsebina lahko stvar debate, pa način nikakor ne bi smel biti. Temeljno vodilo bi vsekakor moralo biti dejstvo, da se učimo:

10 % z branjem
20 % s poslušanjem
30 % z opazovanjem
50 % s poslušanjem in opazovanjem
70 % z govorjenjem
90 % z govorjenjem in delom. (Dryden, Vos, 2001, str. 92)

Tudi otroci. Čeprav se nam zdi najbolj učinkovito učenje učenje z razlago, se učenci pri tem naučijo le 20 %. Kako neučinkovito.

Izkustveno učenje je le drugačna pot za doseganje ciljev, vendar razvija tako kompleksno mišljenje kot komunikacijske veščine, sposobnost sodelovanja in empatije, pospešuje razvoj samopoznavanja in razvija veščino samorefleksije. Igra vlog je le eden od načinov, ni pa nujno zlo in o njej bi morali imeti mnenje. Prav tako tudi ni najbolj pomembna izvedba, kajti igra vlog ni zgolj družabna igrica, ni igra, v kateri učenci radi nastopajo, temveč v svojih fazah prispeva tako k neposredni kot k posredni izkušnji učencev.

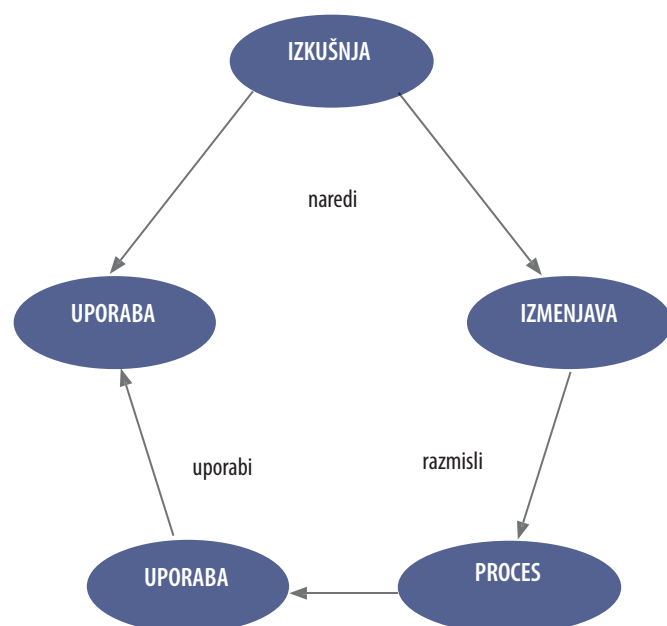
ZAKLJUČEK

Prednosti izkustvenega učenja so:

- učenec je v neposrednem stiku z izobraževalno vsebino;
- združuje umsko in telesno aktivnost;
- povezuje šolo in življenje.

Iz tega lahko izpeljemo splošen model izkustvenega učenja.

Shema 4: Splošen model izkustvenega učenja



Izkušnja je začetek akcije, ki v trenutku fokusira učenca. Kadar se učenci učijo, preden jim kdo pove kako in kaj, razvijejo široko paleto življenjskih spretnosti. Izmenjava poteka ob vprašanjih; kaj si naredil, kaj se je zgodilo, kako je to mogoče ... Proces se začne, ko postanejo vprašanja osredotočena na konkretno izkušnjo. Ko izkušnjo povežemo s primeri iz resničnega življenja, poteka posplošitev. In nenazadnje – naučeno prikažemo s predstavitvijo oz. uporabo v drugi, resnični situaciji.

Da pa bi vsa teoretična spoznanja tudi praktično uporabili, da bi učitelje prepričali v koristnost drugačnih metod, kot je metoda razlage, pa bo preteklo še kar nekaj vode, se bo obrabilo še kar nekaj jezikov, predvsem pa se bo moral spremeniti način izobraževanja bodočih učiteljev.

LITERATURA je dostopna v uredništvu revije.



Učiteljevo mesto v znanem trikotniku odnosov

Marjeta Bilban, prof. razrednega pouka, OŠ Livada

Meje v življenju so nujno potrebne. Postaviti jih morajo tako starši, vzgojitelji in učitelji. Na OŠ Livada Ljubljana smo ugotovili, da so majhni koraki v postavljanju pravil in ukrepov velik korak na poti do uspešnega Vzgojnega načrta.

V naših šolah je bilo v devetdesetih letih narejeno mnogo sprememb na področju pravic učencev. Učenci in starši so pridobivali na moči in pravicah, učitelji pa na dolžnostih in obveznostih.

Konec devetnajstega in začetek dvajsetega stoletja je bil učitelj poleg župnika na Slovenskem avtoriteta in strahospoštovanje. Še v mojem času šolanja smo učitelje spoštovali in jih občudovali. Kar je rekel in delal učitelj, to je bilo sveto. Starši se niso hodili v šolo pregovarjat, ampak samo poslušat. Od učiteljevih besed je bila odvisna reakcija staršev doma. Danes pa ...

V revijah, ki jih bere slovenska javnost, se sprašujemo odrasli: »Kam plovemo?« Otrok odloča, kaj bo delal doma, kaj se bo učil v šoli. Starši valijo krivdo na učitelje; učitelji pa vračajo žogico nazaj. Prepad pa je vse večji med udeleženci izobraževanja.

Starši podpisujejo soglasja o napredovanju učenca v višji razred v prvi triadi, o postopkih usmerjanja učenca v programe in soodločajo o Vzgojnih načrtih, hišnem redu in življenju v šoli. Vse lepo in prav. Starši so med seboj zelo različni po izobrazbi, prepričanjih in osebnostnih značilnostih. Odvisen je njihov odnos in pogled na vzgojo in izobraževanje. Vzorni starši se bodo pogovarjali in upoštevali strokovno znanje in razlago šolnikov in se odločili na osnovi predstavljenih dejstev.

Kaj pa problematični starši?

Problematični so starši, ki zaradi občutka krivde otroka razvajajo, mu ne postavljajo jasnih meja in ne dajejo jasnih navodil. Otroku vedno ustrezajo, ne zavedajo pa se posledic svojih odločitev, ki vodijo otroka skozi izobraževanja.

Primer: Učenec bi moral ponavljati razred. Ne dosega minimalnih standardov znanj pri dveh predmetih v prvem razredu. Starši so otroka vprašali, ali bi hodil še enkrat v

prvi razred. Otrokov odgovor je bil razumljiv. Ne želi izgubiti svojih prijateljev in se osmešiti pred njimi. Starši so se ravnali po njegovi odločitvi. Učiteljici je bilo težko. Vsa predstavljena dejstva in utemeljitve niso pomagale. Otrok je napredoval v višji razred. Za sedaj se še ne bo osmešil, kasneje pa ga bodo sovrstniki zasmehovali, ker ne bo dosegal rezultatov, jim ne bo sledil. Neuspeh bo rodil še večje stiske in odpor do učenja. Zavijanje v vato v nobenem primeru ne bo koristilo otrokovemu razvoju. Napačne odločitve le-teh vodijo v neželene oblike vedenja.

Starši bi se morali zavedati svoje odgovornosti do vzgoje otroka. Njihova naloga je, da za otroka poskrbijo ne le v fizičnem smislu, ampak tudi čustveno, da spodbujajo rast njegovega znanja in izkušenj. Poskrbeti morajo tudi za to, da bodo učitelji v instituciji lahko dobili potreben položaj, preko katerega sploh lahko izobražujejo in vzgajajo.

Strokovnjaki v instituciji lahko nadomestijo kakšen primanjkljaj, ki je nastal v družinski vzgoji. Problematično pa bi bilo, če bi šola morala v celoti nadomestiti tisto, kar naj bi sicer ustvarila družina. V nobenem primeru ne koristi otrokovemu razvoju. (Povzeto po: Intervjuju z Robijem Krofličem, predavateljem na Oddelku za pedagogiko Filozofske fakultete, novinarki Mirjane Pintar, /www.otrokdruzina.com/2004/januar)

Starši nimajo vpogleda v konfliktno situacijo, ki so del šolskega vsakdanjika. Navzkrižje interesov med udeleženci je pogost pojav, zato je treba znati v takih situacijah prav reagirati. Ob jasni in osebno izraženi skrbi za odnos, zase in za drugega, se učenci po modelu, ki ga kaže učitelj, učijo, kako se ustvarjalno rešuje konfliktno situacijo. Tudi prepirati se je treba znati! (Tatjana Verbnik Dobnikar, Nasilje – nenasilje, i2, 2002)

Učitelj mora biti vzor učencu in staršem v konfliktni si-

tuaciji. Tega se mora zavedati. Sam si mora zagotoviti avtoriteto pri vodenju razreda. Razreda ne vodi samo razrednik, tega se mora zavedati vsak učitelj, ki poučuje, da je tisti hip on vodja v razredu.

Na naši šoli

V našem kolektivu se veliko pogovarjamo o uspešnem vodenju razreda in sodelovanju s starši. Pred nami je bil osnutek Vzgojnega načrta, kjer je ključnega pomena sodelovanje staršev in učencev. V tem načrtu je potrebno postaviti takšna pravila, ki bodo učinkovita in realno izvedljiva.

Naša šola se je vključila v Mrežo učečih se šol 2 – Vodenje razreda. Ravnateljica je določila na podlagi soglasja kolektiva razvojni tim. Na delavnicah v Lescah smo se izobraževale štiri sodelavke. Znanje smo prenesle v kolektiv, kjer smo se na delavnicah ukvarjali z vprašanjem uspešnega vodenja. Porajala so se različna vprašanja in dileme: kako vzpostaviti avtoriteto v razredu in si ponovno pridobiti spoštovanje učencev in staršev. Prišli smo do nekaterih zaključkov, ki so ključnega pomena za uspešno vodenje razreda. Izhajati moramo iz vseh udeležencev v vzgojno izobraževalnem procesu.

Vsak uspešen razred mora imeti pravila, saj je tako lažje delovanje tako za učitelja kot za razred. Pravila pa morajo biti prilagojena starosti učencev. Izražajo in določajo splošna pravila sprejemljivega vedenja.

Na OŠ Livada smo se odločili za prvi korak. Delali smo na treh pomembnih pravilih. Za nas je bila bistvenega pomena kakovost in ne količina pravil. Ko bodo učenci ponotranjili že določena pravila, bomo dodali še nova.

Pravila, ki so nastala, so zbrani predlogi učencev iz vseh razredov na šoli.

V okviru razrednih ur z razrednikom so sestavili pravila, ki se jim zdijo najpomembnejša, da se počutijo dobro na šoli. Učenci so se dela lotili z vso resnostjo. Postavili so alternativne ukrepe. Vse smo zbrali in na delavnicah učiteljskega zbora poenotili v tri pomembna pravila. Ostala pravila so tudi postavljena. Osredotočili smo se na tri, ki jih bomo izvajali in spremljali dosledno. Napisana so tako, da jih razume vsak in jih vsi upoštevamo. Ukrepi so zastavljeni tako, da je upoštevana postopnost in so realno izvedljiva.

1. UPOŠTEVAM NAVODILA UČITELJA

Ukrepi:

- V primeru hujše kršitve učenec/učitelj pokliče starše.
- Učenec gre lahko na dneve dejavnosti, če ga spremljajo starši. Učenec, ki ob dnevu dejavnosti s soglasjem staršev ostane v šoli zaradi motečega vedenja, opravi organizirano alternativno dejavnost.
- Učenec se umakne in razmišlja in nato svoje ugotovitve posreduje razredu in prisotnemu učitelju.
- Vzgojni ukrep.

2. DO NIKOGAR IN NIČESAR NISEM NASILEN

Ukrepi:

- Ustno ali pisno opravičilo.
- Pogovor ob prisotnosti učitelja in učenca (nasilnež/žrtev).
- Ob poškodovanju šolske lastnine – povračilo škode, restitucija – učitelj posreduje razredniku, pedagogu, staršem, ravnateljju in nato policiji.

3. MOBITEL PUSTIMO DOMA

Ukrepi:

- Odvzem mobitela (prevzamejo ga starši osebno).
Če učenec ne spoštuje ukrepa ob kršitvi, se učitelj poslužuje Postopka reševanja konfliktov, ki ga je sestavil na eni od delavnic učiteljski zbor.

Postopek se izpelje na podlagi naslednjih predlogov po učiteljevi presoji:

1. Individualni pristop (pogovor z učencem)
- Če se učenec ne odzove na ukrep pod posameznim pravilom, ki ga določi učitelj.
2. Glej ukrepe pod pravilo Upoštevam navodila učitelja
- V primeru hujše kršitve učenec/učitelj pokliče starše.
3. Načelo postopnosti obveščanja:
- razrednik obvesti starše;
- obvestilo pedagoginji;
- ravnateljici;
- obvestimo policijo;
- pisno obvestilo posredujemo centru za socialno delo.

Ta postopek naj bi uporabljali in dosledno izvajali vsi zaposleni. Staršem smo na aprilskem roditeljskem sestanku predstavili pravila in ukrepe na postavljena pravila ter postopek reševanja konfliktov.

Do konca šolskega leta smo spremljali kršitve; kolikokrat je katero pravilo kršeno, kateri ukrep je bil izrečen, kolikokrat je bil ukrep izrečen, kako se izvajajo ukrepi. Vse je voden v zvezku, ki je priložen dnevniku vsakega razreda. Učitelj je zapisal kršitev in ukrep, ki ga je izrekel.

Učenci so pravila ponotranjili. Kajti prihajajo iz njih in menijo, da so sami postavili okvire, v katerih se čutijo varne. Med seboj se opozarjajo; opozarjajo tudi učitelje na izvajanje le teh. Iz šolskih prostorov so se postopno umaknili mobiteli. Učenci so opazili naše spremembe; da mislimo resno. Ponovno si vzpostavljamo avtoriteto. Uspeh je opazen, zato menim, da »plovemo« v pravo smer. Majhen korak je pot do velikega uspeha, ki ga bomo dosegli skupaj, če bomo dosledno upoštevali pravila in izvajali ukrepe vsi v kolektivu in na šoli. Ne smemo pozabiti na starše in učence. Skupaj smo gradili in bomo tudi nadgradili pravila, ki bodo sestavni del našega Vzgojnega načrta.

Viri in literatura so dostopni v uredništvu revije.

Pozitivni vplivi predšolskega in zgodnjega šolskega branja na otrokov govorni razvoj in učno uspešnost

mag. Samanta Žibert, VIZ OŠ Rogatec, PŠ Dobovec

Kljub mnogim raziskavam, ki dokazujejo pozitivno povezanost branja z razvojem drugih jezikovnih zmožnosti, številnimi spoznanji o pomenu branja in proučevanjem o različnih pozitivnih vidikih branja vzgojitelji, učitelji in drugi strokovnjaki na bralnem področju vedno znova ugotavljajo vse manjše zanimanje ljudi za branje. Ker je danes »bralna sposobnost nujno potrebna vsakomur za smiselno preživetje v svetu neomejene besedilne ponudbe, je nepoznavanje ali pomanjkljivo poznavanje pomena branja za posameznika in družbo pomemben vzrok nebranja in posledično pomanjkljive pismenosti« (Grosman, 2003, 10.) Branje od bralca zahteva aktivno udeležbo, zato je nenadomestljiva vaja v rabi jezika ter tako prispeva k izboljšanju ostalih jezikovnih zmožnosti bralca. Strokovnjaki ravno zaradi teh značilnosti branju pripisujejo največji delež pri razvoju pismenosti in jezikovnega sporazumevanja. Dobro razvita sposobnost jezikovnega sporazumevanja pa je pomembna pri komunikaciji v družini, s prijatelji, prav tako pa vpliva na šolsko uspešnost in uspešnost drugih dejavnosti, ki zahtevajo sporazumevanje.

VPLIVI BRANJA V PREDŠOLSKEM OBDOBJU

Kdaj je pravi čas, da se otrok seznani z brano besedo? To nikakor ni čas otrokovega šolanja. Da bi imel otrok pozitiven odnos do branja, je potrebno pričeti z bralno dejavnostjo že mnogo prej, v razvojnem obdobju malčka. Pri tem je bistvenega pomena, da otrok pri branju ni v vlogi pasivnega poslušalca, temveč da gre za skupno branje, ki »se dogaja na določen način in se sčasoma spreminja« (Dolinšek-Bubnič, 1999, 16). Branje je neke vrste dojemalna igra, pri kateri si otrok skupaj z odraslim ogleduje slikanico, ki jo odrasli bere. Temelj medsebojnega sodelovanja so pri tem vsebina in slike v slikanici. V obdobju od enega do treh let starosti otrok sam ali odrasli usmerjata pozornost na skupen predmet na sliki, ki ga otrok poimenuje, počaka na povratno informacijo odraslega ter nato preusmeri pozornost na drug predmet na isti ali drugi sliki. Gledanje slikanice, branje ali pripovedovanje zgodbe, poteka v obliki nekakšnega rituala, ki s ponavljanjem otroku omogoči utrjevanje izkušenj, kar je temelj vsakega

učenja in v otroku povzroči občutke ugodja zaradi znanega zaporedja dogajanja. Ritual, med katere spada tudi pripovedovanje in branje zgodbe, otroku omogočajo doživljanje varnosti zaradi izoblikovanega reda. Tako ima pripovedovanje pred spanjem za otroka v predšolskem in marsikdaj tudi v zgodnjem šolskem obdobju pomembno vlogo. Otrokom je pogosto zelo pomembno, da se besedilo ponavlja vedno v enaki obliki, zato večkrat izbirajo med nekaj zgodbami, ki jih znajo že na pamet. Pomembna pa je tudi nespremenjenost konteksta, v katerem se branje dogaja – otrok npr. sedi v naročju, beremo na istem mestu v stanovanju ... Četudi gre za branje ali pripovedovanje vedno istih zgodb ali gledanje vedno istih slikanic, le-to ni brez vrednosti, saj se otrok ob doživljanju varnosti in zadovoljevanju potrebe po skupni pozornosti uri tudi v spretnosti usmerjene pozornosti, znana vsebina pa otroku služi kot tema simbolne igre, v kateri ponovno preigra vsebino zgodbe, pri čemer ima možnost predelati v realnosti neobvladljive situacije.

Če želimo, da bo branje pozitivno spodbudilo otrokov govorni, miselni, čustveni in socialni razvoj, mora biti določen kriterij za izbor otroške knjige kakovost besedila in ilustracij. Pri tem obseg knjige in težavnost vsebine nista nujno povezana s starostjo otroka, saj se otroci razlikujejo glede vsebin, ki jih privlačijo, ter glede na zahtevnost besedil, ki jih razumejo. Otrokom moramo dovoliti, da sami izberejo med knjigami, saj je tisto, kar radi slišijo, tudi dejanska spodbuda v njihovem razvoju.

Književna vzgoja v vrtcu, ki je vpeta v celotno zasnovo pouka književnosti, se močno prepleta z branjem v okviru družine. Temelji na »komunikacijskem modelu poučevanja književnosti« (Jamnik, 2003, 58), ki je uveljavljen v slovenski književni didaktiki in ki vključuje vzgojne, izobraževalne in funkcionalne cilje. Pri tem se vzgojni cilji vrtca nanašajo na oblikovanje pozitivnega odnosa do besedila in branja, izobraževalni so usmerjeni k znanju, ki je povezano s sprejemanjem besedila, funkcionalni pa se nanašajo na razvoj otrokove recepcijske zmožnosti. Temeljna kriterija, ki bi jih moral upoštevati vzgojitelj pri izboru književnih del, sta kakovost in raznolikost (Saksida, 2001). Pri tam naj kriterij za vrednotenje kakovosti predstavljajo bralci, ponujena kritika in teorija. Za ustrezen razvoj otrokovega domišljjskega sveta je poleg besedil, ki so otroku blizu, potrebno izbirati tudi med besedili, ki obravnavajo otroku neznano okolje, fantastične in nesmiselne besedilne svetove ter razpoložensko raznolika besedila. Da bi povečali zanimanje za branje, se v vrtcih uveljavljajo različni programi in knjižni klubi. Najpomembnejši so: Predšolska bralna značka, projekt Knjigobube, Ciciklub, program Korak za korakom, zgibanka Babica in dedek pripovedujeta in zgibanka za mlade starše Zibelka branja (Hanuš, 2003, 143–147).

BRANJE PO VSTOPU V ŠOLO

Po vstopu v šolo je potrebno nadaljevati s sistematičnim branjem že v prvem razredu, ko otroci še niso v procesu opismenjevanja. Cilj takšnega branja s strani učiteljice ali vzgojiteljice je dolgoročno vzgojni cilj, ki razvija bralno kulturo in je najvišji smoter šolske književnosti, ki pomeni kasnejše poseganje po knjigi brez zunanje prisile. Za doseganje vzgojnega smotra po Kordiglovi (1994, 29) lahko posežemo po dolgoročni motivaciji, kjer gre za »ohranjanje asociativne zveze občutka prijetnega z branjem literature« in ki jo lahko ustvarimo z živim pripovedovanjem literature v razredu in ustvarjanjem prijetnih občutkov ob »obravnavanju« literature in po »šolskem, interpretacijskem ukvarjanju s književnostjo« (prav tam, 41). Živo pripovedovanje literature deluje kot močan spodbujevalec otrokove domišljjske aktivnosti, zaradi neverbalne komunikacije med pripovedovalcem in poslušalci sta komunikacija in doživljanje otrok intenzivnejša kot pri branem besedilu – otroci povezujejo branje s pri-

jetnimi občutki, ki jih želijo tudi sami podoživeti ob branju knjig. Ljubezen do branja, ki jo lahko dosežemo tudi preko dobro razvite sposobnosti recepcije, pa si otroci pridobijo predvsem ob šolskem ukvarjanju s književnostjo.

Ko pričnejo otroci v drugem razredu brati sami, je zelo pomembno, da je za otroka to začetno opismenjevanje prijetno, povezano s pozitivnimi izkušnjami, prilagojeno otrokovemu predznanju in sposobnostim. Sodeč po številnih raziskavah (Golli, 1996; Pečjak, 1999; Zrimšek, 2007) je najpomembnejši dejavnik uspeha pri začetnem opismenjevanju govorna razvitost otroka ter metajezikovna zmožnost, ki vključuje zavedanje o zgradbi jezika in slušne procese, ki so neposredno povezani s poslušanjem in govorjenjem. Te spretnosti pa je otrok pridobil v predšolskem obdobju tudi s pomočjo branih literarnih besedil.

Interpretacija literature, ki zahteva domišljjski vstop v literarni svet, na katerega se čutno in čustveno odzovemo, pa mora biti v začetnih razredih osnovne šole v največji meri usmerjena k otrokovemu doživljanju. Občutljivost za literaturo in spodbujanje otroške domišljije ne sme biti prepuščeno le delovanju literature same po sebi, saj je potrebno ravno fazi aktiviranja otrokove senzibilnosti za literaturo in negovanju njegove domišljjske aktivnosti pri branju otroške literature posvečati bistven delež didaktičnih aktivnosti. Brez ustreznega doživljanja in le na osnovi razlag literarnega dela ni mogoče privzgojiti ljubezni do branja, ki je končni in najvišji cilj pouka književnosti. Sklepni del ure književnosti, v katerem poteka domišljjska aktivnost otrok, je namenjen (Kordigel, 1994, 198–218) občutenju razpoloženja, ki je podobno tistemu, ki je prisotno v berilu, pri čemer se razmaknejo meje literarnega sveta in si otrok pričara svoj domišljjski svet. Domišljjska aktivnost, ki je »ustvarjalni proces z estetskim pomenom« (Rodari, 1996, 14) lahko poteka v obliki igre, izdelave risbe, stripa ali miselnega vzorca, dramatizacije, pisanja proze in pesmi ter pripovedovanja.

KAKO RADI IN KAKO DOBRO BEREJO NAŠI UČENCI?

Strokovnjaki, ki so aktivni na področju proučevanja branja in bralne motivacije, ugotavljajo zaskrbljujoče upadanje bralne motivacije. Bralna motivacije je namreč neločljiv del celotne bralne učinkovitosti, ki je povezana s celotno učno motivacijo. Rezultati mednarodne raziskave o bralni pismenosti (Elley, Gradišar, Lapajne, 1995; po Lipec Stopar, 23), ki je zajela tudi Slovenijo, kažejo na povprečno slabo pismenost tretješolcev. Podobno potrjuje nekoliko starejša raziskava med četrtošolci (Pečjak, 1988; po prav tam). Dejstva kažejo tudi na to, da v času po zaključku šolanja velik odstotek ljudi preneha nadgrajevati svojo pismenost, ki na ta način upade pod raven funkcionalne pismenosti. Primerjave osnovnošolskih otrok kažejo na to, da naši učenci »pri celostnem razu-

mevanju besedila zaostajajo za mednarodnim povprečjem, čeprav pri osnovnih sestavinah branja, pri prepoznavanju posameznih besed in njihovem sestavljanju v povedi, nimajo težav« (Grosman, 2007, 7.). Raziskava o bralni motivaciji mlajših in starejših osnovnošolcev (Pečjak, Bucik, Gradišar, Peklaj, 2006; povz. po Pečjak, 2007, 18) pa je kot nekakšna potrditev omenjenega pokazala upad bralne motivacije pri starejših osnovnošolcih, še posebej pri fantih.

BRANJE KOT DEJAVNIK UČNE USPEŠNOSTI

Razvito branje je »temeljni pogoj za napredovanje otroka v šoli« (Lipic Stopar, 2000, 23), še zlasti potem, ko se učenci pričnejo učiti z uporabo učbenika in postanejo pisni viri pomembnejši za pridobivanje znanja. Z leti šolanja se povečuje delež samostojnega učenja pri vseh predmetih, to samostojno učenje pa je največkrat povezano z branjem. Branje na tej stopnji po Duffyju in Roehlerjevi (po Magajna in Gradišar, 2002, 55) »pomeni most med učenjem osnov branja in uporabi teh osnov na različnih vsebinskih področjih.« Šola naj bi vsakega učenca pripeljala do t. i. bralne pismenosti, ko je učenec sposoben razumeti in uporabiti jezikovno obliko, vendar obstaja kljub temu veliko število otrok, ki berejo, a njihov nivo branja ne zadošča nivoju za učenje s pomočjo branja. Otroci z bralnimi težavami besede sicer prepoznajo, a svojih vrstnikov v bralni spretnosti ne dohitijo niti ob zaključku osnovnošolskega izobraževanja (po Lipic Stopar, 2000, 23). Duffy in Roehkerjeva ločita dve stopnji branja, t. i. razvito osnovno stopnjo branja (3. in 4. bralna stopnja) ter uporabno stopnjo branja (od 5. do 8. stopnje branja), pri čemer bralne stopnje niso identične z razredi, saj so razlike v branju med posamezniki izredno velike.

Učenci, ki imajo težave že z branjem, se seveda težje samostojno učijo. »Nesamostojnost pri učenju in težave z branjem pa so v najtesnejši zvezi s šolsko neuspešnostjo« (Magajna in Gradišar, 2002, 56). Mednarodna raziskava o bralni pismenosti, ki je bila izvedena leta 1991, pa je pokazala, da je »zlasti branje informativnih besedil, razlag, s katerimi se srečujejo naši učenci v šoli pri različnih predmetih, slabše od branja leposlovja in grafičnih sporočil« (Elley, Gradišar, Lapajne, 1995; po Magajna in Gradišar, 2002, 56).

Raziskava (Magajna in Gradišar, 2002), ki je bralno učinkovitost učencev definirala kot vpliv kognitivnih, metakognitivnih in motivacijskih dejavnikov, ki se odražajo v branju posameznika, je pokazala, da sta bralna tehnika in razumevanje prebranega med učno uspešnimi in učno manj uspešnimi statistično pomembna. Učno manj uspešni učenci so v petem razredu na obeh omenjenih področjih na nivoju tretjega razreda. Učno uspešnejši učenci ločijo več bistvenih informacij in znajo poiskati bistvo prebranega, kar je pomembna osnova za uspeh pri učenju. Oboji so mnenja, da je branje pomembno za življenje, vendar učno uspešnejši učenci berejo radi in

dalj časa kot učno manj uspešni, razlika pa je tudi v izbiri prebranega. Učno manj uspešni učenci, ki ne berejo tako radi, berejo le tisto, kar je potrebno za šolo, učno uspešnejši pa sami izbirajo dodatno literaturo za branje. Razlike pa so tudi v motivih zanj. Pri učno uspešnejših učencih so najpomembnejši motivi bralni užitek, pridobivanje novega znanja in razumevanje branega, manj uspešni učenci pa se želijo iz besedila najprej nekaj naučiti, sledi razumljivost besedila in šele na tretjem mestu je užitek ob branju. Raziskava je konkreten pokazatelj neobvladovanja bralnih zahtev pri učenju pri učno manj uspešnih učencih.

Študije po svetu in primerjalne študije pri nas (Lloyd in drugi, 1978; Elley, Gradišar, Lapajne, 1995; po Magajna in Gradišar, 2002) so pokazale, da učenci, ki imajo v tretjem razredu težave z branjem, redko dokončajo srednjo šolo in da se razlike v bralni sposobnosti z leti le povečujejo. Slabši bralci tako vedno bolj zaostajajo, saj niso zmožni zadovoljiti učnih zahtev, ki so povezane z branjem.

REŠITVE

Ker postane premagovanje bralne neuspešnosti z leti vedno težje, je potrebno v zgodnjem obdobju predopismenjevanja in začetnega opismenjevanja otrokom, ki bi po različnih kriterijih (slabši govorni razvoj, nespodbudno družinsko okolje) lahko spadali med bralno rizične otroke, zagotoviti vso potrebno pomoč za preprečevanje morebitne bralne neuspešnosti. To lahko v predšolskem obdobju storimo z bogatenjem otrokovega besednega zaklada in uporabo tehnik za izboljšanje otrokovega govornega razvoja. V fazi začetnega opismenjevanja pa je potrebno upoštevati učenčevo stopnjo predznanja, na njej nadgrajevati, uporabljati učenčemu prilagojene diferencirane oblike in metode dela ter posamezniku dopuščati individualno napredovanje. Več časa je potrebno posvetiti učenju tehnike branja in razumevanju prebranega ob neumetnostnih besedilih tudi v tretjem in po potrebi v nadaljnjih razredih. Za ohranjanje bralne motivacije pa mora učitelj pri izbiri literature upoštevati zanimanje učenca.

Raziskava (Pečjak, Bucik, Gradišar, Peklaj, 2006; povz. po Pečjak, 2007, 18) je pokazala povečanje bralne motivacije učencev, ki so jih učitelji seznanjali z različnimi bralnimi strategijami, jim pogosto brali v razredu, uporabljali raznoliko bralno gradivo in dopuščali možnost izbire tega gradiva ter spodbujali učence k branju in k pogovoru o prebranem. Da bi starejši osnovnošolci in mladi odrasli ohranili veselje do branja, je potrebno torej poskrbeti že na začetnih stopnjah opismenjevanja, ko je potrebno dovolj pozornosti posvetiti raznim bralnim težavam učencev, da nerealna pričakovanja od učencev ne bi vodila v kritiko, ki bi otroka odvrčala od branja ter tako negativno vplivala na njegovo stopnjo bralne pismenosti.

Viri in literatura so dostopni v uredništvu revije.

»Živeti je zares lepo« na OŠ Beltinci

Cvetka Rengeo, OŠ Beltinci

S pomočjo akcijskega raziskovanja sem veliko razmišljala o lastni pedagoški praksi in o tem, kaj želim spremeniti kot razredničarka v 9. razredu. Odločila sem se, da bom s posebnimi dejavnostmi učence vzpodbujala, da bi bilo negativnega vedenja v 9. razredu čim manj. Poudarek je bil na drugačnem preživljanju razrednih ur in prostega časa učencev. Razredne ure so ponavadi toge in namenjene birokraciji in tekočim dejavnostim. Časa za pogovor in posvetitev posameznemu učencu ponavadi ni. Menim, da so razredne ure ključnega pomena za ustvarjanje pristnih odnosov in pozitivne klime v oddelku. Zato sem želela, da so razredne ure z »mojimi« devetošolci v šolskem letu 2007/2008 drugačne.

VZROKI ZA PROJEKT

V šolskem letu 2006/2007 sem bila razredničarka v 8. d, ki je ob zaključku šolskega leta imel največ neopravičenih ur in negativnih ocen na šoli, hkrati je bil to edini odderek na šoli, ki je imel učence s popravnimi izpiti in učenca ponavljalca (3 predmete je imel zaključene negativno). Prav tako so 3 učenci imeli več kot 12 neopravičenih ur. To so bili dovolj alarmantni znaki, da je pozitivna sprememba v 9. razredu, ko učenci zaključujejo osnovnošolsko izobraževanje, nujno potrebna.

V oddelku sta bila ključna problema torej dva:

- neopravičeno izostajanje od pouka (zadnje ure pouka, izbirni predmeti 7. in 8. šolsko uro) in
- preveč negativnih ocen ob koncu 1. ocenjevalnega obdobja in na koncu šolskega leta.

CILJI PROJEKTA

Glede na analizo stanja v oddelku in definiranje ključnih problemov, sem si zastavila v 9. razredu dva cilja:

- zmanjšanje števila neopravičenih ur in
- zmanjšanje števila negativnih ocen – dvig učnega uspeha.

OPIS PROJEKTA

Da bi dosegli oba cilja, sem skozi celo šolsko leto 2007/2008 načrtovala različne aktivnosti oz. dejavnosti, ki so služile kot vzpodbuda »mojim« devetošolcem pri doseganju obeh ciljev.

Te dejavnosti so bile:

- razredne ure na drugačen način (športno v nov šolski dan – januar, čajanka – december, sprehod v naravo – marec, april);
- skupna delavnica s starši in učenci – februar;
- medsebojna pomoč (ne samo učna, ampak vse vrste pomoči, odvisno od potreb posameznega učenca);
- veliko individualnih vzpodbud ter
- skupno preživljanje prostega časa po pouku.



Športno v nov šolski dan



Čajanka z dekleti



Čajanka s fanti

REZULTATI PROJEKTA

1. CILJ: Zmanjšanje števila neopravičenih ur

ŠTEVILO NEOPRAVIČENIH UR			
8. razred		9. razred	
1. oc. obdobje	ob koncu šol. leta	1. oc. obdobje	ob koncu šol. leta
36	89	18	33

2. CILJ: Zmanjšanje števila negativnih ocen – dvig učnega uspeha

ŠTEVILO NEGATIVNIH OCEN			
8. razred		9. razred	
1. oc. obdobje	ob koncu šol. leta	1. oc. obdobje	ob koncu šol. leta
8	5	4	0

UČNI USPEH									
8. razred					9. razred				
odl	pdb	db	zd	nzd	odl	pdb	db	zd	nzd
4	6	9	3	1	4	7	9	2	0

Oba zastavljena cilja smo dosegli.

Iz tabel je razvidno, da se je v oddelku drastično zmanjšalo število neopravičenih ur ob koncu 1. ocenjevalnega obdobja in na koncu šolskega leta. Prav tako se je zmanjšalo število negativnih ocen, učni uspeh pa se je dvignil.

Vsi učenci so uspešno zaključili osnovnošolsko izobraževanje.

Projekt je zelo pozitivno vplival na razred kot celoto in na vsakega učenca, še posebej na učence, ki so imeli v lanskem šolskem letu največ težav, na domače šolsko okolje, ki je z velikim zanimanjem spremljalo pozitivne spremembe učencev, na odnose s starši učencev, ki so sodelovali v projektu, zanimiv pa je bil tudi za medije.

ŠIRJENJE NOVOSTI

Izvedla sem različne aktivnosti, za katere menim, da so novost, predvsem »razredne ure na drugačen način«. V decembru 2007 sem za učence pripravila praznično čajanko (posebej za fante in posebej za dekleta), v januarju 2008 smo šolski dan začeli športno, v marcu in aprilu pa smo šli na sprehod. Ta čas z učenci je bil res »drugačen«, kajti šlo je za sproščene in odkrite pogovore o temah, za katere v šolskih kloph ponavadi ni posluha.

»Razredne ure na drugačen način« so primerne za vse učence zadnje triade, saj je to obdobje razvojno verjetno najbolj občutljivo. Razrednik mora v tem obdobju resnično imeti veliko empatije, potrpežljivosti in ljubezni do »svojih« učencev. Razredne ure pa so lahko ključ, da so odnosi med učenci in razrednikom (ter starši) kakovostni. Seveda ne smemo pozabiti na individualno obravnavo vsakega učenca in na to, da si razrednik mora in želi najti čas za razred in za vsakega učenca, ko je to potrebno oz. ko nastane problem (ali učni ali vedenjski ali druge vrste).



Pri predstavitvi rezultatov so sodelovali tudi učenci.

ZAKLJUČNA PREDSTAVITEV

Javna predstavitev rezultatov projekta za starše, učence in sodelavce je bila 19. junija 2008 na OŠ Beltinci. Predstavitve se je udeležila tudi prof. Fani Čeh, strokovna konzulentka in naša velika moralna podpora.

Starši, še posebej pa učenci, so se odličnih rezultatov (pozitivnih sprememb) iskreno razveselili.

Najpomembnejše pa je spoznanje nas vseh, da je živeti zares lepo, če se za to potrudimo in da edino dosežki, v katere vložimo lasten trud, dajejo največ zadovoljstva.



Živeti je zares lepo – 9. d razred ob zaključku osnovnošolskega izobraževanja

Sodobna (moderna) pravljica

Lidija Venko, prof. razrednega pouka, OŠ Pod goro, Slov. Konjice

Seveda danes vsi gledamo televizijo in s tem ni nič narobe. To je prijetno, prav in velikokrat tudi lepo. Kljub televiziji pa še vedno radi poslušamo ali prebiramo pravljice. Te nam pomagajo razumeti tisoč čudnih reči. Pripovedujejo nam o strahu in pogumu, o ljubezni in sovraštvu, o težkih in zapletenih poteh preden prideš do svoje kraljične, o razbojnikih v temnem gozdu. Vse to je nekoč nekdo že preživel, premislil, povedal in tako je ta izkušnja ostala v pravljici. Pravljice v nas vzbudijo domišljijo in brez nje se ne moreš vživeti ne v druge, ne vase in bi težko razumel svet. Pravljice nam lahko kažejo pot in način, kako se znebimo vsakodnevnih strahov. Veliko ljudi v preteklosti je skušalo svojo skušnjo, svoja čustva in strahove povedati kot zgodbo. Pripovedovali so jo, da bi se potolažili, da bi zabavali ali pa tudi poučevali (Kovač, 1998, str. 5, 6). Pravljica – čudovita beseda, ki me popelje v moj otroški svet. Kot odrasla se že dvanajst let srečujem z njo ob branju svojim trem otrokom. Nikoli se je ne naveličam. Moje poklicno delo pa mi pri pouku slovenščine v šestem razredu tudi daje možnosti, da svojo ljubezen do nje prenesem na učence. To je obdobje, ko učenci že vstopajo v svet najstništva in jim je pravljica nekakšna popotnica za vse preizkušnje, ovire, izzive, ki so pred njimi. V članku se bom predvsem posvetila otroškemu ustvarjanju moderne (sodobne) pravljice. Opisala bom eno od možnih poti, s katero učence po štirih učnih urah pripeljem do samostojnega ustvarjanja moderne pravljice. Bralce želim seznaniti z nekaterimi učenčevimi izdelki, ki so nastali po temeljiti pripravi v šoli in doma ter so bili samostojno zapisani pri pouku.

PRAVLJICA

KAJ JE SODOBNA (MODERNA) PRAVLJICA

Marjana Kobe v reviji *Otrok* in knjiga v svoji razpravi razmišlja o sodobni pravljici. V svetu in na Slovenskem se uveljavlja za mladino posebna skupina besedil, ki jo je za razliko od klasične umetne pravljice mogoče poimenovati sodobna umetna pravljica ali krajše sodobna pravljica. V terminu »klasična umetna pravljica« nam prilastek »klasična« pomeni predvsem to, da gre za starejši oz. prvotni vzorec avtorske pravljice iz 19. stol. Izraz »umetna« opozarja, da so dela avtorska. Tako nam danes termin klasična umetna pravljica pomeni vzorec avtorske pravljice, ki se neposredno naslanja na model ljudske pravljice ali pa vztraja v tradiciji izvirnega vzorca avtorske pravljice iz 19. stol. Ta model se je v drugi polovici 20. stol. pomaknil v ozadje. V ospredju je novejši vzorec, za katerega se v slovenski kritiki in strokovni publicistiki sinonimno uporabljajo izrazi »sodobna pravljica«, »moderna pravljica«, »fantazijska pravljica«, »moderna fantazijska

pravljica«, »moderna domišljajska zgodba«. Avtorica razprave se odloča za termin sodobna pravljica.

Prilastek sodobna opozarja na dejstvo, da je dogajanje v zgledih tega literarnega vzorca vpeto v sodobni prostor in čas. Termin sodobna pravljica je ustrežnejši od termina moderna pravljica, ker se izraz »sodoben/sodobna« zdi širši, bolj odprt, nima zoževalnega prizvoka, ki ga izraz »moderen/moderna« utegne imeti v smeri trenutne modnosti. Termin sodobna pravljica poimenuje dva vzorca besedil. To sta: **kratka sodobna pravljica** in **fantastična pripoved**.

KRATKA SODOBNA PRAVLJICA

Izraz »kratka« zato, ker se ta vzorec že na prvi pogled po zunanjem obsegu močno razlikuje od zgledov fantastične pripovedi. Ti obsegajo tudi do 200, 300 strani, zgledi kratke sodobne pravljice pa imajo skromen obseg, v povprečju 1,5 do 10 strani.

Kratka sodobna pravljica je razvila več različic glede na glavni literarni lik:

1. z otroškim glavnim literarnim likom (npr. E. Pero-ci: Moj dežnik je lahko balon, L. Kovačič: Fantek na oblaku);
2. z oživiljeno igračo/oživiljenim predmetom kot glavnim literarnim likom (npr. K. Kovič: Pajacek in punčka, V. Zupan: Plašček za Barbaro);
3. s poosebljeno živaljo kot glavnim literarnim likom (npr. S. Makarovič: Prašičkov koncert, Živalska olimpiada);
4. s poosebljeno rastlino kot glavnim literarnim likom (npr. G. Strniša: Lučka Regrat);
5. s poosebljenim nebesnim telesom/pojavom kot glavnim literarnim likom (F. Milčinski Ježek: Zvezdica Zaspanka, B. A. Novak: Nebesno gledališče);
6. z glavnim literarnim likom, ki je znan iz ljudskega pravljničnega izročila (npr. S. Makarovič: Škrat Kuzma dobi nagrado, Coprnica Zofka) (Kobe, 1999).

OBRAVNAVA MODERNE PRAVLJICE PRI POUKU

V 6. razredu se učenci srečajo z ljudsko in avtorsko pravljico. Ob ljudski pravljici Zdravilno jabolko ponovijo lastnosti le-te. Izpisujejo ljudska števila, zapovedi, prepovedi, prerokbe, čudežne predmete, dobre in slabe osebe, ugotavljajo formalni začetek in konec pravljice. Pravljico ustno obnavljajo v strnjeni obliki.

Kot primer avtorske pravljice obravnavam Anderseno-vo pravljico Cesarjeva nova oblačila. Učenci ugotavljajo glavno sporočilo pravljice, jo v strnjeni obliki obnavljajo in dramatizirajo. Ob tej pravljici pa se prvič poizkusijo v pisanju moderne pravljice. Novo osebo, ki pooseblja cesarja, postavijo v današnji čas z novim konjičkom, sleparja pa razširita novo idejo, s katero ga prevarata.

Primer moderne pravljice Cesarjeva nova oblačila:

Slovenski top model

Že veste, da se je g. Janez Drnovšek prijavil na slovenski top model. Ko se je g. Janez v svoji majhni vasi zagledal v naravo, se je domislil, da mu narava ves čas pozira. Zato je še on poziral njej. Poziral je in poziral in se prijavil na slovenski top model. Izbira je bila zelo težka, a predsednik se je le uvrstil na tekmovanje, saj so sodniki dojeli, da je obseden s poziranjem. Čeprav so bile preizkušnje zelo težke, se je predsedniku le uspelo uvrstiti v finale.

Nastal je problem. Bližal se je zadnji dan tekmovanja, a predsednik ni imel poze. Zato je najel sleparja, ki se je izdajal za najbolj domiselnega pokazalca najboljših poz. Predsednik je sleparju slepo zaupal in mu rekel, naj mu pokaže najboljšo pozo. Ta pa mu je pokazal najslabšo. Prišel je veliki dan, ko so izbirali zmagovalca. Predsednika so takoj izločili, kajti poza je bila porazna. Domov je odšel zelo žalosten. A naslednje jutro so k njemu prišli ljudje in ga prosili, na pozira v City centru. Takoj je pristal in tako postal top model trgovskega centra.

Nika Krančan, Nika Krušič

PREOBLIKOVANJE LJUDSKE PRAVLJICE V MODERNO

V štirih zaporednih šolskih urah seznanim učence s cilji, načini in primeri preoblikovanja ljudske pravljice v moderno. Osnovo za modernizacijo nam predstavljajo naslednje ljudske pravljice: Rdeča kapica, Pepelka, Trnuljčica ter Sneguljčica in sedem palčkov. Peta ura je namenjena ocenjevanju njihovih pisnih izdelkov.

Predstavila bom potek teh ur:

1. URA

- a. Po predhodni pripravi učenec strnjeno obnovi ljudsko pravljico Rdeča kapica. Sledi skupna ustna obnova in iskanje ključnih besed. Napovem, da jim bom prebrala dano pravljico v moderni obliki, ki jo je zapisal učenec v lanskem šolskem letu. Preberem naslednjo pravljico:

Rdeča kapica

V bližini Londona je v veliki vili z bazenom in teniškim igriščem z mamo in očetom živela deklica. Zaradi rdeče kape, ki jo je tako rada nosila, so jo klicali Rdeča kapica.

Nekega dne ji je mama povedala, da je njena babica zbolela in da jo naj obišče. Ker je stanovala na drugem koncu mesta, se je Rdeča kapica odločila, da se bo nekaj časa peljala z rolerji, nato pa bo prestopila na podzemno železnico. Prosila je mamo za nekaj denarja, si obula rolerje, nadelala nahrbtnik s pico in kockakolo in se odpeljala. Vozila se je mimo parka, šole in svoje najljubše trgovine. Kmalu je prišla na postajo. Kupila je vozovnico in sedla na vlak. Na njeni desni je sedelo mlado dekle, na levi pa na videz zelo prijazen volk. Vljudno ga je pozdravila in vprašal jo je, kam je namenjena. Odgovorila mu je, da k babici. Nato ga je zanimalo, kje živi njena babica. Povedala mu je, da v središču mesta, v bloku, nasproti trgovine s čevlji. Tako sta še nekaj časa kramljala in vlak se je končno ustavil. Rdeča kapica se je napotila k bližnjemu Mc Donald'su, volk pa jo je mahnil naravnost proti babičinemu bloku. Pozvonil je in prijazno ga je povabila naprej. Ni pa vedela, da ima volk zlobne namene. Skočil je izza vrat in jo požrl. Oblekel se je v njena oblačila in legel v posteljo. Ko je prišla Rdeča kapica, se ji je zdela babica nekam čudna, saj ni vedela, da je to v resnici volk. Zapletla sta se v pogovor, nato pa je Rdeča kapica vprašala: »Babica, zakaj imaš tako velika usta?« Odgovor pa se je glasil: »Zato, da te lažje požrem!« Volk je planil na Rdečo kapico in tudi njo požrl. Legel je nazaj v posteljo sit, kot še nikoli. Ni pa vedel, da je vse to videla babičina sosedka in o tem obvestila lovca. Ta se je kolikor hitro je mogel pripeljal, z njim pa je prišla še kopica policistov. Uspavali so volka in ga odpeljali na veterinarsko kliniko. Tam so mu prerežali trebuh in rešili babico ter Rdečo kapico.

Volka so odvedli v zapor, kjer služi dosmrtno kazen. Rdeča kapica, njena starša in babica pa še vedno srečno živijo – seveda, če že niso umrli.

Katja Gobec

Sledi iskanje modernih elementov v prebrani pravljici in zapis le-teh v tabelo.

LJUDSKA PRAVLJICA	MODERNA PRAVLJICA
Rdeča kapica ima v košari kruh, vino.	Ima pico, kokakolo.
Gre peš skozi gozd.	Pelje se s podzemno železnico.
Babica stanuje v revni hiši.	Babica stanuje v bloku.
Lovec volku prereže trebuh.	Volka uspavajo in odpeljejo na veterinarsko postajo.
Volk utone v vodnjaku.	Volka dajo v zapor.

- b. Na podoben način sledi ustna obnova ljudske pravljice *Pepelka* in poslušajo le-to v moderni obliki. Preberem jim naslednjo moderno *Pepelko*:

Pepelka

Nekoč je v Slov. Konjicah živel bogat mož, ki je imel v lasti polovico gozda. Živel je z ženo in hčerko po imenu Barbara.

Zgodilo pa se je, da je žena umrla. Mož se je vnovič poročil z zelo ošabno žensko, ki je imela hčerki. Tudi onidve sta bili nesramni, še posebej do Barbare. Ko je oče zaradi službenih zadev moral za dalj časa v Maribor, so mačeha in polsestri Barbari nalagale najbolj umazana dela pri hiši. Čistiti je morala tudi pepel, zato so ji rekle *Pepelka*. Nekoč so prejele SMS sporočilo, da naj frajer šole vabi na Žur pod goro, kjer bo izbral punco. Mačeha se je vabila zelo razveselila, saj je videla priložnost za svoji hčeri. *Pepelka* seveda ni smela na žur in je bila zelo žalostna. Domislila se je in po mobilnem telefonu poklicala svojega prijatelja, ki sestavlja motorje. Zelo hitro ji ga je sestavil. Preden pa je odšla, ji je še zabičal, naj domov odide takoj, ko povabljeni pojedjo zadnji kostanj, ker bo takrat začel motor razpadati. *Pepelka* je res ves popoldan gledala, kdaj bo zmanjkalo zadnji kostanj. Frajer pa jo je šele takrat opazil in je hotel zaplesati z njo. *Pepelka* je pozabila na zadnji kostanj, saj ni mogla odmakniti oči od frajerja Marjana. Ves popoldan sta plesala. Nenadoma je prestrašeno ugotovila, da kostanjev ni več. Hitro se je odpravila domov in medtem sploh ni opazila, da se ji je prelepa broška z njenim imenom odpela z obleke in padla na tla. Ker ni imela časa, da bi jo pobrala, se je usedla na motor in izginila. Frajer je našel broško in je želel izvedeti, kje stanuje. Njegov pomočnik Domen Kumer je takoj vse preveril in izvedel, da je Barbara doma blizu gozda. Naslednji dan se je frajer odpravil do njenega doma. Odprla mu je ena od polsester in bila zelo presenečena, saj je mislila, da je prišel ponjo. Ko ga je zagledala še druga polsestra, je tudi ona mislila enako, zato sta se zanj stopli. *Pepelka* pa je počasi prišla po stopnicah in frajer jo je takoj spoznal.

Povedala mu je, kako grdo so z njo ravnale mačeha in polsestri. Poklical je policijo, ki jih je odpeljala. Barbari pa je povedal, da bo njegova punca in bosta vsako leto pripravljala Žur pod goro.

Alja Balažič

- c. V povzetku ure si učenci v zvezek zapišejo miselni vzorec o preoblikovanju ljudske pravljice v moderno.

2. URA

V tej uri učenca obnovita ljudski pravljici *Sneguljčica* in *sedem palčkov* ter *Trnuljčica*. Po skupni ustni obnovi pravljic in iskanju ključnih besed, prislunhejo modernima pravljicama.

Sneguljčica in sedem palčkov

V Ljubljani je leta 2006 živela pevka Alenka Gotar. Rodila je prelepo hčer *Sneguljčico*.

Alenka je čez nekaj let umrla. *Sneguljčičin* oče, doktor Krota, je moral na pomembno operacijo v Indijo. Hčer je poslal k svoji nekdanji sošolki s fakultete, gospe Magdi Velepč. Bila je direktorica bolnišnice. Magda je bila samovšečna in hudobna. Imela je takšen MP4, ki ji je povedal, katera je najlepša v državi. Vedno ji je rekel, da ona, vendar tokrat ni bilo tako. Najlepša je bila *Sneguljčica*. Magda je pobesnela in vratarju Vesu naročila, naj jo ubije. A vratarju se je zasmilila in ji je vse povedal. *Sneguljčica* je zbežala in se zatekla v hotel Lev. V prvem nadstropju je videla odprta vrata. Vstopila je in zaspala pred televizijo. V tej sobi je živelo sedem palčkov. Ko se je zbudila, jim je vse povedala in dovolili so ji ostati pri njih. Zjutraj so palčki odšli v službo. Tistega dne je Magda spet vprašala MP4, katera je najlepša. Na zaslonu se je prikazala *Sneguljčica* med palčki v hotelu Lev. Tako se je razjezila, da je Vesa kar odpustila. Odločila se je, da jo bo sama umorila. Spremenila se je v starko in naročila pico. Ko je bila pečena, je po njej posipala smrtonosni prašek. Z motorjem se je odpeljala do hotela. Na recepciji je vprašala, kje živijo palčki. Odšla je v sobo in *Sneguljčico* ponudila pico. Ta je bila res malo lačna, zato jo je kupila. Takoj ko je ugriznila vanjo, je padla na tla. Medtem so se vrnili palčki, videli *Sneguljčico* na tleh in si mislili, da je mrtva. Vseeno so poklicali zdravnika. Doktor Vrabec je videl spečo lepotico in se takoj zaljubil vanjo. Poklical je helikopter, da bi jo odpeljal v bolnišnico na operacijo. A med vožnjo se je voziček, na katerem je bila *Sneguljčica*, ves čas tresel. *Sneguljčica* je košček pice, ki je bil zataknjen v grlu, izkašljala. Vsi so bili presrečni. *Sneguljčica* se je ob pogledu na doktorja Vrabca zaljubila vanj. Magda pa je zaradi poskusa umora *Sneguljčice* dobila pet let prisilnega dela kot čistilka.

Sneguljčica in zdravnik sta se poročila. Živela sta srečno in imela veliko otrok.

Monja Obrul

Trnuljčica

Na Britanskem otočju sta živela kralj Brad in kraljica Angelina. Rodila se jima je hčerka *Trnuljčica*. Ko je dopolnila dva meseca, sta po e-pošti razposlala vabila na krst.

Prišle so vse sestrice v svojih ferrarijih, razen ene, ki po nesreči ni prejela vabila. Za krst je po mobilnem telefonu izvedela od svoje prijateljice Avril. Sestrična Shakira je na krst prišla vsa razjarjena. Medtem so sestrice mali princesi prerokovale, kaj se ji bo v prihodnosti zgodilo. Hudobna Shakira pa ji je napovedala, da se bo na svoj šestnajsti rojstni dan pičila na vrtnici, ko bo odpotovala na počitnice, in umrla. Prerokovale so ji že vse sestrice, razen ene, ki je Shakirino napoved omilila tako, da je dejala, da *Trnuljčica* ne bo umrla, ampak samo zaspala za eno poletje. Ko je kralj to slišal, je po vsej Angliji prepovedal prodajo vrtnic.

Princesa je rasla in rasla, dokler ni dopolnila šestnajst let. Odpravila se je na potovanje v Mehiko. Medtem ko je na letalu hotela povonjati vrtnico, se je na enem izmed trnjev pičila in nezavestna padla na tla. Takoj so jo odpeljali v bolnišnico. Zdravniki so jo operirali in ugotovili, da je v kritičnem stanju. Bolnišnico so zazidali z betonom, da nihče ni mogel do nje. Nekoč pa je multimilijonar Jesse McCartney prejel po »messengerju« pošto svojega prijatelja Toma Chrusa, da v neki bolnišnici spi prelepa princesa, ki jo lahko zbudi le rešitelj poljub. Jasse se je s svojim zasebnim letalom takoj odpravil proti bolnišnici, ampak pot do tja ni bila lahka. Ko

je prišel do betona, ga nikakor ni mogel uničiti. Potem pa se je spomnil na bombo. Preizkusil jo je in beton je v trenutku razpadel. Po tekočih stopnicah se je povzpел v peto nadstropje, kjer je ležala speča Trnuljčica.

Takoj jo je poljubil in srečno sta živela do svojega osemdesetega rojstnega dne.

Rahela Hren

Moderni pravljici primerjamo z ljudskima in ugotovljamo ustreznost vnesenih modernih elementov. Sledijo navodila domače naloge. Učenci se doma v pisni obliki pripravijo na modernizacijo ene izmed štirih ljudskih pravljič. Zapišejo jo v obliki miselnega vzorca z vnesenimi modernimi elementi.

3. URA

Večina učencev predstavi ogrodje miselnega vzorca. Tega pretvorijo v ustno besedilo. Ob učiteljevi in sošolčevi pomoči besedila presojo in primerjamo.

Doma miselni vzorec pretvorijo v zapisano besedilo. Pri tem besedilo členijo na uvod, jedro (lahko tudi na odstavke) in zaključek. Besedilo najprej preberejo sami, nato pa ga ob pomoči staršev (priročnika) vsebinsko, slogovno, slovnično in pravopisno popravijo. Popravljeno besedilo doma prepišejo. Pri tem pazijo na zunanjo oblikovanost zapisanega besedila. Izboljšujejo čitljivost, natančnost, hitrost in tekočnost pisave (UN str. 39).

4 URA

Učence seznanim s kriteriji pisnega ocenjevanja pravljič. O njih se pogovorimo. Pritrdim jih na tablo, kjer visijo nekaj dni.

KRITERIJI ZA PRVI ŠOLSKI SPIS

Ustreznost besedilne vrste.	Moderna pravljica (zapis v zvezku).
Členitev besedila.	Uvod, jedro, zaključek.
Modernizacija ljudskih pravljič (Rdeča kapica ali Pepelka ali Sneguljčica ali Trnuljčica).	Eno izmed ljudskih pravljič posodobijo in vnesejo moderne elemente.
Smiselnost besedila.	Besedilo razumljivo in ustvarjalno poveže v smiselno celoto. Pravljico predstavi inovativno in domiselno, ki se zaplete in razplete z vsemi zakonitostmi dogajanja.
Slovnična pravilnost, jezikovna in slogovna ustreznost.	Velika začetnica (lastna imena, prva beseda v povedi). Ločila (končna, vejica pred vezniki ki, ko, ker, da, če). Pravilen zapis vseh glasov, predlogov. Raba sopomenk, zaimkov. Piše v pretekliku.
Estetski zapis.	Lep, čitljiv zapis. Zunanja oblikovanost.

Učence pravopisno pripravim na pisanje pravljič. V pisni obliki zapišemo primere;

- velike začetnice (npr. imena držav, mest, pravljicnih bitij, ustanov ...);
- male začetnice (vozila, zdravila, hrana, pijača, pravljicna bitja ...);
- sodobnih tehničnih pripomočkov;
- pisanja skupaj, narazen;
- pogosto rabljenih besed v pravljici (npr. požrl, domov, bližnjica, usedla, ulegla ...);
- pravilne rabe predlogov;
- vejice pred vezniki (ki, ko, ker, da, če) in
- pravilne raba dvojine.

5 URA

Učenci samostojno zapišejo moderno pravljico na polo črtastega papirja v eni šolski uri. Pazijo na zunanjo oblikovanost, čitljivost in natančnost. Uporaba osnutkov, zapisanih doma, ni dovoljena. Pisne naloge učencev ocenim po znanih kriterijih.

SKLEPNE MISLI

Obravnavana tema učence zelo navduši in njihova motivacija za ustvarjanje je zelo velika. Ob prvem poslušanju moderne Rdeče kapice so nekateri učenci čustveno zelo zbegani (se glasno hihitajo, presenečeno pokrivajo usta, imajo žareče oči ...). Pravljica Rdeča kapica, ki jim je v najnežnejših letih pomenila varnost, premoč dobrega nad zlim, jih naenkrat prestavi v nov sodoben svet. Večina učencev to transformacijo hitro osvoji, učenci s šibkejšim besediščem pa zelo težko. Le-ti se najpogosteje odločajo za modernizacijo Rdeče kapice, ker jim je najbližja. V pravljico vnesejo malo modernih elementov. Pri tem niso vedno izvirni, opazno je posnemanje sošolčevih osnutkov. Pogosto ponavljajo besede, pravopisnih in slogovnih napak je veliko, vse dogajanje ne postavijo v pretekli čas. Učenci z bogatim besediščem najpogosteje modernizirajo Pepelko, Sneguljčico in sedem palčkov ali Trnuljčico. Pri tem so zelo ustvarjalni in domiselni. Njihova priprava pisnih osnutkov je zelo temeljita, zato imajo v šolski nalogi malo napak. Pri pisanju so natančni, njihova pisava je pogosto tekoča. Ostali učenci predstavljajo povprečje in teh je več kot polovica.

Viri:

Kovač, Polonca, 1998: *Od kod so se vzele pravljice*, Založba Mladika, Ljubljana
Kobe, Marjana, 1999: *Sodobna pravljica. Otrok in knjiga št. 47*
Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina \ [avtorji]

Slikanice s problemskimi temami v prvem triletju

Mag. Manja Vinko, OŠ Videm pri Ptuju, podružnica Leskovec

Pri pouku v prvem triletju lahko v okviru pouka slovenščine ali pri pravljичnem krožku s pomočjo slikanic, ki obravnavajo problemske teme, učence soočimo s temi temami, jih spodbudimo, da o njih razmišljajo, da o njih glasno spregovorijo. Na ta način bodo morda našli rešitev za svojo težavo, ugotovili bodo, da niso sami in da se vedno najde rešitev. Pri tem mora učitelj najti ustrezen način, da problemsko temo učencem približa, da jih ne odvrne od pogovora in da jim pomaga, da izrazijo svoja čustva.

KAJ JE SLIKANICA

Slikanica je prva knjiga, s katero se v življenju sreča otrok. Preprosto bi lahko rekli, da gre za skupek besedila in ilustracij, ki so na različne načine razporejeni in prepleteni na straneh knjig, ki so običajno velikega formata s trdimi platnicami in tankimi notranjimi listi.

S slikanico se je na Slovenskem največ ukvarjala Marjana Kobe, ki to literarno zvrst definira kot »likovno-tekstovni monolit« v pomenu »samosvoje knjižne celote s posebno logiko notranje urejenosti, ki sledi specifičnim zakonitostim lastne, slikaniške zvrsti knjige« (Kobe, 1987, str. 33).

Kobetova loči različne zahtevnostne stopnje slikanice. Najpreprostejša je kartonska zgibanka ali leporello, ki je lahko povsem brez besedila, le z ilustracijami živali, predmetov, nekatere vsebujejo krajša besedila ali pa že kratko ljudsko in umetno otroško poezijo. Leporellu sledi »prava« knjiga s trdimi kartonskimi listi, kar je primerno za otroke okrog tretjega do četrtega leta starosti, najzahtevnejša oblika pa je že v začetku omenjena slikanica s tankimi notranjimi listi (Kobe, 1987, str. 31).

Glede ustvarjalnega postopka Kobetova loči avtorske slikanice, torej slikanico napiše in ilustrira en sam avtor (Lila Prap, Mojca Osojnik, Andreja Peklar). Slikanice lahko ustvarjata avtorja, ki sta stalni ustvarjalni tim (Kajetan Kovič in Jelka Reichman, Cvetka Sokolov in Peter Škerl, Andrej Rozman Roza in Zvonko Čoh) ali pa so slikanice delo dveh avtorjev, ki nista stalna sodelavca. Glede na te kategorije se v slikanicah besedilo in ilustracije dopolnjujejo in nadgrajujejo v manjši ali večji meri.

PROBLEMSKE TEME ALI TABU TEME

Dogajanje v sodobni družbi narekuje obravnavo problemskih tem oziroma tabujskih tem tudi v otroški literaturi, v slikanicah. Uvajanje teh tematik se je v slovenski otroški literaturi začelo v devetdesetih letih prejšnjega stoletja in še kar traja. Problemske teme oziroma tabu teme, kot jih pogosto imenujemo in ki se pojavljajo v sodobni slikanici, so: ločitev staršev, smrt, bolezen, nasilje, rojstvo, drugačnost in ksenofobija, spolna zloraba. Pogosti so tudi stereotipi, čeprav ne gre za posebne teme, a jih vseeno prepoznavamo v slikaniških zgodbah (delitev poklicev med materjo in očetom, barva oblačil za fantke in deklice, tipične podobe babic in dedkov) (Saksida, 1997; Mahkota, 1999; Zima, 2002). Sodobne pravljice v slikaniški obliki pa zajemajo še teme žalosti, strahu, osamljenosti, ljubezni.

Kot problemske teme bi lahko opredelili tiste, ki se tičejo širše družbe (bolezen AIDS, ekološki problemi, ksenofobija, medvrstniško nasilje, istospolna usmerjenost), medtem ko so tabu teme bolj povezane s posameznikom in njegovim doživljanjem oziroma z družino (ljubezen, smrt, ljubosumje, žalost, ločitev, osamljenost, zloraba, nasilje v družini). O tabu temah se v javnosti ne govori, ostale naj bi le del posameznika ali družine, ki se s to temo ali problemom spopada.

Tovrstne slikanice omogočajo staršem, učiteljem in vzgojiteljem, da otroku s pomočjo slikanice približajo takšno temo, da se o njej lažje pogovorijo, jo predelajo in iz zgodbe potegnejo ugodne zaključke. Koristni napotki o soočanju s problemskimi temami najdemo v prilogi Za starše, ki je izhajala pri revijah Cicido in Ciciban. Prispevki

so obravnavali teme o delovanju družine, o vplivanju na otrokovo samopodobo, o posvojitvi, homoseksualnosti, ustrahovanju, izsiljevanju, o ljubosumju, o istospolnem starševstvu (Za starše, 2002–2006).

UPORABA SLIKANIC S PROBLEMSKIMI TEMAMI V 1. TRILETJU

Slikanice s problemsko tematiko so zelo primerne za uporabo v prvem triletju osnovne šole. Kadar se v razredu pojavi določen problem (nasilje, žalost, doživljanje smrti v družini, ljubosumje ob rojstvu brata ali sestre), lahko učitelj izbere primerno slikanico in jo uporabi za pogovor o temi in za premostitev težave oziroma soočenja z določenimi čustvi, občutenji.

Najprej se je potrebno v motivacijskem smislu in v smislu preverjanja, kaj o določeni temi učenci že poznajo, temeljito pogovoriti. Učencem je potrebno prisluhniti, da povejo svoje mnenje, da tudi nasprotujejo s svojim mnenjem nekomu drugemu, a moramo paziti, da nestrinjanje ne postane nesramno in žaljivo, saj se otrok, ki že tako v sebi trpi zaradi določene težave, še bolj ne zapre vase in se izolira.

Pri učencih v drugem ali tretjem razredu se ob začetnem pogovoru lahko na tablo ali plakat napišejo ključne besede ali vprašanja, ki se jim ob tem porajajo.

Sledi pripovedovanje oziroma branje slikanice, pri čemer naj otroci opazujejo ilustracije. To je pomembno zato, ker pri narisanih književnih osebah opazujejo obrazno mimiko, držo telesa. Pomembne so tudi barve, ki prevladujejo na ilustracijah, saj izražajo določena čustva, junakov notranji doživljajski svet. Vsega tega se učenci še ne zavedajo, pa vendar opazijo in dojemajo kot del slikovno-besedne predstavitve zgodbe.

Po branju lahko seveda najprej v smislu klasičnega književnega pouka opredelimo glavne književne osebe, književni prostor in čas dogajanja, pa tudi obnovimo zgodbo. Nato pa sledi globlji razgovor o sami vsebini. Pri tem otroke vodimo glede na ključne besede in vprašanja, ki smo si jih zastavili pred branjem. Učenci pri tem marsikaj na novo spoznajo, se pričnejo zavedati določenih čustev, odzivov, besed, fraz, ki se pojavljajo v zvezi z neko problemsko temo. Zelo koristno je, da po branju še enkrat pozorno skupaj pregledamo ilustracije in njihovo pozornost usmerimo prav na vizualne znake določene problemske teme.

Samostojno likovno ali besedno poustvarjanje učenecv pokaže, koliko so razumeli in uzavestili problemsko temo.

Vsekakor je potrebno iz zgodbe izluščiti oziroma poudariti pozitivno rešitev, ki jo že sama zgodba najpogosteje na koncu tudi poda. Zelo pomembno je, da otrok začuti,

da je mogoče premagati še tako veliko težavo, kot je smrt bližnjega, žalost, bolezen, osamljenost, ki so zelo težke teme in jih otroci sami težko prebrodijo. Realno, a občuteno jim je potrebno povedati, da je za premagovanje takih problemov potreben čas, zaupanje vase, da naj se ne bojijo prositi za pomoč ali pokazati svojih čustev.

IZVEDBA PROJEKTA V 2. RAZREDU

Na tak način sem z učenci drugega razreda več kot pol šolskega leta obravnavala problemske teme v trinajstih slikanicah s temami nestrpnost do tujcev (ksenofobija), osamljenost, strah, bolezen, smrt, žalost, prijateljstvo, ljubezen, ločitev in odnosi v družini. Spoznali smo slikanice: Claudia Fries: Pujsa imamo za soseda, Max Velthuis: Žabec in tujec, Eric Carle: Zelo osamljena kresnička, Marcus Pfister: Mavrične ribice ni več strah, Aksinja Kermauner: Snežna roža, Ann de Bode: Jutri grem v bolnišnico, Ann de Bode: Dedka ni več, Ida Mlakar: Kako sta Bibi in Gusti preganjala žalost, Tom Barber: Zgodba o dveh kozah, Babette Cole: Ljubči, Isabel Abedi: Alberta išče ljubezen, Babette Cole: Vsega po dvoje, Ian Falconer: Olivija. Posebnost je slikanica Snežna roža, kjer ne gre za problemsko tematiko po vsebini, ampak za posebno obliko slikanice – za tipanko, ki je namenjena slepim in slabovidnim, torej otrokom s posebnimi potrebami.

Veliko so se naučili o čustvih, o dojemanju čustev, kako jih izražati, kako razumeti in pomagati nekomu, ki je sam, žalosten, ki je doživel nekaj hudega, ki je zaljubljen, ki ima nekoga rad, pa nanj včasih malce pozabi, ki drugače dojemata svet, ki zna obrniti hišo, starše pa še sebe na glavo.

Opazila sem, da so se učenci dejansko lažje pogovarjali o vsaki novi problemski temi, ki sem jim jo predstavila, bolj pozorni in obzirni so postali drug do drugega, če je leta doživel kaj neprijetnega (na primer smrt starih staršev). Ker sem te učence učila še v tretjem razredu, sem opazila tudi, da so sami pričeli pogosteje posegati po slikanicah s problemsko tematiko, pri navajanju svojih najljubših slikanic pa so se prav te slikanice najpogosteje znašle na seznamu najbolj priljubljenih. Tudi pri likovnem poustvarjanju so bili pozorni na ustrezno izbiro barv, na obrazno mimiko in držo telesa. Torej so napredovali na besednem in likovnem področju, ker so lažje upovedli svoja občutja in jih tudi likovno primerno predstavili.

Ob koncu projekta z naslovom Radi beremo in gledamo slikanice smo pripravili bilten, v katerem smo predstavili vse slikanice, sestavili čim bolj pozitivno naravnana sporočila zgodb, učenci pa so še na kratko predstavili svoje vtise.

Ker je pri projektu nastalo veliko stvari, tokrat predstavljam samo sporočila zgodb in vtise učencev.

1. (NE)STRPNOST DO TUJCEV

Claudia Fries: PUJSA IMAMO ZA SOSEDA!

V tej zgodbi živali niso sprejele pujsa, o katerem na splošno velja, da je umazan, zanemarjen, da ne zna skrbeti za red in čistočo ter da ni nič kaj prida. Vendar takšne lastnosti ne veljajo za vse pujse. Podobno je pri ljudeh. Ne smemo nekoga soditi po tem, kaj smo o njem slišali ali so o njem rekli drugi. Tisti, ki so na zunaj drugačni, so lahko po srcu zelo dobri, prijazni in marsikaj znajo. Najprej moramo človeka spoznati, šele nato ga lahko sodimo, kakšen je. Vnaprejšnje etiketiranje kaže nestrpnost do drugih.

Max Velhuijs: ŽABEC IN TUJEC

Na nasprotni strani od notranje naslovne strani je tole sporočilo: TA KNJIGA JE POSVEČENA VSEM ŽIVALIM NA TEM SVETU NE GLEDE NA NJIHOVO BARVO. Ponovno gre za vnaprejšnje etiketiranje nekoga in prisojanje nekih stereotipnih stališč. Potrebno je nekaj časa, da živali sprevidijo svojo prehitro in napačno presojo, kasneje pa jim je žal. Zanimivo je še eno sporočilo zgodbe. Podgana je namreč rekla, da bo nekoč zgradila most. S tem je mor-da želela povedati, da bo ta most povezal živali na eni in drugi strani reke, da bi tudi te postale prijateljice in bi si pomagale, čeprav so drugačne.

2. STRAH

Marcus Pfister: MAVRIČNE RIBICE NI VEČ STRAH

Bistvo zgodbe je na kratko zapisano že na zadnji platnici, saj pravi: »Zaradi strahu smo previdni, vendar pa lahko ravno strah pred novim in nepoznanim človeka premaga in mu prepreči, da bi ob tem postal še za eno izkušnjo bogatejši.« V sami zgodbi se proti koncu, ko se književni osebi že vračata po isti poti, pojavijo modre misli Mavrične ribice, ki pravi: »Ko nas je strah, pogosto vidimo stvari drugačne, kot so v resnici«. Ta misel v določenih odtenkih spominja na misli Malega princa. Na koncu zgodbe zasledimo še dve spoznanji: da je treba strah premagati in da nikoli ne bi smeli bežati pred strahom.

3. OSAMLJENOST

Eric Carle: ZELO OSAMLJENA KRESNIČKA

Kresnička takoj po rojstvu prične iskati sebi primerno družbo, a traja precej časa, preden jo najde. To trajanje in neuspeh povzroči občutja osamljenosti, vzbudi celo občutek nestrpnosti in obupa, a se vztrajnost splača. Vsaka luč je upanje. Če to prenesemo na človeka – marsičesa si želimo, se nadejamo, po nečem hrepenimo, a ne dosežemo takoj. Vsak neuspeh ponavadi izzove zgoraj opisana čustva. Rešitev je v potrpežljivosti in vztrajnosti, v premagovanju samega sebe in upanju. Uspeh potem ne more izostati.

4. OSEBE S POSEBNIMI POTREBAMI – SLEPI IN SLABOVIDNI

Aksinja Kermauner: SNEŽNA ROŽA

V zgodbi gre predvsem za kontrast toplo – hladno, ki ga osebe z normalnim vidom doživljajo preko ilustracij in besedila, slepi in slabovidni pa s poslušanjem in tipanjem ilustracij. Besedilo je namreč polno besed, ki vzbujajo topla in hladna občutja: sever, sneg, led, mrak, noč, led, vroča kaplja, pisano, nežno, oster veter, nežni listki, topel šal. Čeprav sama vsebina ne opisuje kakšnega problema, pa je način branja in gledanja te slikanice drugačen za tiste, ki vidimo, in tiste, ki so slepi ali slabovidni in ne morejo brati slikanic na običajen način ampak s tipanjem.

5. BOLEZEN

Ann de Bode: JUTRI GREM V BOLNIŠNICO

Majhnim otrokom je težko razložiti, zakaj morajo v bolnišnico in kaj bodo tam z njimi počeli. Zgodba na preprost način predstavi in razloži, kaj se v bolnišnici dogaja in zakaj. Pravzaprav je zgodba celo poučna, saj mladega bralca seznani z nekaterimi izrazi (injekcija, cevke, »račka«, obliž, brazgotina, termometer, zdravnik, sestra) in situacijami. Otrokom je potrebno na prijazen in pomirjujoč način predstaviti bolnišnico in njen pomen za bolnega otroka.

6. SMRT

Ann de Bode: DEDKA NI VEČ

Besedilo nas pouči o različnih izrazih, ki jih ljudje uporabljamo za smrt: je šel na oni svet, ura se mu je iztekla, življenje se mu je izteklo, je šel na oblake. Bistvo zgodbe je, da smrt sprejememo kot del življenja, da to ne pomeni, da se s tem vse konča. Oseba, ki umre, ostane v našem spominu, v srcu. Mama v zgodbi pravi: »Dokler bomo mislili nanj, bo še naprej tako, kakor da bi živel z nami.« Prisotnost nekoga se torej s fizične prenese na duhovno raven, kar pomeni duhovno rast posameznika, ki to zmore.

7. ŽALOST

Ida Mlakar: KAKO STA BIBI IN GUSTI PREGANJALA ŽALOST

Kadar smo žalostni, se nam vse zdi sivo, smo brez volje, držimo se zase, ne govorimo, težko vzdihujemo in na jok nam gre. A proti žalosti obstaja zdravilo, to je lahko neka drobna stvar, ki nas spravi v dobro voljo – milni mehurčki, čaj, piškotki ali nekdo, ki mu je mar za nas. Če zaradi prevelike žalosti nismo sposobni videti teh majhnih pozitivnih stvari, nam pri tem pomaga nekdo od najbližjih, najpogosteje je to nekdo, ki nas pozna, nas ima rad in ga skrbi za nas. Naučiti se moramo, da bomo žalost in slabo voljo znali odgnati že z malimi radostmi.

8. PRIJATELJSTVO

Tom Barber: ZGODBA O DVEH KOZAH

Včasih se ljudje zaradi malenkosti skregajo, se več ne pogovarjajo in se obnašajo, kot da drugi ne obstaja. Vendar zaradi tega pogosto bolj trpijo tisti, ki niso ničesar krivi. V resničnem svetu največkrat zaradi nesporazumov med odraslimi kratko potegnejo otroci, ki ne morejo zatajiti svojih dejanskih čustev in iskrenosti. Odrasli bi morali pomisliti, da lahko ima njihovo samosvoje obnašanje velike posledice za otroke. Otroci še ne razumejo zapletenih odnosov med odraslimi, občutijo pa njihovo negativno naravnost. Ker je na svetu že tako veliko hudega, bi bilo bolje, da ljudje dvakrat premislimo, zlasti o posledicah, in se raje pogovorimo ter skupaj najdemo rešitve za težave. Tako bodo otroci, ponekod pa tudi živali, lahko neovirano gojile svoje prijateljstvo z drugimi.

9. LJUBEZEN DO BLIŽNJIH

Babette Cole: LJUBČI

Kadar imamo nekoga radi in nam ta ljubezen vrača, ga ne smemo kar pozabiti, ko se pojavi še nekdo, ki nam je tudi ljub. Ljudje premoremo dovolj ljubezni, da jo lahko delimo med vse tiste, ki so nam blizu. Zanimanje pripelje le do nespametnih, celo nevarnih dejanj tistega, ki se mu ne posvečamo dovolj, ker mislimo, da materialne dobrine nadomestijo ljubezen kot čustvo. Če pa se kakšno takšno nespametno dejanje zgodi, se je potrebno pogovoriti in prisluhniti drug drugemu. Tudi kakšno opravičilo ne bo odveč.

10. LJUBEZEN MED DVEMA OSEBAMA

Isabel Abedi: ALBERTA IŠČE LJUBEZEN

V življenju se večkrat pripeti, da nekaj iščemo na vso moč, pogledamo na vse mogoče kraje in se počutimo razočarani, ker iskanega ne najdemo. V resnici pa so stvari ves čas pred nami, le videti jih moramo. Res je, da po svetu ves čas hodimo z odprtimi očmi in gledamo okrog sebe, da pa bomo videli, je potrebno vključiti še srce, pa bomo našli vse, kar iščemo – prijatelje, ljubezen, srečo v malih rečeh.

11. LOČITEV

Babette Cole: VSEGA PO DVOJE

V družinah, kjer se starši med seboj ne razumejo, si nagajajo ali se celo sovražijo, najbolj trpijo otroci, ki zaradi nerazumevanja dejanj in besed staršev mislijo, da so sami krivi za to. Te otroke je potrebno zaščititi, jim razložiti stvari, predvsem pa poskrbeti, da se znebijo občutka krivde in da nehajo skrbeti in odgovarjati za nespametna dejanja svojih staršev. Starši naj najdejo boljši način za razreševanje svojih nesporazumov, predvsem s pogovorom,

in naj zaradi tega ne zanemarjajo lastnih otrok, ampak še naprej ljubeče skrbijo zanje, čeprav se včasih izkaže, da znajo otroci bolj pametno razmišljati od svojih staršev in hitreje najdejo preproste rešitve.

12. ODNOS MED OTROKOM IN DRUŽINO

Ian Falconer: OLIVIJA

Nekateri otroci izstopajo v svoji družini. Zanima jih tisoč in ena stvar, so bistri, nikoli jim ne zmanjka energije, zahtevajo veliko pozornosti, vedno uveljavljajo svojo voljo, težko se prilagajajo in neradi ubogajo. Takšni otroci so hiperaktivni. Utrujajo sebe, predvsem pa druge. Takšne otroke je potrebno razumeti, po drugi strani pa se je z njimi potrebno pogovoriti in jih na primeren način pripraviti do tega, da se bodo tudi oni prilagajali ljudem okrog sebe ter jim razložiti, da uveljavljanje lastne volje ni vedno najboljše. Vsekakor pa morajo biti odnosi pozitivni in spodbujajoči za otroka.

O slikanicah so učenci povedali:

ALEN: »Všeč mi je *Snežna roža*, ker je lepa in jo lahko tipaš. Všeč mi je tudi *Mavrična ribica*, ker je premagala strah in ker je lepo narisana, da se sveti.«

BLAŽ: »Najbolj mi je bila všeč *Zgodba o dveh kozah*, ker sta tako skakali preko meje, da sta kmeta morala podreti ograjo in so bili na koncu srečni. Druga pa je *Olivija*, ki se je toliko preoblačila in je hecna.«

BARBARA: »Všeč mi je *Jutri grem v bolnišnico*, ker je lepa, zanimivo pa je, kako so Piko pregledali. Všeč sta mi tudi *Bibi in Gusti*, ker sta pihala mehurčke, pekla piškote in pila čaj.«

NIKO: »Všeč mi je *Zgodba o dveh kozah*, ker sta tako jezili kmeta, druga pa je *Vsega po dvoje*, ker sta bila mama in oče smešna, ko sta se prepirala in si nagajala.«

PETRA: »Najbolj všeč mi je *Pujsa imamo za soseda*, ker ga najprej niso marali, potem pa jih je povabil k sebi in so jedli piškote in pili čaj. Všeč mi je tudi *Olivija*, ker ni vedela, kaj bi oblekla in ker je imela smešna ušesa.«

ALEKSANDER: »Lepa je slikanica *Dedka ni več*, ker se je fantek slabo počutil in je jokal. Všeč sta mi *dve kozi*, ker sta si metali repo in zelje, da sta morala kmeta zgraditi zid, na koncu pa so se imeli vsi radi.«

LUCIJA: »Všeč mi je *zgodba o pujsu Teodorju*, ker je vse umazal in raztresel, na koncu pa so le postali prijatelji. Pri *Jutri grem v bolnišnico* pa mi je všeč, ker so sošolci Piki poslali risbice.«

JANEZ: »Všeč mi je *Zgodba o dveh kozah*, ker sta nagajali kmetoma in si metali hrano preko ograje. Všeč mi je tudi *Vsega po dvoje*, ker sta se starša tako jezila in se nista strinjala o počitnicah ter kako sta otroka podrla hišo in zgradila dve novi.«

MATJAŽ: »V slikanici *Jutri grem v bolnišnico* mi je bilo smešno, ko zdravnik reče Piki, da jo bo pičil v ritko in ji bo ritka zaspala. Všeč mi je tudi *Dedka ni več*, ker je Miha spraševal babico, kako je umrl dedek in kako ga je ponoči videl v sanjah.«

DAVID: »Všeč mi je *Zelo osamljena kresnička*, ker najprej ni našla prijateljic in je letala za lučmi in je videla, da je ognjemet in ne kresničke. Lepo je, ker na koncu knjige svetijo prave lučke. Všeč mi je še *Mavrična ribica*, ker je bila pogumna in se ni več bala.«

VANJA: »Všeč mi je *Olivija*, ker je risala po steni in jo je mama kregala, rada pa je tudi gledala slike. Všeč mi je še *Dedka ni več*, ker je zanimivo, da je babica dedku skuhala kavo, on jo je popil, šel ležat in je za vedno zaspal.«

DAVID: »Smešna je slikanica *Zgodba o dveh kozah*, ker sta kozi skakali preko ograje, kopali pod njo in ker sta bili veliki prijateljici. Všeč mi je, ker sta kmeta na koncu podrli zid. Druga pa je *Pujša imamo za soseda*, ker je pujsek nesel drva in jih razsul, je pa znal vse pospraviti za seboj.«

ŠPELA: »V *Jutri grem v bolnišnico* mi je všeč, ker so Piko pikali v ritko in je na koncu šla srečna in zdrava domov. Zelo všeč mi je še *slikanica o Alberti*, ker je iskala ljubezen in jo začutila, ko je spoznala miška Fredija in sta se vozila s čolnom.«

SANDI: »Všeč mi je *Zelo osamljena kresnička*, ker jih je bilo na koncu veliko in ker v slikanici svetijo lučke. Všeč mi je tudi *Pujša imamo za soseda*, ker so dobili novega soseda, potem pa so postali prijatelji in so skupaj pekli piškote in se igrali igrice.«

ALJAŽ: »Všeč mi je *Alberta*, ker ni predolgo spala. Všeč mi je, ko sta šla s Fredijem vsak na svojo stran jezera in je Alberta začutila ljubezen. Oba nista vedela, da imata ljubezen pred sabo. Všeč mi je še *Dedka ni več*, ker deček ni najprej nič vedel in so bili vsi tiho, Mihcu pa se je pozneje sanjalo o dedku.«

ZAKLJUČEK

Slikanica kot prva oblika knjige, s katero se v življenju sreča otrok, v zadnjih dvajsetih letih vključuje tudi problemske teme ali tabu teme. Tudi mlajši otroci se soočajo s smrtjo, boleznimi, ločitvami in podobnimi težavami. Slikanice s problemsko tematiko jim na primeren način pomagajo lažje uzavestiti in izraziti čustva ter spoznati, da so težave premagljive. Te slikanice so zelo primerne za obravnavo v prvem triletju osnove šole, saj učenci spoznavajo, se učijo, se pogovarjajo in izražajo doživljanje problemskih tematik na besednem in likovnem področju.

VIRI

- Abedi, I. (2004). *Alberta išče ljubezen*. Ljubljana. Kres.
- Barber, T. (2005). *Zgodba o dveh kozah*. Radovljica. Didakta.
- Carle, E. (2002). *Zelo osamljena kresnička*. Ljubljana. Epta.
- Cole, B. (2001). *Ljubči*. Radovljica. Didakta.
- Cole, B. (1998). *Vsega po dvoje*. Ljubljana. Kmečki glas.
- de Bode, A. (1997). *Jutri grem v bolnišnico*. Ljubljana. Kres.
- de Bode, A. (1997). *Dedka ni več*. Ljubljana. Kres.
- Falconer, I. (2001). *Olivija*. Ljubljana. Mladinska knjiga.
- Fries, C. (2000). *Pujša imamo za soseda!* Radovljica. Didakta.
- Kermauner, A. (2004). *Snežna roža. Dob pri Domžalah*. Miš.
- Mlakar, I. (2005). *Kako sta Bibi in Gusti preganjala žalost*. Ljubljana. Didakta.
- Pfister, M. (2001). *Mavrične ribice ni več strah*. Ljubljana. Epta.
- Velthuijs, M. (1997). *Žabec in tujec*. Ljubljana. Slovenska knjiga.

LITERATURA

- Kobe, M. (1987). *Pogledi na mladinsko književnost*. Ljubljana. Mladinska knjiga.
- Mahkota, B. (1999). *Ob mednarodnem letu starejših. Otroci in knjige, letnik 26, št. 47, str. 69–76*.
- Saksida, I. (1997). *Punčka v slovenski mladinski poeziji*. V: A. Derganc (ur.): *Seminar slovenskega jezika, literature in kulture. Zbornik predavanj*. Ljubljana. Filozofska fakulteta, str. 157–189.
- Zima, D. (2002). *Spolni identitet i stereotipi: Jesu li spolne uloge tabuizirane u hrvatskoj dječjoj književnosti? V: R. Javor (ur.): Tabu teme u književnosti za djecu i mladež: zbornik*. Zagreb. Knjižice grada Zagreba, str. 80–89.
- Za starše. (2002–2006). *Priloga k revijama Cicido in Ciciban*. Ljubljana. Mladinska knjiga.



JFM
elektronik

**AUDIO
VIDEO**

Vrtnarija 3, Vrhnika, T/F: 01 755 38 53, M: 031 626 565
E: trgovina@jfm.si, www.jfm.si



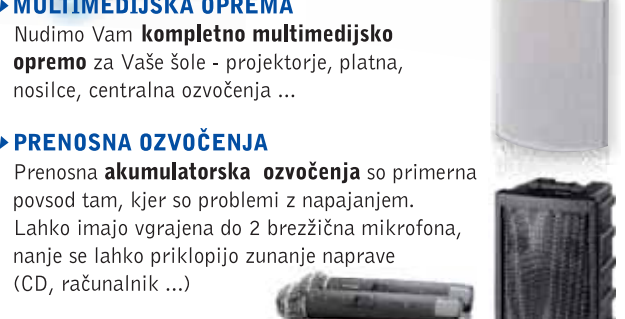
► **DIGITALNO ZVONJENJE**

Digitalno zvonjenje nadomesti suhoparno zvonjenje z do šestimi različnimi načini zvonjenja. V aparaturi lahko posnamete do 4 min. 28 s posnetkov.



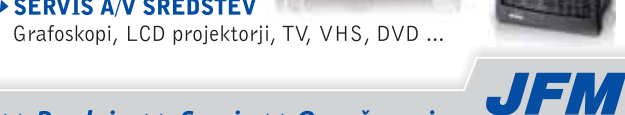
► **MULTIMEDIJSKA OPREMA**

Nudimo Vam **kompletno multimedijško opremo** za Vaše šole - projektorje, platna, nosilce, centralna ozvočenja ...



► **PRENOSNA OZVOČENJA**

Prenosna **akumulatorska ozvočenja** so primerna povsod tam, kjer so problemi z napajanjem. Lahko imajo vgrajena do 2 brezžična mikrofona, nanje se lahko priključijo zunanje naprave (CD, računalnik ...)



► **SERVIS A/V SREDSTEV**

Grafoskopi, LCD projektorji, TV, VHS, DVD ...



► **Prodaja** ► **Servis** ► **Ozvočevanja**

Mreža učečih se šol 2 – vodenje razreda

Brigita Lesjak, Članica razvojnega tima na OŠ Griže

Tema izboljšave V šolskem letu 2006/07 se je naša šola vključila v projekt Mreže učečih se šol 1. Naše področje izboljšave je bila doslednost. Bolj ko smo se trudili v smeri doslednosti, bolj smo čutili, da bo na tem področju potrebnega še veliko dela. Cel kolektiv je začutil pomembnost in odgovornost glede zadane naloge, zato smo se odločili za nadaljevanje v Mreži 2. Največ pričakovanj in pridobitev nam je obetala tema vodenje razreda. Skozi celotno Mrežo 2 nas je strokovno vodila in nam dajala potrebne usmeritve dr. Justina Erčulj, s katero smo imeli pet srečanj.

Znotraj Mreže 2 - Vodenje razreda se je poleg naše šole znašlo še pet osnovnih šol z različnih koncev Slovenije ter dve srednji šoli. Naša osnovna naloga je bila izbrati ožje področje izboljšave znotraj teme vodenje razreda in to področje izboljšati. V našem kolektivu je razvojni tim izvedel štiri pedagoške konference in več krajših delovnih srečanj.

KLJUČNI KORAKI V SMERI IZBOLJŠAVE

Prvotna naloga razvojnih timov je bila prenesti teoretična znanja v svoj kolektiv in koordinirati pri iskanju ožje teme izboljšave.

Cilj prve konference je bil **oblikovati skupna izhodišča**. Postavljalo se nam je vprašanje, kako do njih priti?

Učitelji so v skupinah razmišljali o sprejemljivem ravnanju učencev in o tem, kako ga pri svojem delu spodbujajo. Razmislili so tudi, kako ukrepajo v primerih, ko je ravnanje učencev za njih nesprejemljivo. Nato je vsaka skupina oblikovala tri splošna pravila, ki bi jih priporočila svojim kolegom za obvladovanje in vodenje razreda. Ta pravila smo potem razvrščali med šest vsebin vodenja razreda, ki smo jih predstavile v teoretičnem uvodu, to so: reševanje konfliktov, oblikovanje pravil, ustvarjanje pozitivne klime, metode dela z učenci, odnosi med učenci in učitelji, načrtovanje in izvedba učne ure. Ugotovitev, da smo najmanj pravil oblikovali za področje reševanja konfliktov, nas je privedla do našega skupnega izhodišča za izboljšavo. **Reševanje konfliktov** je bilo po našem mnenju tisto področje, na katerem lahko naša ravnanja še izboljšamo.

Na naslednjem srečanju smo oblikovali **okvirni načrt dejavnosti**. Naredili smo izbor konfliktnih situacij in jih po skupinah obdelali na treh ravneh. Vse tri ravni (raven spora, raven interesa in raven identitete) smo predstavile v teoretičnem delu. Na vsaki stopnji oz. ravni smo poiskali konstruktivne načine reševanja konflikta. Nekaj težav nam je predstavljalo samo prepoznavanje konfliktov, saj je prihajalo do pogostih zamenjav s problemskim stanjem. Za domačo nalogo so iskali primere konfliktov, s katerimi so se soočili in jih reševali. Tu smo iskali primere dobre prakse. Na podlagi (vrnjenih) zapisanih primerov situacij, ki pripeljejo do konfliktov, smo izluščile naslednja področja – **področja izboljšave**: nemir v razredu, neredno pisanje domačih nalog in neopravljanje dolžnosti s strani rediteljev.

Na tretji konferenci smo se dejansko lotili oblikovanja **akcijskega načrta**. Pred tem smo obnovili korake, po katerih smo se lotili izdelave načrta izboljšave. Po opredelitvi problemov (nemir, domače naloge in reditelji), smo naredili vzročno-posledično analizo po skupinah. Na podlagi vzrokov za situacije, ki lahko pripeljejo do konfliktov, smo iskali rešitve zanje. Potem smo izluščili dejavnike, na katere imamo neposreden vpliv. Na podlagi predlaganih rešitev so po skupinah, ki so bile odslej stalne, oblikovali operativne načrte. Skupine so določile naloge, s katerimi želijo izboljšati svojo problemsko situacijo. Določili so nosilce nalog, naloge časovno omejili in določili, na kakšen način bodo evalvirali.

Skupine so predstavile svoj akcijski načrt skupini, ki je

obravnavala enako problemsko situacijo (skupina učiteljev razredne stopnje skupini učiteljev predmetne stopnje) po metodi »kritičnega prijatelja«.

Do naslednjega krajšega delovnega srečanja so naloge v akcijskih načrtih še dopolnili in konkretizirali. Potem so izmed vseh nalog izbrali eno (oz. največ dve), ki je dovolj konkretna, razumljiva, merljiva in seveda takšna, da bo pripeljala do čim boljših učinkov. Podrobno so predstavili, kako se naloge lotiti in kako jo izvajati.

Izdelale smo zbirnik vseh nalog in poskrbele, da jih lahko vsak učitelj po potrebi ponovno prebere.

Spomnile smo jih, da do zadnjega srečanja pripravijo evalvacije nalog ter kako naj jih izvedejo (kaj se evalvira, zbrati kakovostne oz. količinske podatke, izbrati primerne metode in tehnike ter jih kombinirati, vključiti vsaj dva vira informacij).

Na zadnjem srečanju smo **vrednotili opravljene naloge**. Iskali smo prednosti in slabosti ter oblikovali smernice za naprej (kaj ohraniti v naslednjem šolskem letu in kaj spremeniti).

TRAJNOST SPREMEMBE

Naloge iz Mreže 1 in Mreže 2 bomo izvajali tudi v šolskem letu 2008/2009.

1. Reditelji:

- uporaba priponk za dežurne učence in učitelje,
- simboli kot nagrada za vestno opravljeno delo.

2. Domače naloge:

- dosledno dajanje in preverjanje domačih nalog,
- povratna informacija staršem – preglednica.

3. Nemir v razredu:

- aktivno vključevanje učencev v učni proces,
- spremljanje želenega vedenja – preglednica s simboli,
- nematerialna nagrada.

PRIDOBITEV ZA KOLEKTIV

Sama Mreža je v precejšnji meri pripomogla k strokovni rasti kolektiva. Na srečanjih smo sodelavcem posredovale tudi strokovno literaturo in jo zbrale v posebni mapi, ki jim je bila venomer na voljo.

Ker so bile skupine na vsakem srečanju drugače formirane (včasih naključno, včasih z namenom), se je bil vsak posameznik bolj pripravljen uživati v različne skupine sodelavcev. Vedno je bil prisoten delovni nemir, ki je kazal na ustvarjalnost in sproščenost udeležencev.

Z aktivnim delom v tem projektu smo pridobili vsi člani kolektiva, vključno z razvojn timer, ki se je zavedal, da je prevzel odgovorno nalogo in jo pripeljal do naslednje stopničke, s katere bomo lahko gradili naprej.

Razpis za najboljši likovni izdelek

Spoštovane učiteljice in učitelji!

Založba Didakta letos praznuje 20-letnico svojega delovanja. Med pombembnejšimi zbirkami naše založbe so predvsem knjige za otroke in mladino, ki so v veselje tudi vašim učencem, staršem in si jih gotovo tudi sami radi prelistate ali preberete.

Revija Didakta, ki pripada predvsem vam, se želi ob tej priložnosti zahvaliti vsem, ki jo pomagata sooblikovati, pa tudi tistim, ki so prvi vzrok in cilj njenega poslanstva – otrokom.

Zato smo se v uredništvu odločili za razpis za najboljši likovni izdelek, ki bi ga otroci izdelali na temo katerekoli od naših knjig, lahko pa tudi prosto na temo šola, učenci, učitelji. Tehnika ni posebej določena, domišljijo prav tako prepuščamo vam in otrokom. Žirija članov uredništva bo izbrala tri najboljše izdelke, ki bodo objavljeni v junijski številki revije, njihovi avtorji in mentorji pa bodo prejeli bogate knjižne nagrade.

Razpis bo odprt do 1. maja 2009, upoštevali bomo vse likovne izdelke, ki bodo do tega dne prispeli na naš naslov:

Didakta d.o.o.

**Gorenjska cesta 33c
4240 Radovljica**

Poleg izdelka napišite tudi ime in priimek avtorja ter mentorja, naziv mentorja in ime ter naslov osnovne šole.

V veselem pričakovanju vašega odziva vas lepo pozdravljamo.

 **DIDAKTA**

Lutkovno gledališče rokavička

Mojca Sušnik, OŠ Staneta Žagarja Kranj

V preteklem šolskem letu sem bila prvič mentorica lutkovnega krožka na šoli. Ciljna skupina so bili učenci drugih in tretjih razredov. Zaradi velikega zanimanja, sem morala učence razdeliti v dve skupini. V vsaki skupini je bilo deset učence. Interesno dejavnost sem imela z vsako skupino posebej enkrat tedensko. Igrali smo enake lutkovne predstave, le gledalci so se menjavali.

Z izbrano interesno dejavnostjo sem želela učencem ponuditi različne možnosti vživljanja in razvijanja samostojnega izražanja. Lutke naj bi učencem pripomogle tudi k socializaciji, samopotrditvi in uveljavitvi. Ob razvijanju umetniške, kulturne in ustvarjalne dejavnosti, naj bi učenci sproščali domišljijo in čustvene konflikte.

Naše lutkovno druženje smo poimenovali Lutkovno gledališče Rokavička. Rokavička zato, ker lahko katera koli rokavička v hipu postane ročna lutka. Za oder nam je služila ena izmed šolskih klopi, ki smo jo prekrili z belo kopreno. Nanjo smo našili staro otroško rokavičko in z živimi barvami igrivo oblikovali napis. Manjkala nam je samo še predstava!

Učenci so prav hitro in spontano vzpostavili stik z ročnimi lutkami in me vsakič znova presenetili z vživljanjem v igro vlog in poistovetenjem. Na začetku druženja sem učence preko družabne igre Lutkovni spomin popeljala v čarobni svet lutk. To je družabna igra, v kateri odkrivamo pare. Odkriti par nam pokaže sliko lutke iz že uprizorjenih lutkovnih predstav Lutkovnega gledališča Ljubljana.

Prva lutkovna igrice, ki so jo učenci zaigrali, je bila Rumena in Modra rokavička (Danes nastopamo, Tatjana Kolkalj). To je zgodbica o izgubljeni modri rokavički, ki skupaj z rumeno rokavičko iščeta nekoga, ki bi ju kljub njuni različnosti sprejel in imel rad. Svoj novi dom najdeta pri deklici, ki si je želela ravno takšnih rokavičk. Vsak učenec je sam izdelal lutko deklice iz kartona, na katerega je lepil blago za oblačila, volno za lase in narisal obraz. Izdelano lutko – deklico – smo pritrdili na paličico. Modra in rumena rokavička pa sta že pripravljeni čakali, da zaživita.

Učencem in učiteljem prve triade ter staršem pa smo se predstavili z igrico Krokodil Takuman, ki sem jo priredila po afriški pravljici, ki jo je napisal Rene Guillot (Berilo za 1. razred devetletke Ko pravljice oživijo, založba Izolit). Pravljica pripoveduje o afriškem dečku Fofani, ki na obrežju reke, med trstjem, najde veliko jajce. Odnese ga v vas in skupaj z živalskimi prijatelji nestrpno čaka, kaj se bo izleglo. Dočakali so krokodilčka, ki se je odlično počutil, dokler ga ni premagalo domotožje. Sočutni prijatelji so na srečo razumeli njegovo stisko in ga odnesli nazaj v reko. Ta lutkovna predstava je bila naša mala uspešnica, saj so nastopajoči učenci in učenci – gledalci začutili stisko krokodila Takumana, brezmejno skrb dečka Fofane in medsebojno povezanost ter predanost vseh živali male afriške vasi. Z navdušenjem in idejami so sodelovali pri izdelavi rekvizitov, ki smo jih potrebovali, da je lutkovna predstava zaživela. Drobne ročice, skrite v ročne lutke, so poplesavale ob živih ritmih afriške glasbe in se sprehajale od vasi, preko trstja v močvirju, do reke in nazaj.

Z igrico Rima v šoli, ki je nastala izpod mojega peresa, smo se z učenci predstavili bodočim prvošolčkom in vzgojiteljicam iz vrtca. Zaigrali pa smo tudi učencem 8. razreda, s katerimi smo sodelovali v projektu Bodiva prijatelja.

Igrico Rima v šoli, pa čeprav le na papirju, pa podarjam vam, da jo zaigrate skupaj z učenci v razredu.

Tudi v šolskem letu 2008/2009 so naše ročne lutke že na delu in nas vsak ponedeljek čakajo pod medvedovim dežnikom.

RIMA V ŠOLI

Napisala: Mojca Sušnik

Nastopajo: učiteljica, lisica, zajec, miška, veverica, medved, žabica, čebelica, ptiček, psiček, mačka, metuljček.

Glasbena spremljava: triangel, ropotulje.

*VSE ŽIVALI: Vsako jutro se zbudimo,
preval naredimo,
za lačne želodčke poskrbimo,
da lažje se učimo.
Skupaj v šolo hitimo,
se šteti učimo
in črk veselimo.*

Živali priskakljajo do šole in zapojejo:

*Šolski zvonec zazvoni,
cin cin cin cin cin (TRIANGEL)
pohitite noge ve, (CEPETAJO NA MESTU)
da ne zamudim. (ROPOTULJA)
(prirejeno po avtorju Ludviku Černeju)
Prihiti učiteljica: Ali veste, kaj je rima?*

Živali (učenci): Rima je prima!!!

*LISICA: Lisica sem zvita,
zame najboljša kokošja je pita.*

*ZAJEC: Kmet Jaka za plotom stoji,
zajec s korenjem mimo hiti.*

*MIŠKA: V šoli se učim,
kako pred mačko ubežim.*

*VEVERICA: En, dva, tri,
lešnikov več ni.*

*MEDVED: Kadar z medom se sladkam,
nisem prav nič več zaspan.*

*ŽABICA: V šolo priskakljam,
se štorklji ujeti ne dam.*

*ČEBELICA: Od cveta do cveta letim,
se pomladi veselim.*

*PTIČEK: Zjutraj se zbudim,
črvička v kljun dobim.*

*PSIČEK: Hov, hov, hov,
grem s kostjo domov.*

*MAČKA: Mački dobro se godi,
ko miška iz luknjice hiti.*

*METULJ: Metuljček veseljak,
pisan sem cvetlic junak.*

Učiteljica zaploska: Dobro ste se naučili!

Učenci: Smo si igro prislužili?

Učiteljica: V gozd pohitite in se lovite!

Učenci (živali) pojejo izštevanko:

*Burja piha čez gore,
dežek pada na polje.
Sonce se skozi veje smeje,
veter pa oblake šteje:
en, dva, tri,
pojdi ven ti!
(avtor Janez Bitenc)*

Igrico smo ob petju zaključili s plesom.

NAVODILA AVTORJEM ČLANKOV

Članki za revijo naj ne obsegajo več kot 30.000 znakov. Za rubriko Šolska praksa so članki lahko krajši. Prispevke pošljite po elektronski pošti na naslov revija@didakta.si, ali pošljite izpis besedila na papirju in priložite disketo oz. CD na naslov Didakta d. o. o. Radovljica, Gorenjska cesta 33 c, 4240 Radovljica s pripisom "Za revijo Didakta".

Zaželeno je, da besedilu priložite slikovno gradivo: slike, fotografije, risbe ... Prosimo, da slikovnega gradiva, vnesenega v Wordovo datoteko, ne pošiljate! Če imate elektronske fotografije ali skenirane slike, morajo biti ustrezne kakovosti (10 cm, 300 dpi).

Prispevek opremiti s podatki o avtorju – imenom in priimkom, naslovom ustanove, domačim naslovom, telefonsko številko in elektronskim naslovom.

Avtorji naj upoštevajo znanstvena oz. strokovna načela pisanja člankov. Članek naj bo napisan zvezno in ustrezno strukturiran (naslovljen in smiselno razdeljen na poglavja). Navedeni naj bodo uporabljena literatura in citati.

Za vsebino prispevkov odgovarjajo avtorji.

Uredništvo revije Didakta

Sproščanje v prvem razredu devetletke

Klavdija Debelak, OŠ Staneta Žagarja Kranj

Pri našem delu se zavedam, kako zelo pomembno je psihično razpoloženje otrok, vzgojitelja in učitelja, sprostitev in ustvarjalna klima. Gibanje omogoča boljše poznavanje samega sebe, predmetov, pojmov. Ritmika, telesne vaje z glasbo pri mlajših učencih so predpogoj za ostale oblike učenja. Metodo igre in gibanja poskušam vnesti na vsa vzgojno-izobraževalna področja.

Vsi otroci, pa naj bodo nadarjeni, čustveno moteni, z visoko inteligenčnim kvocientom, so najprej človeška bitja, ki čustvujejo in se človeško odzivajo.

Kot vzgojiteljica delam že 14. leto. Zadnjih 10 let sem zaposlena v osnovni šoli. Prvih pet let dela v osnovni šoli sem opravljala v podaljšanem bivanju, zdaj pa sem peto leto vzgojiteljica v prvem razredu devetletke. Delo, ki sem ga imela v vrtcu, je drugačno kot delo v prvem razredu. V vrtcu nismo bile obremenjene z učnim načrtom kot v šolah. Delo je bilo prilagojeno počutju, intenziteti, starosti otrok in svobodni izbiri tem vzgojiteljice. Prednost vzgojiteljice v vrtcu je, da otroke pelje skozi vzgojo več let skupaj, zato otroke bolj pozna, ve, kaj so že počeli, kje so bili uspešni, koliko zmorejo, kje se lahko nadgrajuje njihovo vzgojo, znanje, igre, da zagotovi otrokove potrebe ter pripomore k optimalnemu razvoju vsakega otroka.

V šolo se vsako leto vpiše nova generacija, ki prihaja iz različnih vrtcev in okolij, z različnimi izkušnjami.

Vsako leto sem v paru z novo učiteljico in novo skupino otrok, zato se v prvih mesecih predvsem spoznavamo, navajamo drug na drugega, na nova pravila, odgovornosti in se privajamo na novo okolje. V tem času se veliko igramo, se gibamo, sproščamo ipd. Seveda je vse to naša rdeča nit skozi vse šolsko leto z vzporednim usvajanjem učne snovi, ki v večini poteka skozi različne oblike iger.

V uvajalnem obdobju sledimo cilju, da bi se otroci v šoli počutili dobro, varno in veselo.

Vsak vzgojitelj in učitelj se zaveda, kako pomembne so igre sproščanja, saj le-te razburjene otroke umirijo, tihe pa vzpodbudijo.

Z vajami sproščanja dosegamo naslednje cilje:

- da bi otroci imeli radi sami sebe;
- da bi občutili drug drugega in
- da bi razvijali medsebojne odnose.

Za prvošolce je značilno, da jim pri pouku hitro pade koncentracija, postanejo nemirni, glasni, včasih težje vodljivi. Takrat je to zame znak, da moram otroke razbremeniti. Največkrat uporabim tehnike sproščanja oz. dejavnosti s ciljem, da razbremenim napetosti v otroku.

Naj navedem nekaj sprostitvenih vaj, ki si jih lahko preberete v literaturi, na koncu članka.

VELIKAN IN PALČEK (Uranjek, A.: Sprostitvene igre za vrtec in šolo, str. 35–36.)

Cilj:

Otroci imajo radi bajeslovna dogajanja in osebe, ki predstavljajo in spremljajo njihov lastni razvojni proces. Mnogi otroci zelo uživajo, ko se enačijo s palčki, z njihovo lahkomiselnostjo in gibčnostjo. Gibanje velikana ima sicer svoje prednosti, je pa tudi naporno ...

STOJ (Uranjek, A.: Sprostitvene igre za vrtec in šolo, str. 36–37.)

Cilj:

Otroci sami od sebe pogosto vadijo hitro ustavljanje, po katerem otrpnejo na mestu. Tako spretno ravnanje jih spravlja v zamaknjenost, zaradi katere doživijo sebe in svojo okolico drugače. Istočasno pa občutijo, da je odvisno od njih, koliko so se sposobni obvladati in zbrati. Ta igra temelji na tej osnovi.

NA OBLAČKU (Srebot, R.; Menih, K.: Na krilih domišljije, str. 38–39.)

Cilj:

Za starejše otroke je to privlačen način, s katerim se zberejo in preusmerijo pozornost. To igro predlagajte le tedaj, ko je v skupini ugodno vzdušje. Zadnji del igre ustvari pri otrocih prijeten občutek pripadnosti in povezanosti.

SPROŠČANJE GLASU (Potovanje v tišino, str. 63.)

Cilj: Sprostitev napetosti preobremenjenih otrok.

DIHANJE HRBET OB HRBET (Potovanje v tišino, str. 67–68.)

Cilj: Otroci se osredotočijo na dihanje, kar ji pomirja.

SREČA IN POTRPLJENJE (Sprostitutvene igre st 30–31.)

Cilj:

Otroci imajo radi to nekoliko daljšo igro. Pri vseh sodelujočih se ne pričakovalo izmenjujeta napetost in sprostitev. Učijo se obvladovanja, podrejanja in upoštevanja pravil.

ŠOLA CIRKUŠKIH NORČKOV (Uranjek, A.: Sprostitutvene igre za vrtec in šolo, str. 42–43.)

Cilj:

Za starejše otroke je to privlačen način, s katerim se zberejo in preusmerijo pozornost. To igro predlagajte le tedaj, ko je v skupini ugodno vzdušje. Zadnji del igre ustvari pri otrocih prijeten občutek pripadnosti in povezanosti.

SPREMENI SE (Srebot, R.; Menih, K.: **Potovanje v tišino**)

Cilj:

Igre s spreminjanjem so za otroke zelo pomembne, saj imajo pedagoški pomen. Otroci so lahko zdaj palčki, prihodnji hip pa velikani. Domišljija res nima meja. Uporabljajo lahko vse: glas, gibe, mimiko. Predvsem pa se s to vajo seznanijo z nasprotji, ki jih nosijo v sebi in se jih velikokrat niti ne zavedajo. Tako lahko živahen otrok za nekaj časa preizkusi počasnost želve ali polža, sramežljiv ali miren otrok pa kar na lepem postane glasen in hiter kot letalo. Vsak otrok se lahko sreča s svojo neizživetostjo, kajti vsak ima potrebo po spoznavanju in razvijanju svoje osebnosti. Mirni otroci spoznajo »divjo« plat, temperamentni pa ugotovijo, da znajo biti tudi bolj umirjeni.

Iger sproščanja je zelo veliko. Včasih je dovolj, da malo potelovadimo, ali pa se sprostimo tako, da stresemo vsak del telesa posebej, potem pa vsega skupaj, se zmasiramo, gremo na stranišče, prisluhnemo glasbi, se gremo igrati ali pa na kratek sprehod po šoli, še bolje pa na sprehod npr. okrog šole, ipd. Pomembno je, da vemo kaj želimo z določenimi vajami doseči pri učencih.

Skupni cilji gibalno-sprostitutvenih iger so predvsem:

- Premagovanje napetosti, nemirnosti, razdražljivosti in drugih težav, ki jih srečujemo pri otrocih v šoli.
- Sledenje naravnemu ritmu, kjer se menjavata aktivnost in počitek, napetost in sprostitev, obremenitev in olajšanje.
- Gibanje osnovnošolcev je zelo dobra pot za delovanje na druge prizavestne in podzavestne plasti osebnosti.

SKLEPNA MISEL

Zdrav, duševno neobremenjen otrok je po naravi sproščen. Kaže zanimanje za okolje, igri se predaja v celoti, ukvarja se »sam s seboj«. Sproščenost je torej najbolj naravno stanje, saj se telo z napetostjo odziva le, kadar opazi nevarnost.

Zato pa moramo pedagoški delavci dobro spremljati oz. opazovati vzdušje, dogajanje v razredu in preprečevati, kolikor je to seveda mogoče, »najhujše«.

Otroku moramo že zgodaj omogočiti spoznavanje lastnega izražanja svojih čustev kot tudi prepoznavanje in spoštovanje čustev drugih. Imeti mora možnost odkrivanja, improvizacije in domišljije, kajti brez njih bo težko ustvarjalno reševal probleme. Zato naj se seznanijo s svojim telesom in duševnostjo, ustvari naj ljubeč odnos do samega sebe in do drugih in naj na tej podlagi oblikuje svoje življenje.

Seveda, k vsemu temu pa morajo dati svoj prispevek tudi starši.

LITERATURA, v kateri lahko poiščete vaje za sproščanje otrok:

Kroflič, B. (1991). Ustvarjalni gib – tretja razsežnost pouka, Ljubljana; Znanstveno in publicistično središče.

Orel, M.; Trojar Jan, T.: Ustvarjalna sprostitev, Ljubljana, Biro praxis, 2004.

Uranjek, A. (1995). Sprostitutvene igre za vrtec in šolo. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

Menih, K.; Srebot, R. (1996) Potovanje v tišino. Sprostitutvena vzgoja za otroke. Ljubljana DZS.

Menih, K.; Srebot, R.: Na krilih domišljije. Zavod republike Slovenije za šolstvo in šport.

Tehniški dan – spoznajmo poklice

Monika Kaluža, prof. matematike z računalništvom, OŠ Ljubečna

*Nekaterih reči ne moreš narediti,
dokler se jih ne naučiš,
drugih se ne naučiš,
dokler jih ne narediš.*
ARMENSKA MODROST

Že v nižjih razredih osnovne šole se otroci z učiteljicami pogovarjajo o poklicih. Vsak s ponosom predstavi poklic svoje mame in očeta. Že takrat začnejo razmišljati, kakšen poklic bodo opravljali, ko odrastejo.

Ko se bliža 9. razred, otroci niso več prepričani, kaj želijo postati. Kaj bodo delali vse življenje – z veseljem in zadovoljstvom, seveda? Odvetnik, zdravnik, učitelj, kriminalist in prevajalec so poklici, ki se v glavah današnjih devetošolcev največkrat pojavijo. Toda poklicev je mnogo več, samo otroci jih ne poznajo. Zato so starši izrazili željo, da bi poklicna orientacija za naše učence potekala že v 6., 7. in 8. razredu, ne samo v 9. razredu. Tako bi se otroci lažje odločili pri vpisu v srednjo šolo. Želja staršev je takoj padla na plodna tla in učitelji naravoslovno-matematičnega aktiva smo se odločili, da namenimo en tehniški dan spoznavanju poklicev. Tudi odzivi ostalih učiteljev ter vodstva šole so bili pozitivni in tako smo se lotili dela.

Cilji, ki smo si jih zadali, so bili naslednji:

- predstaviti moramo poklice, ki jih želijo spoznati otroci;
- predstavitev posameznega poklica naj bo v obliki praktične delavnice, v kateri otrok aktivno sodeluje;
- vključeni morajo biti poklici različnih stopenj izobraževanja in
- v predstavitvi poklicev naj sodelujejo poleg dijakov in učiteljev srednjih šol tudi starši.

IZVEDBA TEHNIŠKEGA DNEVA

S pripravi začnemo že na začetku šolskega leta, saj imamo tehniški dan vedno v tednu otroka.

Najprej povprašamo otroke, katere poklice bi radi podrobneje spoznali. Nato še učitelji podamo svoje predloge in na koncu izberemo dvajset različnih poklicev, ki ustrezajo našim zastavljenim ciljem.

Nato glede na seznam poklicev k sodelovanju povabimo srednje šole, delovne organizacije in starše. Na naše preseñenje je odziv vsako leto večji od pričakovanega in nekatere moramo »dati na čakanje« do naslednjega leta. Vsako leto oblikujemo med dvanajst do petnajst delavnic. Z vsemi sodelujočimi imamo kratek sestanek, kjer jim predstavimo

naše vizije in želje ter potek tehniškega dne.

Tehniški dan traja 5 šolskih ur. Praktične delavnice potekajo dvakrat po dve šolski uri, tako da vsak otrok aktivno sodeluje v dveh različnih delavnicah. Otroci si sam izbere delavnico, ki ju bo obiskal. Prednost izbire damo vedno devetošolcem, nato sledijo osmošolci, sedmošolci in nazadnje še šestošolci. Ko je število mest v posamezni skupini polno, se ostali ne morejo več vpisati v omenjeno delavnico. Otroke opozorimo tudi, naj se ne vpisujejo v delavnice, ki so jih že obiskali v prejšnjih letih in dajo možnost vsem, da se vključijo v delavnice, ki jih resnično zanimajo. Verjetno se kdo sprašuje, kaj pa če se otrok vpiše v isto delavnico. Seznane delavnic in otrok hranimo za vsa leta nazaj in vsakega otroka »preverimo«. Če ugotovimo, da je določeno delavnico že obiskal, ga sami prestavimo v drugo delavnico. Nekatere delavnice so zaradi velikega zanimanja vsako leto prisotne, druge pa se spreminjajo. Seveda se število otrok v posameznih delavnicah razlikuje in je odvisno od vsebine dela v delavnici.

Ob koncu tehniškega dne, 5. šolsko uro, učenci pripravijo predstavitev vseh poklicev v šolski telovadnici. V telovadnici pripravimo mize, na katere učenci razstavijo svoje izdelke, prav tako pa učenci v vsaki delavnici izberejo predstavnike, ki vsem prisotnim predstavijo poklic, ki so ga spoznali, ter opišejo, kaj so počeli v delavnici. V delavnicah vedno znova nastanejo čudoviti in tudi okusni izdelki, ki si jih vsi z veseljem ogledamo ter tudi poskusimo.

Nad projektom in izvedbo so navdušeni vsi: otroci, učitelji, starši, gostje, ki aktivno sodelujejo, in tudi tisti, ki si pridejo tehniški dan samo ogledat. Menimo, da je takšen dan ena stopnička več k lažji pravilni poklicni odločitvi naših otrok. Seveda pa tehniški dan ne bi uspeli izvesti brez pomoči sodelavcev, dijakov, profesorjev in staršev, ki nam na prijazen in nazoren način prikažejo poklice, ki jih veselijo in v katerih so uspešni.

In vsako leto znova pridejo otroci do naslednjih spoznaj:

- vsi poklici so zanimivi, če jih opravljamo z veseljem;
- bolj ko smo v poklicu ustvarjalni, večje je naše zadovoljstvo in
- vsi poklici so častni in si zaslužijo naše spoštovanje.

Svetloba in barve

Naravoslovje v drugi triadi

Špela Peklaj, OŠ Bičevje, Ljubljana

Pri naravoslovju in tehniki smo v četrtem razredu devetletke obravnavali tudi čutila. Pogovarjali smo se o očeh, ki so čutilo za vid in ugotavljali, kako deluje vidno zaznavanje sveta okoli nas. Pri pouku včasih katero od vsebin razširimo in tokrat smo se ustavili ob svetlobi in barvah.

Najprej smo se orientirali znotraj tega, kar že vemo, in se povprašali o tem, kar nas še zanima.

IN KAKŠNE SO BILE UGOTOVITVE?

Učenci so na liste zapisali naslednja vprašanja, na katera bi želeli odgovore:

KAKO NASTANE SVETLOBA?
IZ ČESA SO NAREJENE BARVE MAVRICE?
ZAKAJ JE SVETLOBA BELA?
IZ ČESA JE SVETLOBA?
IZ ČESA SO NASTALE OSNOVNE BARVE?
KAJ BI BILO, ČE NE BI BILO BARV?
IZ ČESA JE NAREJENO OKO?
KAKO SE ZGODI, DA SMO SLEPI?
ZAKAJ SO OČI BARVNE?
KAKO SE NAREDI MAVRICO?

Radovedne želje učencev smo strnili v nekaj vsebin, na katere bi poskušali odgovoriti.

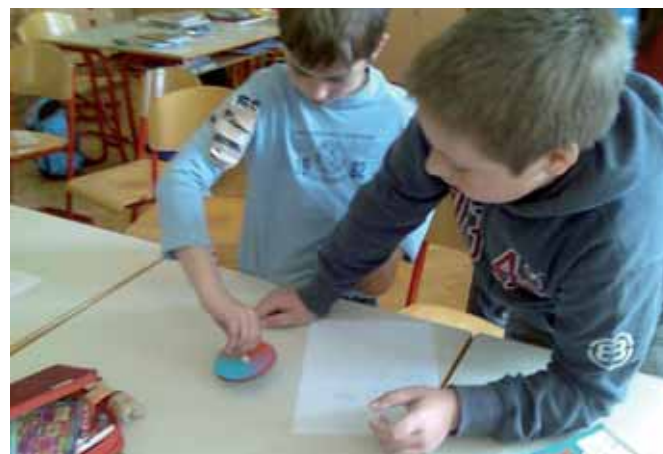
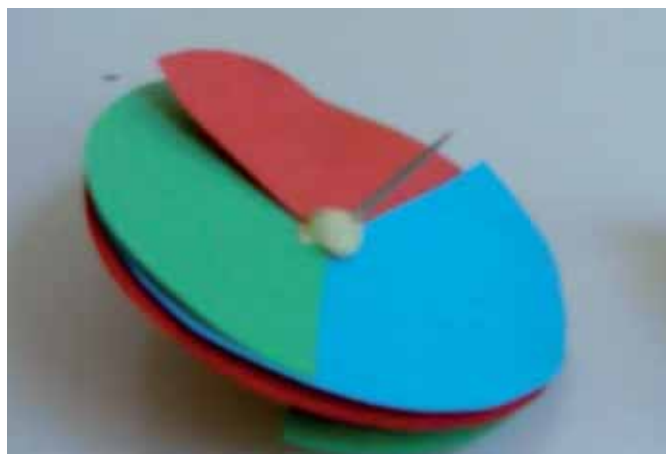
To so:

- mavrične barve – barvni spekter – vrtavke;
- ločevanje barvil - kromatografija rastlinskih barv;
- slepi in slabovidni;
- oko - čutilo za vid.

MAVRIČNE BARVE

Sončna svetloba in svetloba električne žarnice sta videti brezbarvni. Pravimo, da sta beli. V resnici pa sta mešanici različnih barv. Vse te barve vidimo, kadar gre svetloba skozi prozorno snov, na primer vodo ali pa steklo. Pri prehodu se bela svetloba razcepi v živopisan vzorec mavričnih barv, barvni spekter. V njem razločimo 7 barv: rdečo, oranžno, rumeno, zeleno, modro, indigo in vijoličasto. V spektru sta še dve vrsti svetlobe, ki pa ju človek s prostim očesom ne zaznava – to sta ultravijoličasta in infrardeča svetloba. Svetlobni spekter lahko opazuješ na milnih mehurčkih ali v mavrici.

POTEK DELA: Učitelj fizike je v fizikalnici učencem pokazal razcep bele svetlobe s pomočjo prizme. Učenci so potem v razredu po skupinah z vrtavkami preizkušali in tudi praktično ugotovili, kako je sestavljena bela svetloba.



LOČEVANJE BARVIL - KROMATOGRAFIJA RASTLINSKIH BARV

Barvasti predmeti odbijajo svetlobo nekaterih barv, ker vsebujejo snovi, imenovane pigmenti. Veliko barvil vsebuje več barvnih pigmentov. Vsak odbija drugačno barvo - barvo svetlobe. Ko mešaš barvila, mešaš tudi pigmente. Pri tem mešanju ne dobiš enakih rezultatov kot pri mešanju svetlobe različnih barv.

POTEK DELA: Učenci so po navodilih pripravili različna rastlinska barvila iz:

- zelenih delov blitve;
- mlade trave;
- rdečega zelja ter
- rdeče pese;
- in tudi
- tempera barve magenta (rdeče) ter
- črnega flomastra.



NAVODILO ZA PRIPRAVO RASTLINSKEGA BARVILA

1. Vzemi eno vrsto zelenjave.
2. Pripravi si delovno površino in pripomočke.
3. Zelenjavo zreži ali naribaj povsem na drobno.
4. Daj jo v terilnico in jo še dodatno stri.
5. Dodaj nekaj kapljic etanola in previdno tri dalje. Bodi previden pri ravnanju z etanolom!
6. Sedaj iz terilnice zlij barvilo v čašo in vanj postavi podolgem prepognjen filtrirni papir.
7. Opazuj spremembe.
8. Sprehodi se po razredu in opazuj poskuse drugih skupin.
9. Ko sprememb ni več, prinesite svoj obarvani listič filtrirnega papirja in ga pritrdite na ustrezno mesto na tabli.
10. V zvezek zapiši svoje ugotovitve in opažanja.
11. Reši učni list.



LOČEVANJE BARVIL IME:

Opazuj in oceni ali so vse barve enako intenzivne.

Primerjaj barvili iz trave in blitve.

Kaj misliš, zakaj so se nekateri delci barve dvignili višje kot drugi?

Ali misliš, da so ljudje kdaj v zgodovini uporabljali naravna barvila? Zakaj?

Kaj predvidevaš, katero od teh barvil bi se najbolje obneslo pri barvanju pirhov? Na podlagi česa to sklepaš?

6. Iz česa bi ti sam poskusil izdelati naravno barvilo?

ANALIZA

Organizacija

IZBIRA TEME- slediti otrokovemu interesu in predznanju.

KDAJ- pouk, dodatni pouk, naravoslovni dan.

KDO - drugi učitelji na šoli, eksperti zunaj šole; starši.

Doseganje ciljev

Ker dejansko gre za doživetje, povezano z interesom, vsi otroci dosežejo cilje, nekateri prekosijo vsa pričakovanja.

Kako naprej?

- SLEPI;

- BIOLOGIJA.

KOMENTAR

Menim, da je zelo primerno širiti teme, ki se sicer obravnavajo pri pouku. Zelo se je obnesel način, pri katerem se ugotavlja ne zgolj predznanje, ki ga imajo učenci, ampak tudi njihov interes za nadaljnje delo.

Sprva sem se namenila te dejavnosti izvajati pri dodatnem pouku, kasneje pa sem si premislila in sklenila dati vsem učencem možnost, da spoznajo temo, ki se je tudi meni zdela zelo zanimiva.

Ta odločitev se je izkazala za pravilno, saj so učenci ob delu neizmerno uživali.

Prav vsi učenci so dosegli vsaj nekatere od zastavljenih ciljev, četudi ti sodijo med višje.

Ob poskusu so ugotovili, da belo svetlobo sestavlja cel spekter mavričnih barv, kar so preizkusili tudi v obratni smeri z vrtavko.

Pri kromatografiji pa so učenci ugotovili, da so barve, četudi navidez podobne, različno sestavljene in da večino barv sestavljajo delci različnih barv.

Projekt bi lahko nadaljevali s številnimi drugimi dejavnostmi.

NEKAJ IDEJ:

- SLEPI

Vsebinsko bi navezali na vse, kar je bilo povedanega, pa tudi na to, kakšne izkušnje imajo učenci s slepoto in slabovidnostjo. Učenci so predlagali, da bi preizkusili, kako je to, če ne vidiš in bi zato en dan pouka preživeli malo drugače. Polovica učencev bi imela zavezane oči prvi dve uri pouka, njihovi pari pa bi jim pomagali pri delu, drugi dve uri pa bi vloge zamenjali. Kasneje bi lahko obiskali šolo za slepe in slabovidne.

- BIOLOGIJA

Dejavnost bi bila za učence še posebej privlačna, saj je zanje še zelo zanimivo, če si lahko ogledajo učilnice in kabinete, ki so sicer namenjeni starejšim učencem s predmetne stopnje. Šolski učitelj biologije bi učencem podrobno prikazal delovanje in zgradbo očesa.

Seveda bi lahko šli še na obisk v optiko, okulistično ambulanto in še marsikaj.

Posebna vrednost pri tej obliki dela se mi zdi interdisciplinarna obravnava nekega problema ali teme in s tem povezano vključevanje drugih učiteljev, pa tudi zunanjih ekspertov v šolsko delo.

Zelo dragocena izkušnja za učence je obisk učiteljev, ki jih sicer ne poučujejo. To je lep način za to, da se spoznajo, kar je nedvomno zelo dobrodošlo pri prehodu na predmetni pouk, navaja pa jih tudi na to, da vir znanja ni le njihova učiteljica, ampak tudi drugi učitelji na šoli in ljudje izven nje.

VIRI:

Walpole, Brenda; Ferbar, Janez: Svetloba. Pomurska založba, 1990.

Ardley, Neil: Spoznavajmo znanost. Svetloba, MK, 1996.

Interno gradivo. Svetloba, sence, barve, Pedagoška fakulteta, 2004.

Osnovna šola Bičevje, Ljubljana

Besedilo: Olga Omejc, Špela Peklaj in Mateja Menart

Fotografije: učitelji OŠ Bičevje

VČERAJ ...

Šolska kronika navaja, da je prva generacija učencev prestopila šolski prag 30. septembra 1966. Ob otvoritvi je šola imela 21 učilnic, knjižnico, fotolaboratorij, 9 manjših kabinetov in kuhinjo z jedilnico. Le telovadnice še ni bilo.

Pouk je potekal v dveh izmenah, kar pa ni predstavljalo ovire za organiziranje številnih dodatnih dejavnosti, ki jih je šola nudila svojim učencem že ob samem začetku.



SLOVESNA OTVORITIV — Šola »Bičevje« je ob prisotnosti republiškega sekretarja za prosveto in kulturo odprl predsednik občinske skupščine Ljubljana Vič Rudnik ml. Slavko Jakotič. Foto: S. Basič

Vsakdanjik, izpolnjen z delom, načrti in cilji, je bil usmerjen v prihodnost.

Krožki (kemijski, likovni, angleški, dramski, literarni, šahovski, plesni, športni ...) so sčasoma prerasli okvire, spremenili obliko in postali zvezda stalnica sedanje sodobne šole, na katero smo vsi ponosni.

V želji dati učencem največ in najboljše so se spreminjale tudi oblike in metode dela. Ob klasičnem frontalnem pouku smo poskušali z novimi oblikami: integriranim in nivojskim poukom, projektnim delom, uvajanjem naravoslovja na nižji stopnji, drugačnim pristopom k začetnemu opismenjevanju ...

Sodobna tehnika, ki vse bolj posega v naše življenje, se je že zgodaj dotaknila tudi šolskega vsakdana.

... ZA DANES ...

Glavno vodilo življenja šole so naši učenci. Poskušamo se približati slehernemu od njih. Zavedamo se, da je vsak edinstven, kar poskušamo upoštevati v vsakem trenutku njihovega bivanja v šoli. Biti v šoli za otroka ni le pouk, ampak tudi velik del življenja, v katerem oblikuje svoj odnos do sveta in samega sebe.

Na šoli se trudimo za pestrost in raznolikost pouka. Pouk se ne dogaja zgolj v učilnicah, ampak zanj izkoristimo različne možnosti, ki nam jih ponuja lepo urejena šola z okolico. Zavedamo se, da je ena osnovnih otrokovih pravic tudi pravica do izobrazbe.

Vendar pa pri tem ne mislimo zgolj na informiranje o naravni, družbeni ter človeški stvarnosti, kar je gotovo naloga šole, pač pa tudi na seznanjanje s človeško-sožitvenimi vrednotami. Kombinacija obeh lahko učenca razvijata in ozaveščata v osebnostno, delovno, socialno in etično bitje.

Šola se zato odpira v ožje in širše okolje. Povezuje se z drugimi institucijami, vzpostavlja stike med generacijami, saj ima to pozitivne učinke za vse udeležence izobraževanja.



Kostanjčkov piknik je priložnost za sproščen pogovor.

Tako skušamo povedati staršem, da jih potrebujemo, če želimo njihovega otroka voditi po pravi poti in se izogniti mnogim pastem odrasčanja. Starši in učitelji vse prevečkrat stojijo na nasprotnih bregovih, česar si v naši šoli ne želimo. Za mlade je namreč to idealna okoliščina, da se izmuznejo enim in drugim in živijo po svoje, tako kot si pač predstavljajo jutrišnji dan. Mi pa si želimo medsebojnega zaupanja.



Na dan odprtih vrat starši radi pridejo.

Velikokrat slišimo, da je družina središče vzgoje. Današnji čas pa družini ni preveč prijazen. Časa za skupno bivanje je vse manj, zato je tisti, kar ga preostane, toliko bolj dragocen. V šoli se z vzgojo aktivno ukvarjamo in tako po svojih močeh pomagamo staršem, ki so pogosto časovno omejeni. Vzgoja je namreč medčloveška vrednotna komunikacija, v okviru katere starši, učitelji in odrasli razvijajo in oblikujejo medsebojne odnose in razmerja. Prosti čas lahko naši učenci preživijo kakovostno, starši pa so razbremenjeni. Številne interesne dejavnosti na šoli pokrivajo različna razvojna področja in omogočajo vsem učencem, da kar najbolj razvijajo svoje zmožnosti in interese. Ponosni smo, da so naši učenci uspešni športniki, kulturniki, raziskovalci ...



Na hoduljah



Zaključna prireditev: Šola o Soncu

Šolska svetovalna služba je v sodelovanju z zunanjimi ustanovami poskrbela za številne kakovostne oblike preživljanja prostega časa. Delavnica Nikoli sam je med zelo priljubljenimi, sodelovanje z UNICEFOM pa je na našo šolo pripeljalo celo švedsko kraljico.



Švedska kraljica na OŠ Bičevje



Kraljica na Unicefovi delavnici

Izrednega pomena je poznavanje in spretnost v komunikaciji, zmožnost razumevanja in izražanja v slovenskem in tujih jezikih. Projekt Ja-Ling Comenius temelji na dejstvu, da je zgodnje učenje tujih jezikov za kasnejše

razumevanje zelo pomembno. Izhaja iz izkušenj učencev, ki lahko s poznavanjem različnih jezikov prispevajo k širjenju jezikovnih in medkulturnih obzorij svojih vrstnikov, s tem pa se tudi motivirajo za učenje jezikov.

Naši učenci se že vrsto let učijo tujega jezika v sklopu pouka že v prvem razredu. V višjih razredih to znanje poglobljajo z dopisovanjem z vrstniki po svetu.

Seveda je sodelovanje v tovrstnih projektih mogoče le z ustrezno strokovno podkovanimi in dodatno motiviranimi učitelji, ki jih na šoli ne manjka.



Učenci pri pouku



Vrstniki z Madžarske na obisku

Šola mora učencem omogočiti tudi kritičen pogled v meje znanosti in njihove družbene učinke. Brez sodobne tehnologije tu ne gre. Naši učenci so navdušeni nad teleskopom, ki jim pri astronomskem krožku omogoča spremljati redke nebesne pojave. To je doživetje, ki ostane.

Nekateri pač ne morejo brez računalništva. Takim navdušencem skušamo računalništvo prikazati na drug način. Z mentorjem veliko časa preživijo v podmornici. To je kletni prostor, kjer iz starih računalnikov sestavljajo nove, nudijo pomoč pri oblikovanju in testiranju šolskih strani, E-učilnice ter bičevskega foruma in tako prijetno združijo s koristnim.



V podmornici nastajajo uporabni računalniki.



Posebno mesto pripada ekologiji in skrbi za okolje.

Na šoli poteka več dejavnosti, kjer učenci pridobivajo zdrav odnos do našega planeta in svojega zdravja. Ekošola, Za zdravo življenje, Šola o Soncu, FIT so projekti, ki so obogatili naše življenje.



Želimo v korak s časom.



Hoja je zdrava.

Tudi v našem okolju se dogaja nasilje, čeprav je to težko priznati. Mi smo se odločili, da na šoli nismo pripravljeni tolerirati nikakršnega nasilja. Projekt Povej! bo delavcem in učencem pomagal prepoznati različne oblike neželene in nesprejemljivega načina obnašanja in pokazal načine, kako pravilno reagirati, ko pride do pojavov nasilnega vedenja. Trdno smo prepričani, da nam bo uspelo.

Šolska pedagoginja organizira tudi zanimive delavnice za boljše medosebne odnose. O problemih, ki jih učenci opazijo, se lahko pogovorijo na otroškem šolskem parlamentu. Naš parlament je zelo aktiven, tako se predstavniki skoraj vedno udeležijo mestnega parlamenta, včasih pa celo državnega.



Šolski parlament

Šolanje je proces vključevanja v kulturo, v kateri živimo. Seznanjanje z drugimi kulturami, vzgajanje medsebojne strpnosti in spoštovanja drugačnosti je nujno. Naši učenci prihajajo iz različnih kulturnih območij. Med seboj se razlikujejo po barvi kože, veroizpovedi, materialnem stanju, vendar so se naučili spoštovati drugačnost in pomagati tistim, ki so pomoči potrebni. Pestrost naše skupnosti je naša prednost, ki nas bogati na vsakem koraku.



Humanitarna prireditel Helpmanija

Humanitarne akcije so pri nas nekaj vsakdanjega. Učenci odraščajo v vedenju, da je lahko življenje tudi krivično in da lahko pomaga prav vsak, če to želi.



Dan odprtih vrat – izkupiček od prodaje je namenjen socialno ogroženim otrokom.



Punčka iz cunj

IN JUTRI ...

Iz vizije ravnateljice, gospe Miriam Stanonik:

Šola in njeno vzorno delo, kakor tudi delo obšolskih dejavnosti, mora obogatiti prostor, kjer deluje, mora mu dati pečat, mora odmevati, o njej se mora slišati čedalje več dobrega, da postane ponos okolice.

V šoli, kjer se kakovostno dela, je nesmiselno spreminjati dobro, prav pa je, da se išče poti, kako postati še boljši.

Prisluhni netopirjem in spoznaj njihov svet! vzgojno - izobraževalne delavnice

Alenka Petrinjak, vodja projekta, Slovensko društvo za proučevanje in varstvo netopirjev

Slovensko društvo za proučevanje in varstvo netopirjev v šolskem letu 2007/2008 organiziramo vzgojno-izobraževalne delavnice z naslovom Prisluhni netopirjem in spoznaj njihov svet! Delavnice so bile namenjene otrokom v vrtcih ter mladini v osnovnih in srednjih šolah. Glavni namen delavnic je bil predstaviti netopirje, njihove življenjske navade, okolja kjer živijo, ogroženost in načine varstva.

Delavnice v vrtcih so bile namenjene našim malčkom, da se spoznajo z nenavadnimi ponočnjaki. Otroci so izdelovali netopirje iz papirja, moss gumija in drugih materialov ter preko ustvarjanja in pogovora s članom društva spoznavali netopirje.

Osnovnošolcem je strokovnjak iz društva predstavil tematiko s prezentacijo. Obisk strokovnjaka in številne zanimive fotografije so učence pritegnile k pozornemu poslušanju. Po predavanju je sledil še izkustveni del, ki je bil za učence še posebej zanimiv. Ob mraku so se udeleženci odpravili na poslušanje netopirjev s posebnimi napravami, ki pretvorijo ultrazvok netopirjev v nam slišen zvok. Učenci so spoznali, kako raziskujemo netopirje, kdaj in kje so aktivni netopirji, katere vrste živijo v njihovem domačem kraju, kako po zvoku in na podlagi frekvenc razlikujemo netopirje, kaj je to prehranjevalni bzzz ...

Na srednji šoli smo izpeljali delavnico, ki je bila sestavljena iz predavanja o netopirjih in izdelovanja netopirnic. Netopirnice so nadomestna zatočišča za netopirje in so še posebej dobrodošle v mestih, kjer je naravnih odprtin malo. Vsaka skupina dijakov je izdelala netopirnico iz pripravljene lesa, ki so ga v končno obliko sestavili po načrtu. Potrebno je bilo pokazati nekaj spretnosti pri vrtanju, zavijanju, barvanju, nenazadnje so se dijaki urili v medsebojnem sodelovanju in pomoči. Netopirnice so obesili v bližino šole in imajo poleg osnovnega namena tudi izobraževalni učinek tako za dijake kot za mimoidoče. Na dveh srednjih šolah sta skupini dijakov izpeljali raziskovalno nalogo o vplivu osvetljevanja odprtin, skozi katere netopirji izletavajo iz

zatočišč. Mladi raziskovalci so se spoznali z netopirji, ki živijo v njihovem kraju, z metodo raziskovanja netopirjev, z načrtovanjem in izpeljavo terenskega dela, analizami rezultatov ter se naučili poročati in javno nastopati. Rezultati so uporabni tudi za nadaljnje varstvene aktivnosti za netopirje. Predstavljene so na društveni spletni strani.

Opisane aktivnosti bomo nadaljevali tudi po končanem projektu, saj menimo, da je eden od ključnih načinov varstva in ohranjanja netopirjev v Sloveniji ravno izobraževanje.

Projekt je delno financiralo Ministrstvo za šolstvo in šport v okviru Javnega razpisa za sofinanciranje projektov društev in zvez društev v letu 2007/2008. Rezultati so predstavljeni tudi na spletni strani društva www.sdpvn-drustvo.si v rubriki projekti.



Učenci na večernem sprehodu so se preizkusili v prepoznavanju netopirjev s pomočjo ultrazvočnega detektorja.

JANUAR 2009

Prireditve za mladino in otroke

PRAVLJICE V MLADINSKI KNJIGI

Termin: 17. dec.2008 - 25. mar.2009

Lokacija: SLOVENSKA BISTRICA, 0 SLOVENSKA BISTRICA

Mehurčkologija - znanstvena dogodivščina

Termin: 10. jan.ob 17h

Lokacija: Hiša eksperimentov, 1000 Ljubljana

Barvologija - znanstvena dogodivščina

Termin: 17. jan.ob 17h

Lokacija: Hiša eksperimentov, 1000 Ljubljana

Svetlobologija - znanstvena dogodivščina

Termin: 18. jan.in 3. jan.ob 17h

Lokacija: Hiša eksperimentov, 1000 Ljubljana

Zvokologija - znanstvena dogodivščina

Termin: 11. jan.ob 17h

Lokacija: Hiša eksperimentov, 1000 Ljubljana

Malovelikologija - znanstvena dogodivščina

Termin: 4. jan.ob 17h

Lokacija: Hiša eksperimentov, 1000 Ljubljana

Tlakologija - znanstvena dogodivščina

Termin: 31. jan.ob 17h

Lokacija: Hiša eksperimentov, 1000 Ljubljana

Zobologija - znanstvena dogodivščina

Termin: 25. jan.ob 17h

Lokacija: Hiša eksperimentov, 1000 Ljubljana

E. & D. Loewe / J. Souček, M. Briški: Pipi in Melkijad - igrano-lutkovna predstava

Termin: 18. jan.ob 17h

Lokacija: Mini teater, Ljubljanski grad, 1000 Ljubljana

Pustolovščina za dva pripovedovalca in inštrumente sveta: Gobec in godec - glasbena matineja

Termin: 31. jan.in 31. jan.ob 17h

Lokacija: Cankarjev dom, 1000 Ljubljana

Zmajeva skrivnost - projekcija gledališke predstave

Termin: 3. dec.2008 - 11. jan.2009 med 11h in 11h

Lokacija: Ljubljanski grad, 1000 Ljubljana

ŠKUC gledališče: Zakaj ima fižolček bel trebušček - gledališka predstava za otroke

Termin: 25. jan.ob 17h

Lokacija: ŠKUC, 1000 Ljubljana

Bugs Bunny On Ice (Italija) - spektakel z drsalci na ledu

Termin: 15. jan.in 16. jan.ob 17h

Lokacija: Ljubljana, 1000 Ljubljana

Kajetan Kovič: Zlata ladja

Termin: 9. jan.ob 19h

Lokacija: Ljubljana, 1000 Ljubljana

Kajetan Kovič: Zlata ladja

Termin: 10. jan.ob 17h

Lokacija: Ljubljana, 1000 Ljubljana

Kajetan Kovič: Zlata ladja

Termin: 11. jan.ob 11h in 18h

Lokacija: Mini teater, Ljubljanski grad, 1000 Ljubljana

Vonjologija - znanstvena dogodivščina

Termin: 24. jan.ob 17h

Lokacija: Hiša eksperimentov, 1000 Ljubljana

Maja Gal Štromar, Gregor Geč: Črkolandija - gledališko-lutkovna predstava

Termin: 24. jan.ob 17h

Lokacija: Mini teater, Ljubljanski grad, 1000 Ljubljana

Izumrli kosmatinci - ustvarjalna delavnica

Termin: 10. jan.ob 11h

Lokacija: Prirodoslovni muzej Slovenije, 1000 Ljubljana

Slike iz semen - ustvarjalna delavnica

Termin: 14. jan.ob 17h

Lokacija: Ljubljana, 1000 Ljubljana

Pravljíčne ure za otroke**Termin:** ob 11h vsak cet.**Lokacija:** Knjižnica Janka Glazerja Ruše**Organizator:** Mariborska knjižnica p.o., Rotovski trg 2 2000 Maribor**DELAVNICA Naravoslovni kotichek****Termin:** med 17h in 18:30 vsak cet.**Lokacija:** Dom ustvarjalnosti mladih Maribor, Razlagova ulica 16, 2000 Maribor**Organizator:** Zveza prijateljev mladine Maribor, Razlagova 16 2000 Maribor**Igralnica za majhne in velike****Termin:** ob 10h vsak pet.**Lokacija:** Mariborska knjižnica - Pionirska knjižnica Rotovž, Rotovski trg 6, 2000 Maribor**Organizator:** Mariborska knjižnica - Pionirska knjižnica Rotovž, Rotovski trg 6 2000 Maribor**Pravljíčna ura za otroke****Termin:** ob 17h vsak tor.**Lokacija:** Mariborska knjižnica - Pionirska knjižnica Rotovž, Rotovski trg 6, 2000 Maribor**Organizator:** Mariborska knjižnica - Pionirska knjižnica Rotovž, Rotovski trg 6 2000 Maribor**JANKO IN METKA****Termin:** 16. jan. ob 17h**Lokacija:** Linhartova dvorana, Radovljica,**Organizator:** Linhartova dvorana Radovljica,**PIPI IN MELKIJAD****Termin:** 6. feb. ob 17h**Lokacija:** Linhartova dvorana, Radovljica,**Organizator:** Linhartova dvorana Radovljica,**Pravljíčna ura za otroke****Termin:** 21. jan. ob 16h**Lokacija:** Knjižnica F. K. Meška Ormož,**Organizator:** Knjižnica Franca Ksavra Meška Ormož,**Pustolovščina za dva pripovedovalca in inštrumente sveta: Gobec in godec - glasbena matineja****Termin:** 31. Jan. Ob 17h**Lokacija:** Cankarjev dom, Ljubljana**Loški oder Škofja Loka**

10. 1. ob 10. uri POSEBNI JEŽEK, igrana predstava, gostuje Družinsko gledališče Kolenc, SOBOTNA MATINEJA, za IZVEN, cena: 4 €

16. 1. ob 19.30 uri Hristo Bojčev: ORKESTER TITANIK, komedija o iluzijah in iluzionizmu, režija: Matjaž Latin, gostuje SNG Nova Gorica, za abonma MODRI

17. 1. ob 19.30 uri Hristo Bojčev: ORKESTER TITANIK, komedija o iluzijah in iluzionizmu, režija: Matjaž Latin, gostuje SNG Nova Gorica, za abonma RDEČI

24. 1. ob 10. uri PRAVLJICA O ZLATI ROŽI, glasbeno-lutkovna predstava, gostuje Glasbeno gledališče Melite Osojnik, SOBOTNA MATINEJA, za IZVEN, cena: 4 €

Kostja Gatnik: Kaj sem videl? (razstava stripov, ilustracij, grafičnega oblikovanja in fotografije)**Termin:** 23.dec.2008 – 15. Feb. 2009**Lokacija:** Narodna galerija, Ljubljana**KUD France Prešeren - Sobotaže z maja Franceta****Termin:** 24. jan. 2009 ob 17h**Gledališče GLEJ: O začarani žlici in skledi****Termin:** 31. jan. 2009

Lutkovno gledališče Maribor: Čebelica Maja

Eka Vogelnik: BIBA MICA NA POTEPU, PRIGODE Z BISERGORE

Gledališče Tartini Piran

Termin: 17. jan. ob 17h**PREDSTAVE V SLG CELJE****Roald Dahl ČAROVNICE****Termin:** 19. jan. ob 10h, Zaključena predstava**Roald Dahl ČAROVNICE****Termin:** 20. jan. ob 10h, Zaključena predstava**Kajetan Kovič MAČEK MURI****Termin:** 22. jan. ob 10h, Zaključena predstava**Roald Dahl ČAROVNICE****Termin:** 29. Jan. ob 10h, Zaključena predstava**Cankarjev dom, Ljubljana****13. januarja 2009 ob 18.00. uri** v Kosovelovi dvorani Cankarjevega doma premiera nove dramske predstave za mladostnike **Prepovedano za mlajše od 16**, ki je nastala po predlogi sodobnega nemškega mladinskega dramatika Krista Šagorja.

Na dan premiere bo ob 17:00 v Klubu Lili Novy organiziran tudi razgovor z avtorjem, Kristom Šagorjem.

Predstava je nastala v produkciji ŠKUC Gledališča, ob partnerstvu Cankarjevega doma in Goethejevega inštituta iz Ljubljane.

Režiser predstave je Klemen Markovčič, v osrednjih treh vlogah pa nastopajo slovenski profesionalni igralci najmlajše generacije – Vesna Vončina, Peter Harl in Medea Novak.

Sporočamo vam da so otroške delavnice 8. bienala ilustracij v CD, v februarju še 7.2 in 14.2.



Ž I V E L S T R I P

MLADINSKI STRIPOVSKI NATEČAJ – ŽIVEL STRIP 2009

http://www.ljudmila.org/stripcore/zivel_strip/

PRAVILNIK

Združenje Vivacomix iz Pordenona in revija Stripburger iz Ljubljane razpisujeta **nagradni tekmovalni stripovski natečaj v okviru dogodka VIVA I FUMETTI – ŽIVEL STRIP**. Natečaj podpirajo dežela Furlanija-Juljska krajina, Občina Udine, Visionario – center za vizualne umetnosti, Italijanski kulturni inštitut iz Ljubljane, Mestna občina Ljubljana – Oddelek za kulturo, Ministrstvo za kulturo Republike Slovenije, Mednarodni festival animiranega filma Animateka, Ciculo, Ciciban, PIL in Plus.

Na natečaj se lahko prijavijo **osnovnošolci in dijaki** srednjih šol iz dežele Furlanije-Juljske krajine in iz Slovenije.

Natečaj je razdeljen v dve kategoriji: **a) strip b) animacija**.

1 - Prijavljena dela so lahko

a) **stripovske zgodbe**, narisane v poljubni tehniki (vključno z računalnikom), formata A3, poljubnega števila strani.

Glavna junaka zgodb naj bosta maček **Omar**, ki ga je ustvaril **Matej Kocjan - Koco** in **Ferrage** avtorja **Massimiliana Gosparinija**.

- Tema razpisa:

1 – **Ferrage** - Ferrage je zgodba o železnem robotu, ki zaradi oksidacije rjavi. V obupu ugrizne košček železa in opazi, da je rjavenje prenehalo. Zgrabi ga tako huda lakota, da pogoltne celo ograjo. Takrat začne njegova borba proti rji in proti lakoti. Kako se konča zgodba o Ferragu?

2 – **Omar** – Maček Omar je radoveden, živahen maček, ki raziskuje svoj dom in prostor za vrati domovanja. Nad čem se Omar najbolj navduši in kaj ga najbolj prestraši med njegovimi podvigi?

b) **animacije**, izvedene v klasični ali računalniški tehniki. Animacije so lahko poljubnih tem, s poljubnimi karakterji.

2 – Šolarji se lahko na razpis prijavijo samostojno ali v skupini.

3 – Dela morajo biti oddana po pošti skupaj z izpolnjeno prijavnico (za slovenske šolarje) na naslov: **Stripburger, Forum Ljubljana, Metelkova 6, 1000 Ljubljana, Slovenija**

4 – Dela morajo prispeti do naslovnika do ponedeljka, **1. aprila 2009**.

5 – Žirija v sestavi: prof. Paola Bristot (predsednica združenja Vivacomix), Giovanna Durì, Matej Kocjan – Koco, Massimiliano Gosparini, Katerina Mirović (Stripburger) in Igor Prassel (Animateka) bo izbrala nagrajence.

6 – V kategoriji strip bodo podeljene 3 glavne nagrade, in sicer 3 darilni boni v vrednosti 250 evrov. Vsi udeleženci bodo prejeli knjižne nagrade.

Avtorji nagrajenih animacij se bodo decembra 2009 udeležili mednarodnega festivala animiranega filma Animateka v Ljubljani.

Udeleženci natečaja se z izpolnjeno prijavnico strinjajo, da se lahko njihova dela uporabijo v promocijske namene. S prijavo na natečaj animiranega filma, udeleženci dovoljujejo objavo svojega dela na promocijskem DVD-ju in predvajanje v promocijske namene.

Vsak udeleženec bo za sodelovanje prejel nagrado. Glavne nagrade bodo podeljene v **torek, 21. aprila 2009 ob 19. uri** v klubiški sobi **KUD France Prešeren v Ljubljani** ob otvoritvi **razstave stripov** prispelih na natečaj. Ostali udeleženci bodo nagrade lahko prevzeli tudi isti večer ob odprtju dela avtorjev, Mateja Kocjana – Koca in **Massimiliana Gosparinija – Mudokona** v galeriji KUD France Prešeren. Ob otvoritvi si boste lahko ogledali tudi **predstavo To je Ernest** v izvedbi **Lutkovnega gledališča Nebo**.

Razstava udeležencev natečaja bo v klubiški sobi na ogled do 18. maja 2009. V galeriji KUD France Prešeren pa bo razstava na ogled do 11. maja 2009.

Za informacije, se zainteresirani obrnite na:

Stripburger / Forum Ljubljana
core@mail.ljudmila.org, 01 2319662

http://www.ljudmila.org/stripcore/zivel_strip/

Izvrsten priročnik

Miha Mohor, Glasovi mladih (zbornik člankov)

Slavko Pregelj

Pri Javnem skladu RS za kulturne dejavnosti je pred kratkim izšla knjižica uglednega pedagoga in mentorja Mihe Mohorja z naslovom *Glasovi mladih*. Pravzaprav je nenavadno, da je tako koristna publikacija izšla šele sedaj. Šolska glasila so se v Sloveniji zelo razmahnila. Z njimi so se kot mentorji v novejšem času ukvarjali številni pomembni ustvarjalci in pedagogi (med njimi Lojze Kovačič, Dane Zajc, Jože Varl, Jolanda Pibernik, Igor Longyka, Sašo Miklič, Miha Mohor in drugi).

Mohor uvodoma izpostavi zelo pomembno ugotovitev: bogato izročilo šolskih glasil pri nas zelo zamaje enega trdovratnih mitov o antagonizmu med učiteljem in učencem, ki da stojita vsak na svojem bregu in kako da je pri prvem veliko več škodljivega in omejevalnega, kakor je pri drugem več pozitivnega in ustvarjalnega. Avtor potem spregovori o mentorstvu osnovnošolskega glasila zelo od blizu in na moč konkretno: kako glasilo razumeti kot sodobno metodo učenja in poučevanja, kako ga ustanoviti in nato dodati celo vrsto praktičnih napotkov (kako oblikovati uredniški odbor in kako naj deluje, pojasni tudi vlogo novinarskega in literarnega krožka na šoli).

Osrednji del publikacije je oris razvoja slovenskih šolskih glasil in mentorstva v njih. Prinaša

dragocene podatke o prvih začetkih (po podatkih naj bi bil najstarejši dijaški list *Vaje*, ki je v rokopisu izšel leta 1823 na ljubljanskem semenišču), pa o delu Antona Martina Slomška, Antona Janežiča, Josipa Stritarja, Matije Valjavca, Frana Levstika, Simona Jenka in drugih, govori o težavnem porajanju osnovnošolskih listov ter navaja najboljše in najpomembnejše liste v zadnji tretjini prejšnjega stoletja ter seveda številne izstopajoče liste na prelomu tisočletja. Podrobneje posebej analizira dve odlični glasili – *Odmeve izpod Krvavca* (pod mentorstvom Jožeta Varla) ter dijaški literarni list *Plamenica* 1963. Osrednji del zaključuje razgovor z mentorjem Sašom Mikičem.

V tretjem delu z naslovom *Otroški družinski listi* in knjižice je še posebej zanimiv opis literarnih začetkov izjemno nadarjene in potem kasneje zelo priljubljene mladinske avtorice Nejke Omahen, ki bi bila na kakšnem drugem (večjem) jezikovnem področju nedvomno deležna povsem drugačne pozornosti.

Publikacija Mihe Mohorja je drobna knjižica, a veliko delo, tako kot priročnik o delu šolskega glasila kot tudi dokumentarna kronika živahne časopisne ustvarjalnosti na slovenskih šolah.



PODOBA KNJIGE ... KNJIGA PODOB

8 slovenski
..... bienale
ilustracije.....

 **cankarjev dom**
19. 11. 2008 – 15. 2. 2009

Moje barvice rišejo pravljico likovna ustvarjalna delavnica

V času 8. slovenskega bienala ilustracije – **ob sobotah od 10. do 12. ure**, in sicer:
29. novembra, 6., 13., 20., 27. decembra, 3., 10., 17., 24. in 31. januarja ter 7. in 14. februarja.
Na krilih domišljije bomo ilustrirali izbrano pravljico: ta bo zabavna, napeta in kdaj tudi poučna.
Med delavnico bomo spoznali še zgodovino ilustracije, različne likovne tehnike in pristope,
ki jih pri svojem delu uporabljajo ilustratorji.

Delavnice so namenjene otrokom od 4. do 14. leta.
Za varstvo otrok je poskrbljeno.
Cena delavnice: 6 EUR



19. november 2008 – 15. februar 2009
Odprto od ponedeljka do sobote od 10.00 do 19.00, v nedeljo od 10. do 14. ure
Informacije: (01) 2417 161
Za skupine organiziramo vodenje po razstavi in delavnice: (01) 2417 161 od 9. do 13. ure
Spletna stran: [http:// www.cd-cc.si](http://www.cd-cc.si)

NAROČILNICA NA REVII DIDAKTA IN VRTEC

- ☐ DA, naročam(o) se na revijo DIDAKTA. Število naročnin: ____
- ☐ DA, naročam(o) se na revijo VRTEC s 50 % popustom (velja ob hkratnem naročilu na revijo Didakta). Število naročnin: ____

Ime ustanove (oz. ime in priimek)

Naslov

Pošta

e-pošta

SI
davčna številka

DA/NE
davčni zavezanec

Telefon

Kraj in datum

Žig/podpis:

Letna naročnina na revijo DIDAKTA znaša 59,90 EUR za 11 števk (9 enojnih in 1 dvojna). Posamezna enojna številka stane 7,90 EUR in posamezna dvojna številka 9,90 EUR.

Letna naročnina na revijo VRTEC znaša 29,90 EUR za 8 števk (4 dvojne). Posamezna dvojna številka stane 12,90 EUR.

Vsi individualni kupci imajo 50 % popust.

Izpolnjeno naročilnico pošljite na naslov založbe:

Didakta d.o.o., Gorenjska cesta 33c, 4240 Radovljica

Naročila sprejemamo tudi po telefonu (04) 53 20 210 in

e-pošti: zalozba@didakta.si.

Po faksu gre hitreje: (04) 53 20 211.



Revija Didakta

januar 2009

Didakta d.o.o.
Gorenjska cesta 33c
4240 Radovljica

Za založbo

Rudi Zaman

Glavna urednica

Marina Žlender

Uredniški odbor

Miha Mohor,

Janko Rednak,

Natalija Komljanc

Lektorirala

Petra Pučnik

Časopisni svet

dr. Cveta Razdevšek Pučko,

mag. Teja Valenčič,

Rudi Zaman

Naslovnica

Alamy/IPAK Images

Fotografije

avtorji člankov,

foto dokumentacija uredništva

Oblikovanje in prelom

Evgen Tomazin

Tisk

Tiskarna Impress

Naslov uredništva

Revija Didakta

Gorenjska cesta 33c

4240 Radovljica

tel: 04 53 20 200

faks: 04 53 20 211

e-pošta: revija@didakta.si

www.didakta.si

Obveznosti poravnajte na transakcijski račun

Didakte d.o.o. pri NLB d.d.

šr.: 02 068-0016734826.

Revijo sofinancira Ministrstvo
za šolstvo in šport Republike
Slovenije in Javna agencija za
raziskovalno dejavnost Republike
Slovenije.



važno je
sodelovati.
In jih vse premagati!

igre.najdi.si



vse slovenske strani

MREŽNI TELEFAKS SHARP FO-IS115N

MREŽNE FUNKCIJE

- **skeniranje na e mail**
- posredovanje faksov
- mrežno tiskanje

VARNOSTNE FUNKCIJE

- varnostni mehanizem za ustavljanje

TEHNIČNI PODATKI

- spomin 8 MB (cca. 600 strani)
- tiskanje 11 str/min
- 36 rapidnih tipk in 114 števk za hitro izbiranje
- avtomatski dodajalec kapacitete 30 listov
- kapaciteta kasete za papir 220 listov



220 eur

CANON MULTIFUNKCIJSKA NAPRAVA iR 3225N



- fotokopirni aparat
- obojestransko kopiranje in tiskanje
- mrežni tiskalnik
- barvni skener
- avtomatski dodajalec dokumentov
- podstavek



2.780 eur



DARILO Canon kalkulator F-720i



Motnica 9, 1236 Trzin
tel: + 386 1 5895 500
fax: + 386 1 5895 505

**PE Celje, Krekov trg 3
3000 CELJE**
tel: + 386 3 5411 851
fax: + 386 3 5483 123

**PE NOVO MESTO, Seidlova c. 6
8000 NOVO MESTO**
tel: + 386 7 3376 270
fax: + 386 7 3376 271

**PE KOPER, Kosovelov trg 9
6000 KOPER**
tel: + 386 5 6261 530
fax: + 386 5 6261 531

**PE MARIBOR, Ul. heroja Tomšiča 3
2000 MARIBOR**
tel: + 386 2 2511 673
fax: + 386 2 2524 171

Cene so brez DDV-ja (20 %).

Slike so simbolične.

AKCIJA velja do 31.1.2009 oziroma do razprodaje zalog.

Pridržujemo si pravico do spremembe cen brez predhodne najave.