



VI. MEDNARODNA ZNANSTVENA KONFERENCA

IZZIVI IN TEŽAVE SODOBNE DRUŽBE

Rakičan, 02. 07. do 04. 07 2018

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Univerzitetna knjižnica Maribor

308(082)(086.034.4)

364.652(082)(086.034.4)

37.018(082)(086.034.4)

316.36(082)(086.034.4)

MEDNARODNA znanstvena konferenca Izzivi in težave sodobne družbe (6 ; 2018 ; Rakičan)

[Šesta]

VI. mednarodna znanstvena konferenca Izzivi in težave sodobne družbe, Rakičan, 2. julij do 4. julij 2018
[Elektronski vir] / [uredniški odbor Tadeja Horvat, Marko Sraka, Robert Celec]. - Rakičan : RIS Dvorec, 2018

Način dostopa (URL): www.ris-dr.si

ISBN 978-961-94331-2-6

1. Horvat, Tadeja, 1991-

COBISS.SI-ID [94761217](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:si:coibiss-001-94761217)

KAZALO VSEBINE

POVZETKI PREDAVANJ.....	16
PhD Marijana Neuberg, Tomislav Meštrović, Rosana Ribić, Irena Canjuga, Goran Kozina	16
SHOWING THEORIES AND FORMS OF VIOLENCE AGAINST THE ELDERLY	16
PhD Muhamed Omerović, PhD Nermin Mulaosmanović.....	17
POSSIBLE CAUSES OF DISRUPTIVE BEHAVIOR AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS	17
PhD Slavoljub Hilčenko.....	18
IT EXPERT IN SERBIA	18
PhD Darja Antolin Drešar.....	19
CHILDREN'S INTEREST IN MATHEMATICS - PARENTS PERSPECTIVE.....	19
PhD Vesna Bilić	20
EXPERIENCES AND ATTITUDES OF THE YOUNG ON VIDEO-RECORDING ATTACKS AS A FORM OF PEER VIOLENCE.....	20
Nerina Leiner, Manja Podgoršek Mesarec, PhD Tina Balič, mag. Borut Krajnc	21
MUSIC INFLUENCE ON REACTION TIME OF PEOPLE AND WHY ATHLETES LISTEN TO IT	21
Mitja Sardoč	22
PATRIOTISM AND ITS CRITICS.....	22
mag. Ana Mlekuž, PhD Tina Vršnik Perše, PhD Ana Kozina, Manja Veldin, PhD Maša Vidmar	23
THE PREDICTIVE POWER OF FACTORS INFLUENCING TEACHERS' BELIEFS ABOUT DIVERSITY	23
PhD Danica Veselinov	24
DIDACTIC VALUES OF SIMULATION TECHNIQUES IN HIGHER EDUCATION TEACHING.....	24
Nataša Sorko.....	25
KAKO DRUGI VPLIVAJO NA NAŠO REALNOST?.....	25
STROKOVNI PRISPEVKI	26
Danijela Apatič.....	26
KREPITEV KOMPETENC PRI POUKU KNJIŽEVNOSTI Z INTEGRACIJO FS IN IKT.....	26
IMPROVING COMPETENCES IN LITERATURE CLASS WITH THE INTEGRATION OF FORMATIVE ASSESSMENT (FA) AND INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY (ICT).....	26
Barbara Arzenšek.....	31
KAKO MOTIVIRATI DIJAKE ZA UČENJE ZGODOVINE?	31
HOW TO MOTIVATE STUDENTS TO LEARN HISTORY?	31

Tanja Babnik	37
IZZIVI VKLJUČEVANJA GIBALNO OVIRANIH UČENCEV V UČNO IN ŠIRŠE SOCIALNO OKOLJE	37
CHALLENGES OF INCLUSION OF PHYSICALLY IMPAIRED PUPILS IN THE LEARNING AND WIDER SOCIAL ENVIRONMENT	37
Vida Bombek	44
MEDNARODNI PROJEKTI	44
INTERNATIONAL COOPERATION PROJECTS	44
Petra Boštjančič	52
ORALNO ZDRAVJE ZA ZDRAVO STARANJE.....	52
ORAL HEALTH FOR HEALTH CARE.....	52
Mojca Bregar Goričar	60
KDOR HOČE DRUGE VNETHI, MORA SAM GORETI – JOGA DUŠE	60
IF YOU WANT TO GIVE LIGHT TO OTHERS, YOU HAVE TO GLOW YOURSELF – YOGA OF SOUL	60
Špelca Bubnjič	68
SOUSTVARJANJE PODPORE IN POMOČI ROMSKIM OTROKOM V ŠOLI	68
CO-CREATION OF SUPPORT AND ASSISTANCE FOR ROMA CHILDREN IN SCHOOL	68
mag. Nataša Cotman	74
VEMO, KAJ SMO, TODA NE VEMO, KAJ BI LAHKO BILI	74
WE KNOW WHAT WE ARE, BUT NOT WHAT WE MAY BE.....	74
Davorin Čeleš	80
DELO Z NADARJENIMI UČENCI PRI POUKU ŠPORTA.....	80
WORKING WITH GIFTED PUPILS IN SCHOOL AT SPORTS LESSONS.....	80
Melita Čeleš	87
NOČEM V ŠOLO	87
I DON'T WANT TO GO TO SCHOOL	87
Marija Čibej	95
PODPORNE TEHNIKE PRI POUČEVANJU OTROK Z MOTNJO AVTISTIČNEGA SPEKTRA	95
SUPPORT METHODS FOR TEACHING CHILDREN WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER.....	95
Natalija Dolenc	102
MEDGENERACIJSKO DRUŽENJE - SKUPAJ RASTEMO	102
INTERGENERATIONAL SOCIALIZING – GROWING TOGETHER.....	102
Mirnesa Džananović	106
UČENJE SKOZI GIBALNE IGRE	106
LEARNING WITH MOVING GAMES.....	106

<i>Lili Epih</i>	112
POIMENOVALNA, SKLADENJSKA IN PRAVOPISNA (NE)ZMOŽNOST SREDNJEŠOLCEV	112
LINGUISTIC IDENTIFICATION, SYNTACTIC AND ORTHOGRAPHIC (IN) ABILITY OF SECONDARY-EDUCATION STUDENTS	112
<i>Dragica Eržen</i>	121
POVEZOVANJE GENERACIJ ALI GENERACIJSKI TRIKOTNIK	121
BUILDING A BRIDGE BETWEEN GENERATION OR GENERATION TRIANGLE	121
<i>Jan Filipič</i>	127
UPORABA INFORMACIJSKE KOMUNIKACIJSKE TEHNOLOGIJE PRI ŠPORTU Z NADARJENIMI OSNOVNOŠOLSKIMI UČENCI.....	127
USE OF INFORMATION COMMUNICATION TECHNOLOGY IN SPORT WITH TALENTED PRIMARY SCHOOL PUPILS	127
<i>Renato Flis</i>	141
GLOBALNO UČENJE – IZZIV SODOBNE ŠOLE	141
GLOBAL LEARNING – THE CHALLENGE OF A MODERN SCHOOL.....	141
<i>Lea Florjančič</i>	147
POUK, PRI KATEREM SO LAHKO USPEŠNI VSI UČENCI	147
LESSONS ENABLING ALL STUDENTS TO BE SUCCESSFUL	147
<i>Denis Fras</i>	156
MEDPREDMETNO SODELOVANJE PRI MEDNARODNEM PROJEKTU	156
CROSS-CURRICULAR COOPERATION WITHIN AN INTERNATIONAL PROJECT	156
<i>Barbara Gačnik</i>	163
TELESNA AKTIVNOST PRI PREDŠOLSKIH OTROCIH IN NJEN VPLIV NA OTROKOV RAZVOJ...163	
PHYSICAL ACTIVITY AMONG PRESCHOOL CHILDREN IN ITS INFLUENCE ON CHILD'S DEVELOPMENT	163
<i>mag. Valentina Gartner</i>	170
VKLJUČEVANJE UČENCEV NIŽJEGA IZOBRAZBENEGA STANDARDA V DEJAVNOSTI VEČINSKEGA OSNOVNOŠOLSKEGA PROGRAMA.....	170
INTEGRATION OF PUPILS WHICH ATTEND MODIFIED CURRICULUM WITH LOWER EDUCATIONAL STANDARDS INTO BASIC PRIMARY SCHOOL EDUCATIONAL PROGRAMME .170	
<i>Nadja Gliha Olenik</i>	178
VRSTNIŠKO NASILJE IN UČENJE NENASILNE KOMUNIKACIJE	178
VIOLENCE AMONG PEERS AND LEARNING NON-VIOLENT COMMUNICATION	178
<i>Lidija Gnidovec</i>	185
ŽIVALI IZ ŠOLSKEGA VIVARIJA UČIJO IN POVEZUJEJO	185
THE ANIMALS IN OUR SCHOOL VIVARIUM TEACH AND CONNECT	185

mag. Katja Golob	193
NEPOSREDNO DELO Z UČENCI Z GOVORNO-JEZIKOVNIMI MOTNJAMI.....	193
DIRECT WORK WITH PUPILS WITH SPEECH AND LANGUAGE IMPAIRMENT.....	193
Nina Golob	202
NEKEMIČNE ZASVOJENOSTI; ZASVOJENOST S SPLETOM IN DIGITALNIMI TEHNOLOGIJAMI V DIJAŠKEM DOMU IVANA CANKARJA.....	202
NON-CHEMICAL ADDICTION; INTERNET AND TECHNOLOGY ADDICTION AMONG YOUNG PEOPLE IN BOARDING SCHOOL IVAN CANKAR	202
Alenka Golob-Koman	209
SKUPINSKO DELO KOT MOTIVACIJA DIJAKOV ZA PISANJE DOMAČIH NALOG.....	209
TEAM WORK AS THE MOTIVATION OF STUDENTS TO DO THE HOMEWORK	209
Helena Gostenčnik	213
GEOPARK KARAVANKE – DELAVNICA ZA NADARJENE UČENCE	213
THE GEOPARK KARAVANKE – WORKSHOP FOR TALENTED PUPILS	213
Martina Govejšek	220
PREKO POSKUSOV DO ZNANJA Z MEDVRSTNIŠKIM UČENJEM.....	220
USING EXPERIMENTS TO GAIN KNOWLEDGE THROUGH PEER LEARNING	220
Barbara Gradišnik	226
MAJSKE DELAVNICE ZA PREDŠOLSKE OTROKE.....	226
WORKSHOPS FOR PRESCHOOL CHILDREN IN MAY	226
Nuša Grah	233
SPODBUDNO UČNO OKOLJE ZA NADARJENE UČENCE	233
A SUPPORTIVE LEARNING ENVIRONMENT FOR GIFTED STUDENTS	233
Nataša Grobelnik	242
GLEDALIŠKI ODER – PROSTOR ZA PREPOZNAVANJE IN IZRAŽANJE NADARJENIH UČENCEV	242
THE STAGE – THE PLACE WHERE TALENTED STUDENTS CAN BE DISCOVERED AND WHERE THEY CAN EXPRESS THEMSELVES	242
Suzana Grobelšek	251
DELO Z UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI PRI SLOVENSKEM JEZIKU V OSMEM RAZREDU Z ELEMENTI FORMATIVNEGA SPREMLJANJA.....	251
WORK WITH PUPILS WITH SPECIAL NEEDS AT SLOVENE LESSONS IN THE EIGHT CLASS WITH THE ELEMENTS OF A FORMATIVE ASSESSMENT.....	251
Andreja Hacin Žurbi	264
TA “KRASNI” NOVI TELEFON	264
THIS “GREAT” NEW SMARTPHONE.....	264

Monika Hajdinjak	275
KULTURNO ZGODOVINSKA DEJAVNOST V LOKALNEM MUZEJU Z UPORABO IKT KOT SODOBNA OBLIKA DELA Z NADARJENIMI UČENCI	275
CULTURAL AND HISTORICAL ACTIVITY IN LOCAL MUSEUM WITH USE OF ICT AS A MODERN WAY OF WORK WITH GIFTED PUPILS	275
Tadeja Halas	284
UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI PRI POUKU KEMIJE	284
STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS AT CHEMISTRY LESSONS	284
mag. Janja Horvat	290
UČINKOVITOST UČITELJA PRI POUČEVANJU UČENCA Z MOTNJO POZORNOSTI S HIPERAKTIVNOSTJO	290
TEACHER EFFICACY IN TEACHING PUPILS WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER	290
Klavdija Hrastovec	299
PRIJATELJSTVO V RAZLIČNOSTI	299
FRIENDSHIP IN DIVERSITY	299
Špela Hribar Maglič	303
MOTIVIRANJE UČENCEV PRI POUKU ANGLEŠČINE V PRVEM TRILETJU	303
HOW TO MOTIVATE STUDENTS IN ENGLISH CLASS IN THE FIRST TRIAD	303
Maja Hribar	309
OTROK Z AVTIZMOM V RAZREDU	309
CHILD WITH AUTISM IN THE CLASSROOM	309
Mateja Hribar	314
POLEPŠAJMO DAN DRUG DRUGEMU S SRČNIMI DEJANJI	314
LET'S MAKE EACH OTHER'S DAYS BETTER WITH KIND ACTS	314
Miha Indihar	321
INTERESNE DEJAVNOSTI - PREVENTIVA PREKOMERNE UPORABE INFORMACIJSKE IN KOMUNIKACIJSKE TEHNOLOGIJE	321
LEISURE ACTIVITIES – PREVENTION OF OVER-USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY	321
Simona Janežič	329
JE EMPATIJA DO DRUGAČNIH MOGOČA?	329
IS THERE A POSSIBILITY OF EMPATHY FOR DIVERSITY?	329
Urška Jaroš	337
UČNI PRIPOMOČEK ZA SLEPEGA IN SLABOVIDNEGA UČENCA PRI POUKU MATEMATIKE V INKLUZIVNI ŠOLI	337
LEARNING AID FOR A BLIND AND VISUALLY IMPAIRED STUDENT AT THE MATH LESSON AT THE INCLUSIVE SCHOOL	337

<i>Maja Jerič</i>	345
DIJAKI IN STRES.....	345
STUDENTS AND STRESS	345
<i>Alenka Jeromel</i>	353
KANDIDATI S POSEBNIMI POTREBAMI IN SPLOŠNA MATURA.....	353
CANDIDATES WITH SPECIAL NEEDS AND GENERAL MATURA.....	353
<i>PhD Sabina Jurič Šenk</i>	359
ŠOLA KOT UČENČEV VAROVALNI DEJAVNIK	359
SCHOOL AS A LEARNER'S PROTECTIVE FACTOR.....	359
<i>Sabina Kaplan</i>	367
SPOŠTOVANJE V OSNOVNI ŠOLI.....	367
RESPECT AT GRAMMAR SCHOOL	367
<i>Simona Karl</i>	374
PRIPRAVA VSEBINE IN GRAFIČNE PODOBE ZA INTERAKTIVNE TABLE O ANTONU AŠKERCU	374
PREPARATION OF CONTENT AND GRAPHIC IMAGE FOR INTERACTIVE BOARDS ON ANTON AŠKERC.....	374
<i>Irena Kašman</i>	382
SODOBNO REŠEVANJE SPOROV V ŠOLI Z MEDVRSTNIŠKO MEDIACIJO.....	382
MODERN DISPUTE RESOLUTION AT SCHOOL WITH PEER MEDIATION	382
<i>Bernarda Klemenc</i>	390
MEDNARODNA MOBILNOST – IZZIV ZA DIJAKE IN UČITELJE	390
INTERNATIONAL MOBILITY – CHALLENGE FOR STUDENTS AND TEACHERS	390
<i>Saša Klemenc</i>	393
VPLIV IZKUSTVA OB ŽIVIH ŽIVALI V RAZREDU NA UČENČEVO POZNAVANJE ŽIVALI IN NJIHOVIH LASTNOSTI	393
THE IMPACT OF EXPERIENCE ACQUIRED WHILE OBSERVING LIVE ANIMALS IN THE CLASSROOM ON THE PUPILS' KNOWLEDGE OF ANIMALS AND THEIR CHARACTERISTICS ...	393
<i>Simona Klement</i>	399
OTROK S SLADKORNO BOLEZNIJO V DRUGI TRIADI.....	399
A CHILD WITH DIABETES IN THE SECOND TRIAD	399
<i>Blanka Kojc</i>	407
DELO Z NADARJENIMI UČENCI NA TEHNIČNEM PODROČJU	407
WORKING WITH TALENTED STUDENTS IN THE TECHNICAL FIELD	407

Jože Korošec	414
PRAKTIČNO USPOSABLJANJE Z DELOM – IZZIV ZA DELODAJALCE IN IZOBRAŽEVALNO USTANOVO.....	414
PRACTICAL TRAINING – A CHALLENGE FOR EMPLOYEES AND THE EDUCATIONAL INSTITUTION.....	414
Jožica Kozel	419
VKLJUČEVANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V REDNO OSNOVNO ŠOLO	419
INTEGRATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS INTO THE ORDINARY PRIMARY SCHOOL	419
Milena Krajnc	427
PROJEKTNO DELO V OKVIRU DELA Z NADARJENIMI UČENCI	427
PROJECT BASED LEARNING WITH GIFTED PUPILS	427
Kamila Kramarič	434
SOCIALNO-PEDAGOŠKO DELO Z OTROKI IN MLADOSTNIKI	434
S POMOČJO PSA	434
SOCIAL-PEDAGOGICAL WORK WITH CHILDREN	434
AND TEENAGERS WITH THE HELP OF DOG	434
Vesna Kramberger	442
NADARJENI DIJAKI NAŠE ŠOLE	442
TALENTED STUDENTS	442
Edita Krošl	448
NASILJE NI REŠITEV	448
VIOLENCE IS NOT A SOLUTION	448
Nives Kuhar	457
PROJEKTNI TEDEN “V ISKANJU BOLJŠEGA SVETA”.....	457
PROJECT WEEK “IN SEARCH OF A BETTER WORLD”	457
Mihael Kukovec	467
DIJAKI OD UČITELJEV PRIČAKUJEJO PRAKTIČNA ZNANJA IN SODOBNE PRISTOPE POUČEVANJA	467
STUDENTS EXPECT PRACTICAL SKILLS FROM TEACHERS AND	467
MODERN APPROACHES TO TEACHING	467
Jožica Lešnik	476
USTVARJALNE IDEJE V OKVIRU MEDPREDMETNIH POVEZAV OB DNEVIH DEJAVNOSTI.....	476
CREATIVE IDEAS IN THE FORM OF INTERDISCIPLINARY CORRELATIONS DURING ACTIVITY DAYS.....	476
Lea Lihtenvalner	483
PAMETNI TELEFON, MOJ PRIJATELJ ALI SOVRAŽNIK	483
SMARTPHONE, MY FRIEND OR ENEMY	483

Simona Luetić	491
»VSAK ČLOVEK JE ZASE SVET ...« (T. PAVČEK).....	491
Intergenerational cooperation: »VSAK ČLOVEK JE ZASE SVET ...« (T. PAVČEK).....	491
Vesna Lukežič	498
BRALNA ZMOŽNOST – KLJUČ USPEHA V ŽIVLJENJU.....	498
READING COMPETENCE – KEY FOR SUCCESS IN LIFE.....	498
Gabriela Maček	505
UČENJE PREKO IGRE PRI DELU Z UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI	505
WORKING WITH SPECIAL NEEDS STUDENTS BASED ON LEARNING THROUGH PLAY APPROACH	505
Milena Mohorko	512
DRUŽINA – VREDNOTA IN ODGOVORNOST ČLOVEKA.....	512
FAMILY - VALUES AND RESPONSIBILITY OF A HUMAN	512
mag. Alenka Mujdrica Rožman	519
RAZISKOVALNO DELO – IZZIV ALI STRES?	519
RESEARCH WORK - CHALLENGE OR STRESS?	519
Bojan Novak	526
RABA INFORMACIJSKE IN KOMUNIKACIJSKE TEHNOLOGIJE PRI UČENCIH OŠ BELTINCI	526
THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY AMONG THE STUDENTS OF PRIMARY SCHOOL BELTINCI	526
Svetlana Oletič	534
ZASVOJENOST MODERNEGA ČLOVEKA.....	534
MODERN HUMAN ADDICTIONS	534
Andreja Ošljaj	542
OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI PRI POUKU SLOVENŠČINE	542
CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN SLOVENE LESSONS.....	542
Ana Pečnik	548
PROJEKT MILENIJCI MILENIJCEM – NOVA GALAKSIJA IDEJ ZA DELO Z NADARJENIMI DIJAKI	548
THE PROJECT MILLENNIALS TO MILLENNIALS – A NEW GALAXY OF IDEAS TO WORK WITH GIFTED STUDENTS	548
Ksenija Pejanovič	555
NEFORMALNE OBLIKE IZOBRAŽEVANJA UČENCEV S POSEBNIMI POTREBAMI	555
INFORMAL EDUCATION FOR SPECIAL NEEDS STUDENTS	555
mag. Andrej Peklar	563
USTREZNI DELOVNI POGOJI V ŠOLSKI RAČUNALNIŠKI UČILNICI	563
APPROPRIATE WORKING CONDITIONS IN THE SCHOOL COMPUTER CLASSROOM.....	563

<i>Katja Peršak Hajdinjak</i>	571
KAKO SVOJA SPOZNANJA USPEŠNO DELITI Z DRUGIMI?	571
HOW TO SHARE YOUR KNOWLEDGE WITH OTHERS SUCCESSFULLY?.....	571
<i>Vanesa Pev Stibilj</i>	577
IGRIV PRISTOP POUČEVANJA MATEMATIKE	577
A PLAYFUL APPROACH TO TEACHING MATHEMATICS	577
<i>Tatjana Pintar</i>	582
KAJ NAJ DELAM PO POUKU? (Izvirni model podaljšane bivanja v Osnovni šoli Gorje).....	582
WHAT SHALL I DO AFTER CLASS? (An Innovative After- School Program at Primary School Gorje).....	582
<i>Magda Pipenbaher</i>	593
SPOZNANJA O NASILJU	593
LESSONS ABOUT VIOLENCE	593
<i>Marija Plavec</i>	599
MIMO DRAŽEV VIRTUALNEGA SVETA V ZAVETJE USTVARJALNOSTI.....	599
CREATIVITY AS A MEANS TO AVOIDING THE LURES OF VIRTUAL WORLD	599
<i>Rok Polajnar</i>	606
OTROK Z ASPERGERJEVIM SINDROMOM.....	606
PRI PREDMETU ŠPORT	606
CHILD WITH ASPERGER SYNDROME	606
AT PHYSICAL EDUCATION.....	606
<i>Urška Poljanec</i>	611
POMOČ UČENCEM Z DISLEKSIJO PRI POUKU ANGLEŠČINE	611
HELPING PUPILS WITH DYSLEXIA IN CLASS OF THE ENGLISH LANGUAGE	611
<i>mag. Nastja Praprotnik</i>	618
UKRADENO OTROŠTVO, UNIČENA MLADOST	618
STOLEN CHILDHOOD, RUINED YOUTH.....	618
<i>mag. Tina Preglau Ostrožnik</i>	626
VSAKO LETO NAS OBIŠČEJO TUJI AVTORJI.....	626
FOREIGN AUTHORS VISIT US EVERY YEAR	626
<i>Martina Prejac</i>	633
KREATIVNE IN USTVARJALNE IDEJE – DELO Z NADARJENI UČENCI.....	633
CREATIVE AND ORIGINAL IDEAS – WORKING WITH GIFTED STUDENTS.....	633
<i>Maja Rak</i>	640
SODELOVANJE DIJAKOV GCC V GLOBALNI AKCIJI URBANIH SPREHODOV JANE'S WALK	640
PARTICIPATION OF GCC STUDENTS IN THE GLOBAL ACTION OF URBAN WALKWAYS JANE'S WALK.....	640

<i>Diana Redl Kolar</i>	648
INKLUZIJA PRI POUKU NEMŠKEGA JEZIKA - OD OSNOVNE ŠOLE DO GIMNAZIJE	648
INCLUSION AT GERMAN LESSONS – FROM PRIMARY SCHOOL TO GRAMMAR SCHOOL	648
<i>Majda Rojko</i>	655
SPREMLJANJE IN NAPREDEK V BRALNI UČINKOVITOSTI UČENCEV 4. RAZREDA.....	655
MONITORING AND PROGRESS OF READING EFFICIENCY IN THE FOURTH CLASS	655
<i>Ana Rudnik Pavlica</i>	667
NADARJENI IN ZVEDAVI UČENCI.....	667
TALENTED AND CURIOUS STUDENTS	667
<i>Antonija Sabotin Pečnik</i>	673
RAZREDNIŠTVO – NUJA ALI IZZIV	673
CLASS TEACHING – NECESSITY OR CHALLENGE	673
<i>Ksenija Satler</i>	680
MAJHEN, A ŽE NEMIREN.....	680
SMALL, YET ALREADY RESTLESS	680
<i>mag. Sonja Slana</i>	687
“A SHMECK YIDDISH - OKUSIMO JIDIŠ” - Medjezikovno sporazumevanje pri pouku tujih jezikov	687
“A SHMECK YIDDISH – A TASTE OF YIDDISH” - Intercomprehension in the Foreign Language Class	687
<i>Mateja Slapnik</i>	694
SPODBUJANJE BRANJA V OSNOVNI ŠOLI S POMOČJO TERAPEVTSKEGA PSA	694
THE ENCOURAGEMENT OF READING IN THE PRIMARY SCHOOL WITH THE HELP A THERAUPETIC DOG.....	694
<i>Doroteja Smej Skutnik</i>	702
SPREJEMANJE DRUGAČNOSTI SKOZI LASTNO IZKUŠNJO NARAVOSLOVNIH DELAVNIC	702
ACCEPTING DIFFERENCE THROUGH OUR OWN EXPERIENCE OF NATURAL SCIENCE WORKSHOPS.....	702
<i>Nataša Smerdelj Šubelj</i>	710
SODELOVALNO USTVARJANJE KULTURE INSTITUCIJE PREKO RAZISKOVANJA VREDNOT	710
THE VALUES AND WE	710
<i>Romana Šarec Rojc</i>	717
KDOR LEPO PISATI ZNA, VELIKO VELJA	717
WHO KNOWS HOW TO WRITE, WELL KNOWS A LOT	717
<i>mag. Branka Šemen</i>	724
SAMOREGULACIJSKO UČENJE OTROK IN MLADOSTNIKOV S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI MOTNJAMI V VZGOJNIH ZAVODIH.....	724
SELF-REGULATING LEARNING OF CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH EMOTIONAL AND BEHAVIORAL DISORDERS IN THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS	724

<i>Katjuša Šlibar Nemec</i>	733
MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE NA PODRUŽNIČNI ŠOLI	733
INTERGENERATIONAL COOPERATION AT A REGIONAL SCHOOL.....	733
<i>Franja Šmon Drevenšek</i>	740
SKRB ZA NADARJENE PRI MATEMATIKI.....	740
CARING FOR TALENTED STUDENTS IN MATHEMATICS	740
<i>Barbara Špilak</i>	747
PRAKTIČNO USPOSABLJANJE V VRTCIH V ZDRUŽENEM KRALJESTVU	747
PRACTICAL TRAINING IN KINDERGARTENS IN THE UNITED KINGDOM	747
<i>Renata Šumah</i>	755
AKTIV OPP V 1. VIO.....	755
A WORKING GROUP FOR PUPILS WITH SPECIAL LEARNING NEEDS (OPP) IN THE 1. EDUCATIONAL PERIOD.....	755
<i>Simona Ternik</i>	764
ZASVOJENOST Z RAČUNALNIŠKIMI IGRICAMI IN SOCIALNIMI OMREŽJI PRI ŠESTOŠOLCIH	764
ADDICTION TO COMPUTER GAMES AND SOCIAL MEDIA WITH SIXGRADERS.....	764
<i>Vida Tivadar</i>	773
ODNOS MLADIH DO KAJENJA NA SREDNJI ZDRAVSTVENI ŠOLI	773
MURSKA SOBOTA.....	773
STUDENTS' ATTITUDE TOWARDS SMOKING AT SECONDARY SCHOOL OF NURSING MURSKA SOBOTA.....	773
<i>Barbara Toš</i>	783
EVROPSKI PROSTOVOLJCI V OSNOVNI ŠOLI.....	783
EUROPEAN VOLOUNTEERS IN ELEMENTARY SCHOOL.....	783
<i>Marjana Turnšek</i>	789
VIZIJA ŠOLE V KATERI VSAK UČENEC NAPREDUJE	789
THE VISION OF SCHOOL IN WHICH EACH STUDENT MAKES PROGRESS	789
<i>Magdalena Udovč</i>	795
NOVODOBNE ODVISNOSTI; ODVISNOST OD IKT.....	795
MODERN ADDICTIONS; ICT ADDICTION	795
<i>Irena Varga Dervarič</i>	800
UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI IN PISNO OCENJEVANJE ZNANJA PRI POUKU ANGLEŠKEGA JEZIKA	800
SPECIAL NEEDS STUDENTS AND WRITTEN ASSESSMENT IN ENGLISH LESSONS	800
<i>Erika Vidrgar</i>	807
DISCIPLINSKE PREIZKUŠNJE V RAZREDU	807
DISCIPLINARY EXPERIENCE IN CLASS	807

<i>Lidija Vodeb</i>	815
PRETEKLOST ŽIVI Z NAMI.....	815
THE PAST STILL LIVES WITH US.....	815
<i>Mojca Vodušek</i>	821
SPODBUDNO UČNO OKOLJE.....	821
STIMULATING LEARNING ENVIRONMENT.....	821
<i>mag. Marina Vrčko</i>	828
SMERNICE ZA POUČEVANJE ANGLEŠKIH GLAGOLSKIH ČASOV, KI JIH V SLOVENŠČINI NI...828	
GUIDELINES FOR TEACHING ENGLISH TENSES WHICH ARE NON-EXISTENT IN SLOVENE.....828	
<i>mag. Miha Vrčko</i>	835
TRANSGRESIJA KOT IZRAZ HOTENJA IN HREPENENJA POSAMEZNIKA.....835	
TRANSGRESSION AS AN EXPRESSION OF AN INDIVIDUAL'S VOLITION AND YEARNING.....835	
<i>Milena Vreš</i>	842
PROFESIONALNI RAZVOJ UČITELJEV IN RAVNATELJEV.....842	
PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS AND HEADMASTERS.....842	
<i>Silvija Vučak Virant</i>	850
MEDPREDMETNA POVEZAVA INFORMATIKE-ZGODOVINE IN LIKOVNE UMETNOSTI PRI IZDEAVI SEMINARSKÉ NALOGE.....850	
INTERDISCIPLINARY CONNECTION OF INFORMATICS-HISTORY AND ART IN THE FORMATION OF A SEMINAR'S TASK.....850	
<i>Valerija Zorko</i>	859
ALI JE DRUŽINA V KRIZI?.....859	
IS FAMILY IN CRISIS?.....859	
<i>Adela Žigert</i>	865
KOMUNIKACIJA V ŠOLI.....865	
COMMUNICATION IN THE SCHOOL.....865	
DELO Z NADARJENIMI JE IZZIV IN NE TEŽAVA.....873	
WORKING WITH GIFTED CHILDREN IS A CHALLENGE NOT A PROBLEM.....873	
<i>Petra Župevc</i>	881
NAKLJUČNA PRIJAZNOST.....881	
RANDOM KINDNESS.....881	
<i>Matei Viorel</i>	886
MINDFULNESS AS A CURE FOR ADDICTIONS OF THE MODERN SOCIETY.....886	

<i>PREDSTAVITEV PLAKATOV</i>	894
<i>Simona Hribar Kojc</i>	894
DELO Z NADARJENIMI UČENCI PRI POUKU NARAVOSLOVJA IN BIOLOGIJE.....	894
WORKING WITH TALENTED AND GIFTED PUPILS AT NATURAL SCIENCE AND BIOLOGY CLASSES	894
<i>Dominika Mesojedec</i>	895
DELO Z NADARJENIMI UČENCI PRI POUKU KEMIJE.....	895
WORKING WITH TALENTED AND GIFTED PUPILS AT CHEMISTRY	895
<i>Katarina Požun Brinovec</i>	896
ZDRAVA ŠOLA OŠ XIV. DIVIZIJE SENOVO PRAZNUJE	896
HEALTHY SCHOOL OŠ XIV. DIVIZIJE SENOVO CELEBRATES	896

**PhD Marijana Neuberg, Tomislav Meštrović, Rosana Ribić, Irena Canjuga,
Goran Kozina**

**SHOWING THEORIES AND FORMS OF VIOLENCE AGAINST THE
ELDERLY**

ABSTRACT

Institutional neglect is the intentional or unintentional failure of a caregiver to satisfy the needs of an older person. It includes behaviours such as intentional abandonment, withholding of food, medication, or health services. Elder abuse is any action of a formal caregiver that causes harm to an older person, or endangers his/her health and well-being. Theories of violence, such as intrapersonal, interpersonal, multisystem and socio-cultural theory of violence are used to explain the causes of elder abuse and neglect. Elder abuse can take many forms, including psychological, physical, sexual, financial, and spiritual. Institutional prevention strategies must be aimed at reducing the risk factors for abuse by caregivers. Caregivers need to be trained on different forms of abuse in order to be able to recognise abuse and take preventive actions. Minimum standards of care in institutional settings are already established; however, it is necessary to develop guidelines regarding space and equipment, and to define more clearly the education structure and the number of caregivers.

KEYWORDS: older persons, caregivers, forms of abuse, theories of violence.

POSSIBLE CAUSES OF DISRUPTIVE BEHAVIOR AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

Numerous theoretical models deal with the issue why students become violent, encompassing various aspects, as well as the creation factors, the support of violence among students. This paper examines possible risk factors for the appearance of violent behavior such as, absenteeism and consumption of psychoactive substances, disenchantment and tension in teaching, aggressive behavior, frequency of conflicts, time spent using the Internet. Therefore, the aim of the research was to examine the predictive values of the listed risk factors for the emergence of violent behavior of students in secondary school in the function of recognition significance before problems arise. Research included N = 823 secondary school students (48.96% male, 51.04% female) ages 16 to 19. Questionnaires used include the following: the questionnaires for the assessment of risk behavior (Ricijaš, 2010) and questionnaire for assessing violent behavior (PRONA, Maksimović, Raković, Jovanović and Čolović, 2008) as well as the sociodemographic questionnaire. A significant link between the risky and violent behavior of students was established ($r = .626$; $p = .000$). The class disorientation and distortion predictors, school absence and consumption of psychoactive substances, aggressive behavior, conflict and time spent on the Internet illustrate 44, 5% of the variance criteria ($R = .67$; $F(5, 817) = 132,83$, $p < .001$). It was found that there is no significant difference in violent behavior with regard to the time spent on the Internet ($F(3, 819) = 2.292$, $p > .005$), but there is a significant difference with regard to the frequency of conflicts among students ($F(5, 817) = 6.561$, $p = .000$). The results show that in school it is very important to detect risk factors in a timely manner and act preventively.

KEYWORDS: risk factors, violent behavior, high school students.

IT EXPERT IN SERBIA

ABSTRACT

According to recently conducted researches in USA, the number of IT jobs increased for half this year. Only in June at National bureau for employment, there were 18.200 newly open working places in this department. According to the report of American company “Mondo”, specialized for recruitment of IT experts, which has the base of over 1.500 experts, salary growth is noticeable and it reaches six-digit amount of annual earnings. When it comes to Serbia, the ones who work on development of applications for mobile phones for Android and iOS operating systems, earn more than 1.000 € monthly. Among top 10 professions with the highest earnings in Serbia, IT experts are at the first place. Thus, the biggest amount of money can be expected from one who has high management function CIO (*Chief Information Officer*) in IT department, and that person earns up to 15.000 € per month! Does working as a IT expert has only benefits or it has it’s negative sides (which are not so transparent), we asked citizens of Vojvodina/Serbia. Results obtained in this research speak in favor of “not so bright, but aggressive campaign” of faculties, IT Academies and gymnasiums (even 81 new department in Serbia) in recruitment an increasing number of IT experts.

KEY WORDS: aggressive campaign for IT experts, benefits, negative aspect of working as a IT expert, sedentary illness.

**CHILDREN'S INTEREST IN MATHEMATICS - PARENTS
PERSPECTIVE**

ABSTRACT

The paper discusses parental involvement in children's mathematics education with the focus on the importance of parents' abilities to recognize children's interest in mathematics. The study involved 203 parents who have children enrolled in Slovenian kindergartens. Results indicate that majority of parents perceive an interest in mathematics in their child. However, the study showed that parents with the positive attitude towards mathematics tend to recognize children's interest in mathematics to a greater extent than parents with the negative attitude. Moreover, in terms of recognizing children's interest in mathematics no statistically significant difference was found between groups of parents regarding children's age.

KEYWORDS: parental involvement, early mathematics, preschool education.

EXPERIENCES AND ATTITUDES OF THE YOUNG ON VIDEO-RECORDING ATTACKS AS A FORM OF PEER VIOLENCE

ABSTRACT

Video- recording attacks is a newer form of peer violence, characterized by a known innocent or unknown random victim being deliberately attacked physically and verbally, and that event being recorded by a video camera or mobile phone; then the video is edited by adding provocative titles and published on the Internet and / or transferred by mobile.

The aim of this qualitative research is to gain a deeper insight and a better understanding of video-recording attacks as a complex form of peer violence based on young people's experience, opinions and attitudes.

The data were collected by focused discussion in 4 focus groups (N = 26), attended by students of University of Zagreb, of 21.6 years average age.

The results show that for participants there is no dilemma that video-recording attacks is a form of violence, and it is inconceivable to them that it can be seen as a form of entertainment. While young men claim to have participated in organised fights and are inclined to watching such content, girls have no such experience and are reluctant to watch it, although such content on the Internet is almost inevitable. Those who initiate violence and those who record and write comments are classified into the same category of perpetrators, and when it comes to those who passively observe violence, the respondents find justifications for them. They agree that fundamental reason for the young people participating in this form of violence is gaining popularity. Such behaviour is contributed by family, society, and especially media responsible for "creating massive insensitivity to violence". The conclusion offers suggestions for prevention and it points out that the most important protection possible is to "restore moral upbringing to the centre of attention".

KEYWORDS: bullying, cyberbullying, video-recording attacks, happy slapping and happy raping, perpetrators, victims, observers, prevention.

**Nerina Leiner, Manja Podgoršek Mesarec, PhD Tina Balič, mag. Borut
Krajnc**

MUSIC INFLUENCE ON REACTION TIME OF PEOPLE AND WHY ATHLETES LISTEN TO IT

ABSTRACT

For many years, reaction time of people has been the subject of research in a wide range of human activities. Thus, some areas, among which sports, medicine and psychology stand out, are very well developed and reaction time is still today the subject of state-of-the-art research. Reaction time also plays a key role in the field of sports where we can observe an increasing use of scientific methods to achieve the best possible results. Active athletes, both professional and recreational, often resort to the use of music that calms them down before competition, or stimulates their practice and readiness before competition. The subject of our research is to determine whether the use of music actually contributes to achieving better results in the field of reaction time, and whether different types of music, for example, calming or lively music, change the reaction time of younger adults. In addition, we will also explore how stimulating music affects both men and women and whether it has the same effects on both sexes. We will experimentally evaluate the extent to which the reaction time of younger adults is changing due to the use of stimulating music and whether this type of technique is worth using for athletes to achieve better results.

KEYWORDS: reaction time; music; sport; calming music; lively music; young adults.

PATRIOTISM AND ITS CRITICS

ABSTRACT

Both historically and conceptually, patriotism has been one of the foundational characteristics that defines the very essence of one's attachment, identification and loyalty to a political community and a basic virtue associated with citizenship as a political conception of the person. Despite its centrality in the pantheon of political ideals, patriotism remains a contested concept and an elusive virtue as well as a source of potential conflicts and violence. In fact, the willingness to kill or die for one's country has been traditionally viewed as the most profound and genuine form of expression of patriotism. This paper examines some of the foundational elements associated with the discussion over patriotism. The introductory part presents the 'contextual' aspect of patriotism and the ambivalence contemporary discussions about patriotism are faced with. This paper is composed of five parts. The first and the second part examine the 'standard' analysis of patriotism and its basic elements. The third part provides the identification of the fundamental motivating impulses most commonly associated with patriotism. The next part discusses the most important objections to patriotism as articulated by its many critics. The concluding part of this paper emphasizes that patriotism is to be understood as a civic, moral and epistemic phenomenon.

KEYWORDS: patriotism, citizenship, foundations of patriotism, critique of patriotism.

**mag. Ana Mlekuž, PhD Tina Vršnik Perše, PhD Ana Kozina, Manja Veldin,
PhD Maša Vidmar**

THE PREDICTIVE POWER OF FACTORS INFLUENCING TEACHERS' BELIEFS ABOUT DIVERSITY

ABSTRACT

Garmon (2005) and identifies six factors, which influence teachers' beliefs about diversity. He groups them into factors of disposition (openness, self-awareness/self-reflectiveness, commitment to social justice) and factors of experiences (intercultural experiences, educational experiences, support group experience).

The aim of the article is firstly, to analyse teachers' beliefs about diversity among the teachers sampled in the HAND in HAND pilot survey (N = 97, gender: F = 89,7 %, age: M = 44 years, SD = 9,55 years), secondly, identify and construct all three factors of disposition influencing teachers' beliefs about diversity on the HAND in HAND pilot database and finally, analyse their predictive power on the teachers' beliefs about diversity.

KEYWORDS: teachers' beliefs about diversity, commitment to social justice, self-reflection, openness, HAND in HAND project.

DIDACTIC VALUES OF SIMULATION TECHNIQUES IN HIGHER EDUCATION TEACHING

ABSTRACT

Higher education today is facing many challenges, the core of which can be found in questions connected to: keeping pace with turbulent economic and social changes; preparing students, future reflexive practitioners, for whole life learning; methods for developing skills and competencies in students so that they can answer to the job market demands; strategies, methods and techniques of encouraging interaction, collaborative work, critical thinking, encounters with uncertainty, changeable forms and risk taking.

The author deals with the possibility of implementing the simulation method in higher education, from the aspect of didactic strategies and instructions. With the goal of enriching and improving college teaching and didactics, the usage of the simulation method in the work with students, future reflexive practitioners, contributes to the encouragement of interaction, cooperative atmosphere and trust. Furthermore, the simulation method supports quality ideas, the acceptance of difference (different views, ideas, cognitive styles), encourages critical thinking, empathy, communicative skills and research techniques of learning. This technique enables the students to practice conveying theories and models from simulated situations to real life context, hence opening the possibility for the simulation of internal and external stakeholders, i.e. integrative learning in an experimental context.

KEYWORDS: college didactics, didactic instructions, simulation method, collaborative work, reflexive practitioners.

KAKO DRUGI VPLIVAJO NA NAŠO REALNOST?

POVZETEK

Ustvarjanje realnosti razumemo kot spoznavanje, ustvarjanje in ohranjanje resničnosti kot jo pojasnjuje tudi Slovar slovenskega knjižnega jezika. Različne tuje raziskave so potrdile, da imajo drugi možnosti vplivanja na našo realnost/resničnost in so v svojih rezultatih tudi predstavile različne načine vplivanja. Raziskovalci na Univerzi v Princetonu so izvedli obsežno študijo, ki je trajala 12 let. Opazovali so posameznike in v svojih ugotovitvah ter zaključkih so zapisali, da človek lahko vpliva na fizikalne procese in posledično vpliva na realnost druge osebe ter da človek ima možnost zaznavanja občutkov drugih (empatija).

Človek ima možnost vplivanja na posameznika preko medosebnih odnosov, če posameznik razvije občutljivost (v pozitivnem ali negativnem pogledu) glede določene vsebine in tako ima posledično možnost vplivanja na drugo osebo. Dostikrat se tega vpliva posameznik niti ne zaveda, saj procesi potekajo na nezavednem nivoju. Pri tem ima pomembno vlogo proces socializacije in se kaže tudi kot proces prilagajanja družbenim normam in pravilom preko vzpostavljanja odnosov, kar pa hkrati med seboj povezuje tudi različne generacije.

V procesu osebnostnega razvoja in socializacije ima vsak posameznik možnost izbire, kar je posledično povezujemo z večjo odgovornostjo za lastno socializacijo. To zagotavlja večjo avtonomijo ter predstavlja tudi več tveganja.

Na naslovno vprašanje je odgovor pozitiven in pojasnjuje način, da je to mogoče le preko vzpostavljenega odnosa/interakcije z drugo osebo. Vplivi na realnost drugega so lahko objektivni ali subjektivni, odvisno od posamezne situacije. Interakcije/odnosi vplivajo na kvaliteto življenja posameznika in na ustvarjanje, spreminjanje in ohranjanje njihove realnosti.

**KREPITEV KOMPETENC PRI POUKU KNJIŽEVNOSTI Z
INTEGRACIJO FS IN IKT**

POVZETEK

Živimo v svetu, ki se zadnje desetletje razvija bistveno hitreje kot kdaj koli prej. Katere so potrebe sodobne družbe, kakšna in katera znanja, vrednote in norme zahteva okolje od posameznika, da bo v njem uspel in preživel? Razvijanje ključnih kompetenc pri učencih je v šoli 21. stoletja potreba in nuja. Spodbujanje razvoja le-teh pri učencih omogoča njihovo kakovostno razmišljanje, zmožnost samostojnega rokovanja z informacijami, odkrivanje novega znanja, veščin in predvsem aktivno vlogo v lastnem učnem procesu. Na ravni vključevanja medpredmetnih vsebin v povezavi s poukom književnosti lahko učenci razvijajo kompetence, ki obsegajo ne le znanje, pač pa tudi veščine, spretnosti, osebnostne in vedenjske značilnosti, prepričanja, vrednote, samopodobo. S smiselnim vključevanjem IKT v proces poučevanja pouka književnosti in ob formativnem spremljanju ter vrednotenju lahko pozornost in motiviranost vseh učencev še povečamo, da dosežajo boljše rezultate in so uspešnejši.

KLJUČNE BESEDE: kompetence, dramatizacija, digitalna pismenost, elementi formativnega spremljanja in vrednotenja.

**IMPROVING COMPETENCES IN LITERATURE CLASS WITH THE
INTEGRATION OF FORMATIVE ASSESSMENT (FA) AND
INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY (ICT)**

ABSTRACT

We live in a world that has been developing significantly faster in the last decade than ever before. What are the needs of a modern society, what knowledge, values and norms does the society require from an individual to succeed and survive? Developing key competences in pupils is a necessity in the school of the 21st century. Promoting their development in pupils enables their quality thinking, the ability to handle information independently, discover new knowledge, skills and, above all, an active role in their own learning process. At the level of the integration of cross-curricular content in the literature class, students can develop competences that include not only knowledge, but also skills, personality and behavioral characteristics, beliefs, values, and self-image. With meaningful inclusion of ICT in the process of teaching literature and with formative assessment and evaluation, the attention and motivation of all pupils can be further enhanced to achieve better results and be more successful.

KEYWORDS: competences, dramatization, digital literacy, elements of formal assessment and evaluation.

Na vsakem koraku življenja zaznavamo, da se svet danes spreminja hitreje kot kdaj koli prej, kar, tako od učiteljev kot od učencev, zahteva veliko mero neprestanega prilagajanja in posledično veliko znanja ter izkušenj. Naloga šole oz. učiteljev je vzpostaviti takšno učno okolje, ki bo vsakemu učencu, ne glede na njegovo predznanje, sposobnosti in zmožnosti, omogočalo pridobivanje znanja, spretnosti, izkušenj, s katerimi bo kot posameznik postajal prožen za spremembe v 21. stoletju. Način doseganja omenjenih ciljev je z razvijanjem kompetenc, ki je eden od ključnih pogojev za vseživljenjsko učenje.

Ključne kompetence za življenje so kompetence, ki pripomorejo k uspešnosti življenja in delovanja družbe. So tiste temeljne lastnosti in zmožnosti posameznika, ki mu pomagajo v družbi živeti oz. preživeti. So kombinacija znanja, spretnosti in odnosov v danih okoliščinah. Evropski parlament in Svet EU sta konec leta 2006 sprejela evropski okvir ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje, ki določa osem ključnih kompetenc: razumevanje v maternem jeziku, sporazumevanje v tujih jezikih, matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji, digitalna pismenost, učenje učenja, socialne in državljanske kompetence, samoiniciativnost in podjetnost, kulturna zavest in izražanje. Z vzpostavljanjem ugodnega učnega okolja, znotraj katerega se z vključevanjem različnih učnih strategij, elementov formativnega spremljanja ter uporabo IKT odvija učenje v najširšem pomenu besede, lahko razvijamo in krepimo kompetence slehernega učenca.

Učitelji se v šoli srečujemo z odklonilnim odnosom otrok oz. učencev, tako do učenja, do opravljanja zadolžitev in domačih nalog kakor tudi do strpnosti v odnosih, samoiniciativnosti in odgovornosti. Pri poučevanju predmeta slovenščina opažam, da je potrebno slabo motivacijo in neodgovorno obnašanje učencev do dela ter učenja spremeniti z lastnim – učiteljevim pristopom. Formativno spremljanje pri pouku nudi učencem možnost, da sami načrtujejo in udeležajo delo z njihovim lastnim načinom učenja ter v skladu s svojimi zmožnostmi, izražajo radovednost, zanimanje oz. interes, uveljavljajo ustvarjalnost, si postavljajo cilje ter jih skušajo doseči. Učitelj je pri tem zgolj usmerjevalec, spremljevalec, jim nudi podporo, pomoč ter jih usmerja k zastavljenim ciljem. S smiselnim vključevanje IKT v proces poučevanja lahko pozornost in motiviranost učencev še povečam(o). Učenci so bolj motivirani in posledično bolj aktivni ob računalnikih, pametnih telefonih, tabličnih računalnikih in preko spleta dostopajo do različnih virov informacij, učnih gradiv, izboljšajo informacijsko pismenost in usvajajo digitalno znanje.

Pri pouku slovenščine smo v 8. razredu v učnem sklopu umetnostnih besedil Velike ljubezni obravnavali pesem Franceta Prešerna Povodni mož, ki je bila določena tudi za ocenjevanje, in sicer deklamacijo. Z namenom poudariti in poglobiti pomen gledališke recepcije kot pomembne sestavine učenčevih estetskih izkušenj sem se odločila, da bodo učenci namesto individualne deklamacije ocenjeni skupinsko dramatizacijo. Z gledališkimi prvinami, kot so prikaz govora (dialoga, monologa) na odru, gibanja na odru (vživljanje v osebe), zunanji izgled igralcev, kretnje, mimika, maska, kostumi, scena, glasba in zvoki, luči, so učenci samostojno pripravili gledališki dogodek kot uprizoritev v živo, ki je za poglobljanje gledališke recepcije nenadomestljiva. Učenje, ki temelji na izkušnji in dejavnosti učencev, je trajnejše, predvsem pa je tako pridobljeno znanje uporabnejše. Pri tem je potrebo poudariti, da je tovrsten pristop učenja oz. ocenjevanja vključeval učence z različnimi sposobnostmi, spretnostmi, veščinami in ne nazadnje interesi ter željami, z možnostjo izbire in prikaza učenčevega močnega področja.

Poleg tega so učenci s samovrednotenjem in sovrstniškim vrednotenjem razvijali sposobnost sprejemanja, doživljanja in vrednotenja gledališke uprizoritve svojih sošolcev in sebe.

Na začetku obravnave, po uvodni motivaciji in ugotavljanju predznanja, smo podrobneje opredelili oz. ponovili, kaj interpretativno branje je (deklamiranje/recitiranje), oblikovali smo kriterije uspešnega interpretativnega branja in naredili nekaj bralnih vaj za ponazoritev upoštevanja kriterijev. Nato so učenci pesem s pomočjo teh kriterijev logično, vsebinsko in pravorečno razčlenili, s pravico do svojega razumevanja in načina podajanja – interpretiranja pesmi. Natančneje smo obravnavali pojem dramatizacija ali priredba kot spreminjanje pesniškega besedila v dramsko z namenom uprizoritve s pomočjo govora, giba, glasbe, plesa, zvoka in pripravo razrednega gledališča s kulisami, kostumografijo, gledališkim listom. V sodelovalno-raziskovalnem učenju so učenci po vnaprej pripravljenih navodilih (Raziskujemo svet Povodnega moža in Urške) po skupinah raziskali in analizirali sledeče elemente: nastanek pesmi, objavo, snov za pesem, zunanjo in notranjo zgradbo pesmi, pesniška sredstva, metrično shemo, literarno zvrst/vrsto. Pri sodelovalno-raziskovalnem učenju so imeli na voljo različno literaturo in spletne vire – uporaba tabličnih računalnikov. O svojih izsledkih so skupine poročale. Po skupaj postavljenih namenih učenja in skupaj izoblikovanih kriterijih uspešnosti dramatizacije Povodnega moža so imeli učenci možnost, da se sami razdelijo v tri številčno enakovredne skupine z enakomerno porazdelitvijo po spolu. Glede na lastne sposobnosti, interese, želje, večine so si v skupini izbrali vlogo, ki so jo v najboljši meri in po najboljših močeh poskušali odigrati oz. udejanjiti. Sprejeli so lahko vlogo pripovedovalca/režiserja, enega od glavnih igralcev – Urške ali Povodnega moža, maskerja in kostumografa, pripravjalca kulis, zvočnega izvajalca in lučkarja ter snemalca. Z integracijo formativnega spremljanja in vpeljavo uporabe aplikacije One Note (Microsoft office 365) so učenci v skupinah po predhodnem delu in vajah pripravili dramatizacijo, ki so jo odigrali in posneli »v razrednem gledališču« oz. »na razrednem odru«. S pomočjo spletne aplikacije so učenci sami nalagali posnetke, jih nato medvrstniško vrednotili, prav tako pa samovrednotili lastno delo oz. delo svoje skupine. Spletna aplikacija One Note omogoča pripravo in koriščenje datotek v oblaku z možnostjo pridobivanja, ovrednotenja, shranjevanja, tvorjenja/oblikovanja, predstavljanja, izmenjevanja, skupnega/individualnega urejanja ter deljenja informacij, hkrati pa neposredno spremljavo aktivnosti učencev, takojšnjo povratno informacijo, samovrednotenje in vrstniško vrednotenje. Pri teh dejavnostih sem jih sprotno spremljala, jih spodbujala, jim pomagala in podajala ažurno sprotno informacijo. Ob takem načinu dela oz. učenja (ogled posnetka in analiza) so učenci imeli možnost ugotavljanja napak, možnost neposrednega spremljanja lastnega dela in napredka ter ne nazadnje popraviljanja, izboljševanja lastnega rezultata s ponovno izvedbo. V pomoč jim je bila lastna in učiteljičina analiza ter povratne informacije o izvedeni dramatizaciji in dramatizaciji drugih skupin po vnaprej opredeljenih kriterijih.

Glavni namen je bil motiviranje učencev za samostojno delo pri pouku slovenščine z drugačno učno aktivnostjo, možnostjo izbire učenčevega močnega področja ali interesa, urjenje sodelovalnega dela v skupini, izkazovanja ustvarjalnosti, torej razvijanja ključnih kompetenc za življenje, ob tem pa tudi zmožnosti kritičnega mišljenja, argumentiranja, prevzemanja odgovornosti za (ne)uspeh. Ob vsem tem so učenci glede na lastne interese razvijali ključne kompetence. Pri samem pouku slovenščine in dramatizaciji so učenci z različnimi načini komuniciranja v maternem jeziku, večji javnega nastopanja na šolskih in drugih prireditvah, imeli priložnost izkazati uporabo in sposobnost izražanja v njem. Pomemben element

komunikacije pri uporabi in rokovanju z IKT je tuji jezik, predvsem angleščina, tako pri razumevanju kot izražanju v pisni in ustni obliki, ki ga učenci morajo obvladati. Pri samem digitalnem upodabljanju dramatizacije in prenosu posnetka v elektronski medij je ključna tudi matematična kompetentnost z uporabo matematičnih načinov mišljenja (logično in prostorsko mišljenje) ter uporabo znanja tehnologije. Kompetence v informacijski in komunikacijski tehnologiji vključujejo kritično uporabo informacijske tehnologije, v šoli so to med drugim razne aplikacije, podprte z osnovnim znanjem, kot je uporaba za priklic, dostop, shranjevanje, ustvarjanje, predstavo in izmenjevanje informacij, prav tako pa tudi za komuniciranje. Učenci so uporabe aplikacij vešč, saj jih usvajajo tudi na osnovi medpredmetnih povezovanj z izbirnimi predmeti. Učenje učenja je kompetenca, pri kateri učenci sami organizirajo in urejajo svoje učenje, tako posamezno kot v skupini z namenom, da bi bilo učenje uspešno. Učenci se pri tem zanašajo na svoje preteklo znanje in izkušnje, da bi to znanje in sposobnosti uporabili v različnih in novih življenjskih situacijah. Medosebne, medkulturne in družbene kompetence so sposobnosti, ki obsegajo vse vrste obnašanja, ki jih imajo učenci pri sodelovanju v skupinah. Sprejemanje drugačnih mnenj, izražanje lastne volje, samoiniciativnosti omogočajo, da učenci med seboj intenzivno sodelujejo in konstruktivno rešujejo konfliktna situacije. Ob sodelovanju posameznega učenca v skupini je pomembna kompetenca inovativnost in podjetnost, ki pomeni učenčev spreminjanje idej v dejanja, vključuje tudi kreativnost, sposobnost načrtovanja, inovativne ideje, prevzemanje odgovornosti pri uresničevanju ciljev. Kompetenca kulturne zavesti in izražanja je sposobnost kreativnega izražanja, ki se pri učencih kaže v njihovih glasbenih sposobnostih, sposobnostih plesnega, likovnega in književnega izražanja. Slednje je pri dramatizaciji še kako izstopalo pri pripravljanju scene, kostumografije, izboru glasbe in izvajanju gibov.

Učencem je bila takšna aktivna oblika dela všeč, kadar je opravljanje šolskih obveznosti podprto z rabo računalnika z namenom, da bi pridobivali, obdelovali, vrednotili, shranjevali, predstavljali, izmenjevali informacije ter medsebojno komunicirali. Drugačna oblika predstavitve Povodnega moža, torej dramatizacija, pa jim je omogočila aktivnejšo vlogo, nudila sodelovalno in pestrejše delo v skupinah. Raba informacijskih tehnologij lahko bistveno pripomore h kvalitetnejšemu pouku, vendar v povezavi z aktivnimi načini in oblikami dela, predvsem pa s skupno opredeljenimi učnimi cilji, nameni učenja in jasnimi kriteriji uspešnosti – po načelih formativnega spremljanja/vrednotenja.

LITERATURA IN VIRI

- Plut-Pregelj, L. (1990). Učenje ob poslušanju. Ljubljana: DZS, str. 56–69.
- Čuk, A., Hedžet Krkač M. (2015). Smernice za uporabo IKT pri predmetu SLOVENŠČINA, Zavod RS za šolstvo.
- Formativno spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje in strokovne delavce/Ada Holcar Brunauer (et al.). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2016.
- Rugelj, J. (2007): Nove strategije pri uvajanju IKT v izobraževanje, Mednarodna konferenca Splet izobraževanja in raziskovanja z IKT SIRIKT 2007, Kranjska Gora 19.–21. april 2007, M. Vreča, Arnes, Ljubljana.
- Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje (2006): Zavod Movit na mladina, Nacionalna agencija programa Mladina.

KAKO MOTIVIRATI DIJAKE ZA UČENJE ZGODOVINE?

POVZETEK

Učitelji zgodovine se velikokrat soočamo s problemom, kako dijake motivirati za učenje zgodovine. Pri zadnji prenovi učnih načrtov za zgodovino so med obveznimi temami predvsem politične, vojaške in gospodarske vsebine, ki so za učence velikokrat suhoparne, medtem ko so teme iz zgodovine vsakdanjega življenja, razvoja znanosti, kulture, umetnosti umeščene med izbirne teme. V pričujočem prispevku bom predstavila nekaj načinov poučevanja, s katerimi motiviram dijake za učenje zgodovine, k opravljanju domačih in seminarskih nalog ter različnih predstavitev ter k obisku zgodovinskih institucij (muzejev, arhivov, knjižnic, razstav). V članku so predstavljene številne aktivnosti dijakov, s katerim želim, da bi zgodovina postala atraktiven in sodoben predmet, kjer pridobijo dijaki trajno in uporabno življenjsko znanje, ne zgolj na ravni prepoznavanja zgodovinskih dogodkov ter procesov, ampak tudi usvajanja številnih drugih kompetenc. Pri tem tudi vloga učitelja zgodovine ni zgolj posredovanje znanj, ampak postaja vse bolj mentor, ki dijake vodi in usmerja do cilja ter jih vzpodbuja k osebni rasti in razvoju.

KLJUČNE BESEDE: motivacija, sodobni pristopi poučevanja zgodovine, trajno in uporabno znanje.

HOW TO MOTIVATE STUDENTS TO LEARN HISTORY?

ABSTRACT

History teachers are often faced with the problem of how to motivate students to learn history. After the last revision of history syllabus, the main topics mainly comprise of politics, military and economics, which often proves dull for students. Meanwhile, history of everyday life, development of science, culture and arts are among the elective topics. This article will present some of the teaching methods that can help motivate students in history classes with doing homework, term papers and presentations, and also when visiting historical institutions (museums, archives, libraries, exhibitions). The article presents many students' activities that can make history teaching an attractive and modern subject, where students acquire permanent and useful knowledge for life, not just by recognizing historical events and processes, but also by learning many other competences. Moreover, the role of a history teacher is not only to pass knowledge to students, but also to become a mentor who directs them towards their goals and encourages their personal growth and development.

KEYWORDS: motivation, contemporary approaches to history teaching, permanent and useful knowledge.

1. UVOD

Danes se v pedagoški stroki veliko razpravlja o aktivnem pouku, učenju in metodah. Še večjega pomena kot aktivnost pa je v sodobnem globalnem svetu ustvarjalnost. Ustvarjalnost je gibalno napredka in razvoja, zato jo mora učitelj vzpodbujati. Šolsko ozračje in običajen (klasičen) pouk pa jo pogosto celo zavirata. Zgodovina se sicer med dijaki uvršča med predmete, kjer je veliko učenja na pamet, veliko branja in pisanja ter množica podatkov. V prispevku bom tako predstavila nekaj »ustvarjalnih« učnih metod, ki jih uporabljam pri pouku zgodovine, s katerimi se lahko razvija dijakova radovednost in domišljija. Tako zasnovan pouk zgodovine omogoča izgradnjo trajnega in uporabnega življenjskega znanja.

Kako do večje motivacije za učenje zgodovine

Leta 2008 je bil posodobljen učni načrt za zgodovino. Prinesel je precej kakovostnih didaktičnih posodobitev pouka, pa tudi strokovne novosti, ki so rezultat novejših raziskav in izsledkov v zgodovinopisju, kot so tematsko-eksemplarični učni načrt, procesno-razvojni pristop, ključne kompetence in koncepti, novejši didaktični pristopi, pričakovani dosežki ter rezultati, opisni kriteriji za preverjanje in ocenjevanje znanja idr. V posodobljenih učnih načrtih so posebej za predmet zgodovina izpeljane kompetence na temelju osmih ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje, ki so zapisane v priporočilu Evropskega parlamenta z dne 18. decembra 2016. [1] Sestavine posameznih kompetenc so zajete tudi v splošnih in tematskih učnih ciljih učnih načrtov. Ključne kompetence, ki jih razvijamo, so: sporazumevanje v maternem jeziku (pri pouku zgodovine se odraža pri delu z zgodovinskimi viri, v uporabi pravilne zgodovinske terminologije idr.); sporazumevanje v tujih jezikih (spodbuja se pri vključevanju v mednarodne projekte idr.); matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji (pri zgodovini se razvijajo z datiranjem in orientacijo v zgodovinskem času, pri uporabi statističnih zgodovinskih virov, z navajanjem na enostavno uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije, ki se lahko odraža v iskanju zgodovinskih virov na svetovnem spletu); kompetenca učenje učenja (spodbuja se z načrtnim uvajanjem dela z zgodovinskimi viri); samoiniciativnost in podjetnost (spodbuja se z inovativnostjo in ustvarjalnostjo, s prevzemanjem različnih vlog pri sodelovalnem ter timskem delu idr.); kulturno zavest in izražanje pa se zlasti spodbuja s pozitivnim odnosom do ohranjanja in varovanja kulturne dediščine. [2]

Posodobljen učni načrt za zgodovino se je v gimnazijah začel izvajati s šolskim letom 2008/09. Nov učni načrt je zasnovan tematsko-eksemplarično in ne več enciklopedično, kot je to bilo prej. To pomeni, da loči učni načrt med t. i. širšimi obveznimi temami in izbirnimi temami. Petdeset odstotkov učnih vsebin je namenjenih obravnavi politične zgodovine, preostalih petdeset odstotkov pa zajemajo gospodarska, politična, socialna, kulturna in druge vrste zgodovine. [2] Takšna strokovno-vsebinska zasnova daje prednost predvsem političnim dogodkom in procesom, ki so za dijake velikokrat precej suhoparni. Pri obravnavi izbranih učnih vsebin učitelji še vedno nastopamo v do sedaj najbolj poznani in prevladujoči vlogi, to je vlogi prenašalca oz. posredovalca znanja končnih znanj, kar imenujemo tudi transfer oziroma transmisija končnega znanja. Dijaki tako velikokrat ne vidijo smisla v učenju tovrstne zgodovine, rekoč, da vse te podatke z lahkoto najdejo/-mo na spletu. Sodobnejši pogledi na problemsko poučevanje in učenje pa predvidevajo tudi vlogo učitelja kot oblikovalca ali izgrajevalca spretnosti. [3] Pouk je zato potrebno zasnovati tako, da dijaki sami prihajajo do

spoznanj s samostojnim iskanjem, primerjanjem in poglobljanjem določene učne snovi. Takšen pouk je veliko bolj dinamičen in zanimiv. V nadaljevanju bodo predstavljeni tovrstni primeri.

Projektno delo – medpredmetno povezovanje in timsko delo

Projektno delo teoretiki uvrščajo med alternativne oz. avtentične učne oblike. Projektno učno delo tako glede vsebine kot glede organizacije presega okvir šolskega pouka. Zanj je značilno: tematsko-problemski in interdisciplinarni pristop, tematika je konkretno oz. neposredno navezana na življenjsko situacijo, ciljna usmerjenost in načrtovanje številnih aktivnosti za učence, upoštevanje potreb, interesov ter sposobnosti učencev, sodelovalno učenje, odprtost in poudarek na izkustvenem učenju. Med potekom projekta se učenci samostojno učijo, tako da zbirajo podatke, raziskujejo, rešujejo probleme, opazujejo, učitelj pa jih usmerja in jim pomaga.

[2]

Tako zasnovan je tudi naš projekt Celje, mesto moje mladosti, ki smo ga na Gimnaziji Celje - Center letos izpeljali že desetič. Namenjen je prvošolcem programa gimnazija. V sklopu tega projekta pripravimo več medpredmetno zasnovanih programov. Zgodovina se kot povezovalni element tako na ravni vsebine kot tudi na ravni proceduralnih znanj in na ravni konceptov vključuje pri programih Top 10 Sehenswürdigkeiten in Celje, Celeia v likovni podobi ter Celje, mesto glasbe. Gre za multidisciplinarne programe, kjer poleg zgodovine sodelujejo še tuji jeziki, likovna umetnost, glasba, slovenščina. Ponekod ima zgodovina nosilno, osrednjo vlogo, ponekod pa je samo podpora. V programu Top 10 Sehenswürdigkeiten in Celje dijaki s pomočjo učitelja pa tudi samostojno raziskujejo znamenitosti Celja ter sestavijo svojo lestvico najbolj priljubljenih 10 destinacij. Vsako destinacijo v obliki kratkega filma predstavijo v angleškem in nemškem jeziku. Program Celeia v likovni podobi povezuje zgodovino in likovno umetnost. Dijaki si ogledajo vodeno razstavo v Pokrajinskem muzeju Celje, Mesto pod mestom. Sledi sprehod po Celju, kjer se jim pokažejo ostanki antične Celeje, ki so vzdani na fasade hiš, cerkva oz. se nahajajo »in situ.« Dijaki jih evidentirajo na karti, opišejo in fotografirajo. Nato izberejo en detajl na artefaktih in ta motiv uporabijo za izdelavo mavčnega reliefa. V programu Celje, mesto glasbe jim je predstavljeno sodobno glasbeno ustvarjenje v mestu. Tu ima zgodovina zgolj podporno vlogo, saj dijake za boljše razumevanje muzikala Veronika Deseniška spoznajo zgodovino grofov Celjskih. Vsi programi se nato predstavijo na zaključni prireditvi, tako da se dijaki urijo tudi v javnem nastopanju.

Zgodovinsko terensko delo – samostojno raziskovanje

Neposredna okolica šole, kraja, pokrajine so vselej motivacija in vir za odkrivanje. Vsako urbano okolje in podeželje ima sledi dejavnosti človeka v preteklosti. Sledove najdemo na vsakem koraku: zgradbe, ulice, hiše, mostovi, spomeniki imena ipd. Pri terenskem delu ne gre samo za ogledovanje teh ostankov, ampak je glavni namen preučevanje okolja s ciljem, da boljše razumemo način življenja v preteklosti, načrtujemo nadaljnje spremembe ter poznamo razloge in posledice vpliva človeka na okolje. Terensko delo povečuje interes in motivacijo za samostojno raziskovanje ter prispeva k poglobitvi in trajnejšemu pomnjenju učne vsebine. K temu še zlasti pripomore uporaba sodobne interaktivne tehnologije pri terenskem delu.

V ta namen sem pripravila mobilno učno pot t. i. misijo. Gre za mobilno aplikacijo za učenje na prostem, ki jo je pravil CŠOD v okviru projekta Naravoslovni m-vodič. Učitelj pripravi misijo, nato pa jo dijaki naložijo na svoje mobilne telefone. S pomočjo GPS-navigacije, ki

deluje tudi brez prenosa podatkov, kar je na terenu pogosto ključnega pomena, vodi od točke do točke po vnaprej predvideni poti. Na vsaki točki preberejo zanimive podatke o lokaciji, na kateri se nahajajo, si ogledajo slike, imajo pa tudi možnost reševanja različnih izzivov v obliki kvizov, odgovorov na vprašanja in iskanja razlik na slikah. Izzivi so pripravljene tako, da morajo raziskati okolico, v pomoč pa so jim tudi podatki, ki jih nudi aplikacija. Uspešno rešeni izzivi prinašajo točke. Ko v okviru izzivov naberejo dovolj točk, za posamezno pot prejmejo značko, ki jim služi kot priznanje, da so uspešno opravili misijo. [4] Opravljajo jo lahko individualno, v dvojicah ali skupini. Aplikacija je v nasprotju z mnogimi drugimi e-vsebinami zasnovana tako, da do vsebin lahko dostopajo šele takrat, ko se dejansko nahajajo v okolju, ki ga raziskujejo. Zazna namreč, kdaj so dejansko dovolj blizu točke, ki jo raziskujejo, in šele takrat lahko rešujejo izzive ter nabirajo točke. S tem resnično dosežemo povezavo učenja na prostem z modernimi informacijsko-komunikacijskimi tehnologijami.

Misijo, ki sem jo pripravila, sem nasloвила Celeia – vodnik po arheoloških antičnih ostankih. Z njo dijaki raziskujejo arheološke spomenike, ki so na ogled na mestu odkritja. Ob raziskovanju se sprehodijo po celjskih trgih in ulicah ter odkrivajo, kje se nahajajo dragoceni arheološki ostanki. Ob tem izvedo veliko o življenju v rimski Celeii. Misija ima deset točk, in sicer: knežji dvor, trg Celjskih knezov, Marijina cerkev, vodni stolp, Herkulovo svetišče, Danijelova cerkev, starokrščanska krstilnica, lapidarij, rimski relief in rimski mozaiki ter freske. Ob vsaki točki so različne naloge (naloge, kjer med tremi odgovori potrdijo pravega, ali naloge, kjer morajo odgovoriti na zastavljeno vprašanje). Odgovori morajo biti zelo kratki. Ena izmed nalog pa zahteva, da na fotografiji označijo rešitev. Misija je primerna za dijake 1. letnika gimnazija pri poglavju Prazgodovinska in antična kulturna dediščina na tleh današnje Slovenije (tema Rimska mesta) ali pa za gimnazijce 4. letnika, ki so se odločili poglobljati zgodovino. Traja največ dve šolski uri. Za izvedbo misije dijaki potrebujejo mobilni telefon, na katerega si naložijo aplikacijo. Z misijo izvajamo sodobne terenske metode dela, in sicer: metodo opazovanja (iščejo informacije, dokaze za spremembe, razmišljajo o vzrokih in posledicah sprememb ...), metodo odkrivanja (preučujejo arheološke ostanke: mozaike, freske, spolije, stavbe, razne predmete ipd.; njihove značilnosti, starost, sporočilno vrednost) in metodo postavljanja hipotez, domnevanja, sklepanja ter oblikovanja zaključkov (današnja namembnost odkritih arheoloških ostankov, njihova vrednost in uporabnost, pomen ohranjanja ter varovanja kulturne dediščine ipd.).

Pisanje osebne zgodovine

Gre za metodo pisnega pripovedovanja. Dijaki lahko pripovedujejo o različnih stvareh, najpogosteje o resničnih doživetjih in svojih pričakovanjih. Pri tem ustvarjajo primarne zgodovinske vire (viri iz prve roke), ki so sicer zelo subjektivni, nudijo pa več perspektivnosti nekega zgodovinskega obdobja.

Na pobudo Zgodovinskega arhiva Celje dijaki sodelujejo pri pisanju t. i. anonimke. V arhivu namreč iščejo neposreden, osebni, necenzuriran, iskren glas. Zavedajo se, da s pomočjo gradiva, ki ga hranijo, gotovo ne morejo podati celostne slike duha časa, v katerem živimo. V največji meri so v arhivu usmerjeni v zbiranje tistih kategorij gradiva, ki odražajo neko formalno ali pravno vrednost. Uradni papirji pa bolj malo povedo o osebnih občutjih nas, ki v tem svetu živimo. [5] Dijaki zato lahko zapišejo svoja občutja, odnose z vrstniki, razkrijejo svoje sanje in strahove, predstavijo svoj mikrosvet ter svoje videnje sveta, aktualno stanje na

našem planetu ... Skratka, pišejo lahko o čemerkoli, za kar menijo, da predstavlja njihov doprinos k razumevanju družbenega konteksta, v katerem živijo. Z dijaki obiščemo tudi arhiv, kjer so anonimke neke vrste vstopnice za ogled arhivskega gradiva, restavratorske delavnice in razstave. S tem jim poskušamo privzgojiti skrb za varovanje naše dediščine in hkrati sooblikovanje arhivskega gradiva. Ob obisku arhiva dobijo veliko idej o raziskovanju preteklosti svoje družine, kraja, kluba ali društva ... Samostojno iščejo in raziskujejo »družinsko« arhivsko gradivo. Ozavestijo tudi težave pri ohranjanju raznovrstnega sodobnega gradiva (diskete, USB-ključki, CD ipd.) za bodoče rodove.

Praznovanje slovenskih državnih praznikov

Republika Slovenija je mlada država, ki si je svojo samostojnost in neodvisnost priborila ob koncu hladne vojne. Velikega priznanja mednarodne skupnosti in statusa, ki si ga je država pri tem priborila, pa je potrebno vedno znova potrjevati. Pri tem je izjemno pomembno, da se odnos do države in pomena celotnega slovenskega naroda določa tudi z vzgojo in izobraževanjem. Ključno pri tem je poznavanje narodne zgodovine oziroma vsaj tistih dogodkov in procesov, ki naš narod postavljajo ob bok drugim narodom ali jih celo presegajo. Ponosni smo lahko na dosežke naših prednikov, na vrednote, ki so zapisane v naši himni, kot so spoštovanje drugih narodov, pomoč pri reševanju raznih vprašanj in zavezanost k nenasilju. To so vrednote, ki so vedno aktualne. Empirične raziskave, izvedene v Republiki Sloveniji, ugotavljajo, da bi morale zlasti srednje šole državljski in domovinski vzgoji nameniti več pozornosti, in to ne le v okviru specializiranih tematskih predmetov, temveč z dinamičnimi, zanimivimi in privlačnimi vzgojno-izobraževalnimi oblikami ter metodami v celotnem sklopu družboslovja in humanistike. K nadaljnjemu razmišljanju o vlogi in pomenu državljske vzgoje nas sili tudi objava Pravilnika o šolskem koledarju v Uradnem listu Republike Slovenije junija 2012, še posebej njen osmi člen (proslave): »Zadnji dan pouka pred dnevom samostojnosti in enotnosti, dnevom državnosti in pred slovenskim kulturnim praznikom šola organizira proslavo. Šola lahko organizira tudi druge proslave v skladu z letnim delovnim načrtom.«. [6]

Na podlagi teh priporočil in Pravilnika sem poskušala dijake 4. letnika, ki so si za maturo izbrali zgodovino, motivirati, da posnamejo film o zgodovinskem ozadju praznika dan samostojnosti in enotnosti. Na uvodnem sestanku smo se dogovorili, da bodo poskušali poiskati posameznike, ki bodo opisali svoj osebni spomin na plebiscitarni dan in posledice odločitve, da želijo prebivalci Slovenije živeti v samostojni, neodvisni državi. Pred izvedbo intervjujev sem jim svetovala, katero literaturo naj pregledajo (učbeniki, spletne strani, strokovna literatura), da bodo lahko pripravili vprašanja za intervju. Ob tem sem jih navajala na samostojno iskanje podatkov (obisk šolske in študijske knjižnice ter muzeja). Na naslednjih sestankih smo pregledali vprašanja in se dogovarjali, koga bi povabili k sodelovanju. Tu so se dijaki soočili s problemom, ko je marsikdo, na katerega so računali, odklonil sodelovanje (zanimivo – tudi učitelji družboslovja in slovenščine). Na koncu so pred kamero postavili direktorja Muzeja novejšje zgodovine Celje in pevca popularne pop skupine, razredničarko ter učiteljico zgodovine. Pisne odgovore na zastavljena vprašanja pa jim je posredovala tudi varuhinja človekovih pravic. Tako so posneli kratek dokumentarni, avtorski film o plebiscitu, kjer smo se Slovenci odločili, da želimo živeti v samostojni, neodvisni državi. Film smo objavili na spletu (<https://www.youtube.com/watch?v=sJ09qbPhrZI>).

Pred praznikom so si film ogledale vse razredne skupnosti naše šole v času razredne ure. V tem primeru je šlo za obliko raziskovalnega učenja, kjer so dijaki samostojno in ob pomoči učitelja, raziskovali zgodovinske dogodke, pojave in procese. Samostojno so načrtovali učno delo, zbirali podatke in jih tudi interpretirali.

Ker so film posneli četrtošolci, smo posebno pozornost namenili tudi razpravi o aktivnem državljanstvu. S polnoletnostjo so pridobili volilno pravico in prav je, da jo izkoristijo, hkrati pa, da se zavedajo odgovornosti, ko z volilnim lističem prenašajo svoja pooblastila na svoje predstavnike oz. izražajo svoje mnenje o pomembnih referendumskih vprašanjih.

2. SKLEP

V prispevku sem prikazala nekaj načinov, kako dijakom časovno oddaljeno zgodovinsko vsebinsko snov, ki je precej abstraktna, približati in narediti zanimivejšo. Učitelj ima danes možnost izbirati različne sodobne oblike in metode dela, s katerimi lahko popestri pouk zgodovine ter učence motivira za učenje zgodovine. Učitelj je v sodobnem pouku vse bolj mentor, ki dijake usmerja, vzpodbuja, da samostojno pridobivajo znanja in jim daje možnost, da se vključujejo v celoten učni proces – od načrtovanja do evalvacije. Tako zasnovan pouk in dejavnosti pa dajejo učitelju ter dijakom večje zadovoljstvo in občutek soodgovornosti.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Priporočilo Evropskega parlamenta in Svta z dne 18. decembra 2016 o ključnih kompetencah za vseživljnjsko učenje. Uradni list Evropske unije, 962, 30. 12. 2006 (L 394/13).
- [2] Brodnik, V. (2010). Posodobitve pouka v gimnazijski praksi. V: Bordnik, V. in sod. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- [3] Brodnik, V. (2003). Kako do bolj kakovostnega znanja zgodovine. V: K novi kulturi pouka, Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- [4] Vir: <https://www.csod.si/stran/csod-kataloga-strokovnih-usposabljanj> (11. 6. 2018).
- [5] Vir: <http://www.zac.si/projekti/anonimka/> (11. 6. 2018).
- [6] Pečnik, J., Križman, Z., Dolšina, M., Grafenauer, D. (2014). Aktivno državljanstvo in domovina. Priročnik za učitelje srednjih šol za proslavitev slovenskih državnih praznikov. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

IZZIVI VKLJUČEVANJA GIBALNO OVIRANIH UČENCEV V UČNO IN ŠIRŠE SOCIALNO OKOLJE

POVZETEK

Funkcionalni učinki gibalne oviranosti na učenčeve zmožnosti opravljanja vsakodnevnih aktivnosti, šolanja in vključevanja med vrstnike so zelo raznoliki. Otroci z različnimi poškodbami (okvarami) in obolenji osrednjega živčevja, poškodbami, anomalijami rok in/ali nog ter obolenji perifernega gibalnega aparata od rojstva do 15. leta starosti so vključeni v obravnavo na Univerzitetnem rehabilitacijskem inštitutu Soča. Ključnega pomena za optimalen razvoj učenca je uspešno timsko sodelovanje z vsemi strokovnjaki, ki delajo z učencem, njihovimi starši in matičnimi šolami, kjer bo učenec nadaljeval šolanje. Velik pomen je namenjen tudi različnim prilagojenim gibalnim aktivnostim in vključenost v različne dneve dejavnosti ter vključitev v širše socialno okolje v družbi s sošolci, prijatelji ali sorojenci. Vse te oblike učenja krepijo in vzpodbujajo njihovo pozitivno samopodobo in krepijo medsebojne odnose.

KLJUČNE BESEDE: gibalno ovirani učenci, timsko delo, odnosi, prilagajanje, dnevi dejavnosti in širše socialno okolje.

CHALLENGES OF INCLUSION OF PHYSICALLY IMPAIRED PUPILS IN THE LEARNING AND WIDER SOCIAL ENVIRONMENT

ABSTRACT

The functional effects of physical impairment on a pupil's ability to perform day-to-day activities, schooling, and integration among peers are very diverse. Children with various injuries and diseases of the central nervous system, injuries, anomalies of the hands and/or feet, and diseases of the peripheral mobile devices from birth to the age of 15 years are included in the treatment at the University Rehabilitation Institute Soča. The key to the optimal development of the student is the successful team collaboration with all of the professionals working with the pupil, their parents, and the home schools where the pupil will continue their education. It is also of great importance to consider different adapted movement activities, and involvement in varying activities from day-to-day, and integration into the wider social environment in the company of schoolmates, friends or siblings. All these forms of learning reinforce and stimulate the child's positive self-image and interpersonal relationships.

KEYWORDS: mobility-impaired pupils, team work, relationships, adaptation, days of activities and a wider social environment.

1. UVOD

A. Gibalno ovirani učenci

Otroci z različnimi poškodbami (okvarami) in obolenji osrednjega živčevja, poškodbami, anomalijami rok in/ali nog ter obolenji perifernega gibalnega aparata od rojstva do 15. leta starosti so vključeni v obravnavo na Univerzitetnem rehabilitacijskem inštitutu Soča. Celostno rehabilitacijo otrok in mladostnikov obravnava in spremlja tim strokovnjakov fizikalne in rehabilitacijske medicine ter medicinskih sester, fizioterapevti, delovni terapevti, logopedi, psihologi, socialna delavka ter inženirji ortotike in protetike. V strokovni tim so vključeni tudi člani tima bolnišnične šole, OŠ Ledina (specialni pedagog in učitelji). Vključevanje v programe izobraževanja je sestavni del procesa celostne rehabilitacije in poteka v skladu s strokovno presojo celotnega strokovnega tima. Učno–vzgojno delo bolnišnične šole na URI - Soča zajema populacijo otrok in mladostnikov, ki imajo težave na področju: gibanja, kognitivnih funkcij, govorno jezikovnega sporazumevanja, čustvovanja in vedenja. Otroci in mladostniki so v rehabilitacijo vključeni od enega tedna do več mesecev, lahko tudi celo leto.

2. CILJI VKLJUČEVANJA GIBALNO OVIRANEGA UČENCA V BOLNIŠNIČNO ŠOLO

Bolnišnična šola je zelo pomemben del socialnega življenja učencev v procesu rehabilitacije. Med pomembnimi cilji v procesu rehabilitacije sta tudi: pridobivanje šolskega znanja in razvoj pozitivnih odnosov z vrstniki in vključevanje v širše socialno okolje. Za učence po poškodbi ali bolezni možganov predstavlja vključitev v šolo obdobje novih izzivov, prilagajanje različnim situacijam in preverjanja njihovih zmožnosti. Učenci imajo težave pri sprejemanju lastne drugačnosti in pogosto zmanjšujejo pomen le teh. Učenci in njihovi starši najtežje razumejo in prepoznavajo težave na področju kognitivnih sposobnosti ter kakšne posledice imajo le-te na zmožnosti učenja. Cilje, vezane na učenje, si postavljajo v skladu z vrstniki, ki nimajo tovrstnih težav. Pomembno pa je, da jih podpremo pri pravilnem ovrednotenju in razumevanju težav na področju učenja, ugotavljanju kaj so njihova močna in šibka področja pri učenju, pri oblikovanju prilagojenih oblik dela, učnih tehnik in strategij učenja, pomagati pri vključevanju v šolsko delo matične šole in poiskati drugačno obliko šolanja, če je to potrebno.

3. TIMSKO SODELOVANJE

Učno delo poteka po individualiziranem programu, ki ga tim bolnišnične šole pripravi v sodelovanju s strokovnjaki tima za rehabilitacijo otrok, učenčevo matično šolo, starši in učencem. Skupaj ves čas iščemo ustrezne strategije za učenje in delo, ustrezne prilagoditve in pripomočke. Pri načrtovanju in izvajanju učno vzgojnega dela je pomembno zelo dobro sodelovanje specialnega pedagoga in učitelja. Skupno delo poteka na področju izbire ustreznih prilagoditev po posameznih predmetih, pri načrtovanju organizacije časa za usvajanja znanja, pri izdelavi in priprava didaktičnega materiala, pri učenju posameznih veščin in strategij dela z učencem, pri pripravi preverjan in ocenjevanj znanja, pri predstavitvi prilagojenih oblik dela staršem, pri izbiri in količina domačih nalog, pri sprotne ocenjevanju otrokove čustvene

stabilnosti, motiviranosti, prilagojenosti na zahteve in pravila ter pri načrtovanju ustreznih in bolj kakovostnih vključitev v skupinske dejavnosti. Prilagoditve je potrebno načrtovano in dosledno izvajati pri pouku, saj imajo otroci manj zmožnosti hitrega prilagajanja na zahteve in spremembe okolje.

4. PRIPRAVA IN EVALVACIJA INDIVIDUALIZIRANEGA PROGRAMA

Če ima učenec že pridobljeno strokovno mnenje, odločbo, je ta osnova za individualiziran program, lahko pa jo pridobi tudi na priporočila tima rehabilitacijskega tima. Na osnovi le tega določimo vzgojno izobraževalne cilje s časovno razporeditvijo usvajanja vsebin po posameznih predmetih (standardih znanja), vključno z vsemi prilagoditvami ter načrtovanje ocenjevanja, načrtovanje ustreznih prilagoditev za šolsko delo doma. Čas trajanja izobraževanja se lahko podaljša zaradi pogostih hospitalizacij ter odsotnosti od pouka zaradi bolezni in zdravljenja. Zelo pomembno pa je tudi dobro načrtovanje in vključevanje v vse šolske dejavnosti (šport, prireditve, ekskurzije, izlete, dneve dejavnosti, šola v naravi, tabori).

5. ORGANIZACIJA ČASA

Učenci zaradi večjega vloženega fizičnega navora v izvedbo aktivnosti ne zmorejo biti učinkoviti celotno učno uro. Omogočamo jim krajše etape učenja in znotraj učne ure krajše odmore, ki potekajo v obliki gibalnih aktivnosti, sproščanja s pomočjo glasbe in ostale sprostitvene dejavnosti v kotičku. Na voljo pa imamo tudi senzomotorično sobo. Za usvajanje določenih znanj imajo na voljo več časa za usvajanje vsebin, z več individualne razlage, ki so količinsko omejene in so temeljnega pomena za nadaljnji učni proces. Pri preverjanju in ocenjevanju znanja učencu omogočamo krajše etape dela, do maksimalno 30 minut, z vmesnim odmorom ali pisanje v več krajših srečanjih. Za optimalno učinkovitost pa je zelo pomembno, da uskladimo urnike individualne učne pomoči.

6. PRIPRAVA PRILAGOJENIH UČNIH VSEBIN IN OBLIKE GRADIV

Za učence pripravljamo izročke, ker učenec težje spremlja učiteljevo razlago in istočasno zapisuje ali prepisuje učno snov s table. Pri pripravi izročkov je pomembno, da so pri vseh predmetih poenoteni, v tiskani obliki ali jih imajo učenci kar na računalniku. Pozorni smo na velikost črk, večji razmik med vrsticami, barvne opore, krepko natisnjene ključne pojme in slikovni material. Usvajanje in reševanje vsebin iz učbenika, delovnega zvezka ali berila individualno prilagajamo. Pri tem smo pozorni na preglednost. Prostoročni zapis (slika 1) ali zapis s pomočjo računalnika količinsko omejimo. Pri uporabi geometrijskega orodjem uporabljamo ravnila ali geotrikotnike, ki ima na konicah pritrjeno nedrsečo podlago (slika 2), da ravnilo ne drsi po podlagi, šestilo z vmesnikom. Pogosto pa uporabljamo interaktivno tablo (slika 3) in ostala e gradiva, ki omogočajo računalniško načrtovanje geometrijskih vsebin. Tako gibalno oviranemu učencu omogočimo, da lažje in dlje usmerja pozornost na vsebino dela in ne na tehniko izvedbe dejavnosti ter tako optimalno podpremo njegova močna področja.



Slika 1: Primer prilagojenega zvezka s črtovjem za opismenjevanje.



Slika 2: Šablona ali geotrikotnik ne drsi po površini, ker ima na vogalih pritrjeno neдрsečo podlago.



Slika 3: Načrtovanje geometrijskih vsebin s pomočjo interaktivne table.

7. IZDELAVA IN PRIPRAVA DIDAKTIČNEGA MATERIALA

Za učence pripravljamo tabele za spremljanje učinkovitosti uporabe prilagoditev, kartončke s postopki reševanja problemov (slika 4), več konkretnega materiala in ponazorila, e in i učbenike in spletna gradiva ter tabele za vrednotenje lastne učinkovitosti in napredka.

1	Pozorno preberi nalogo.
2	Opiši problem naloge.
3	Podčrtaj ključne podatke.
4	Ugotovi število stopenj pri reševanju.
5	Približno oceni rezultat.
6	Napiši račun. Izračunaj.
7	Napiši odgovor.
8	Preveri potek reševanja.

Slika 4: Kartončki s postopki reševanja problemov.

8. UČENJE S POMOČJO INFORMACIJSKE KOMUNIKACIJSKE TEHNOLOGIJE

Izbor informacijske komunikacijske tehnologije, v nadaljevanje IKT (tablični računalnik, miška, tipkovnica ...) in ustreznih interaktivnih učnih vsebin prilagajamo za vsakega učenca individualno. Pri izboru ustreznega pripomočka, elektronskih in interaktivnih učnih gradiv je pomembno upoštevati učenčevo gibalno oviranost (grobno in fino motoriko), kognitivne sposobnosti, možnost nakupa pripomočka, možnost uporabe pripomočka ter elektronskih gradiv v matični šoli in doma. Pri izboru ustreznega pripomočka sodeluje tudi z delovnimi terapeuti, saj je potrebno prilagoditi okolje (miza, stol, ustrezna tipkovnica ...) ter elektroinženirji. Pri izboru interaktivnih učbenikov in delovnih zvezkov pa sodelujemo s posameznimi založbami, katere uporabljajo v matičnih šolah. Ključnega pomena pri izboru pripomočka ter elektronskih gradiv je, da jih bo učenec znal učinkovito, samostojno uporabljati glede na njegovo gibalno oviranost ter ostale specifične in kognitivne težave. Pri začetnem delu z računalnikom učence ne učimo desetprstnega tipkanja. Učence učimo uporabe pripomočka v individualni situaciji; šele kasneje, ko je dovolj spreten pri uporabi pripomočka, ga začne postopno uporabljati tudi v skupini oz. v razredu.

Učenec v začetku uporablja pripomoček za dopisovanje manjkajočih besed, zapisovanje krajših besedil, pisanje odgovorov na vprašanje, oblikovanje miselnih vzorcev, reševanje prilagojenih učnih listov za usvajanje kot tudi za ocenjevanje znanja (slika 5) in reševanje interaktivnih delovnih zvezkov. Vse to pa lahko shranjuje v Microsoftov Oblaka 365 (e- zvezek). Pri delu uporabljamo tudi program e- bralec, ki pretvori tiskano besedilo v govor, Google Docs - pretvorba govora v besedilo, zvočna leposlovna gradiva, interaktivno tablo.

	6	1 5	1 1
-	4	8	4
	1	1	
	1	6	7

Slika 5: Prilagojeno oblikovanje tabele za pisno računanje.

9. PREDSTAVITEV PRILAGOJENIH OBLIK DELA STARŠEM

Ob rednih, vnaprej načrtovanih tedenskih srečanjih, načrtujemo in analiziramo skupne cilje in iščemo skupne rešitve. Starši so zelo pomemben član strokovne skupine. Pomembno je, da spoštujemo različnost v tem kako starši doživljajo otrokove zmožnosti in težave, kakšen je njihov odnos do šolanja, kakšna so njihova pričakovanja in želje v zvezi s šolanjem, katere in koliko obveznosti so sami pripravljene in zmožni prevzeti. Starši so nam v veliko pomoč pri ugotavljanju otrokovih močnih področij in težav, pri načrtovanju, izvajanju in vrednotenju individualiziranega programa. Posredujejo nam pomembne informacije o otrokovem funkcioniranju v domačem okolju, interesih, doživljanju šole ter zmožnostih opravljanja domačih obveznosti.

10. POMOČ PRI LAŽJI IN BOLJ KAKOVOSTNI VKLJUČITVI V ŠIRŠE SOCIALNO OKOLJE

Delo v bolnišnični šoli ne poteka samo individualno, ampak tudi v paru ali manjših skupinah, saj s tem vzpodbujamo socialno interakcijo z vrstniki in tudi odraslimi. Izvajamo vse dneve dejavnosti, ki pogosto potekajo tudi v širšem socialnem okolju, kjer imajo učenci možnost učenja preko lastnega doživljanja. Preko takšnih dejavnosti še bolje spoznavamo učence in tako imamo možnost, da podpremo njihova močna področja. Socialna interakcija pa poteka tudi z učenci običajnih šol (slika 6), saj organiziramo skupne dejavnosti kot so obiski mesta, galerij, muzejev, skupni izleti in ekskurzije, različne športne dejavnosti, skupne delavnice in nastopi. Pri tem pa imamo tudi stalno podporo sponzorjev, s katerimi skupaj pripravljamo različne javne dogodke, izobraževanja, izlete in ekskurzije. Sponzorji sem nam na izletih tudi pridružijo kot spremljevalci naših učencev. Izkušnje in nova spoznanja vseh, ki so vključeni v takšne oblike učenja so neprecenljive. Kljub velikim oviram poskušamo najti poti in oblike dela, s pomočjo katerih se bodo samostojno, z vztrajnim delom, korak za korakom, približali svojim ciljem. Pri tem pa je naša, skupna vloga, da jih poskušam naučiti odgovornosti pri načrtovanju in postavljanju dosegljivih ciljev.



Slika 6: Tudi mi zmoremo.

LITERATURA IN VIRI

Delo z otroki s posebnimi potrebami, učnimi težavami in posebej nadarjenimi učenci – e priročniki; Založba Forum Media.

Stane Košir (2008) - OTROCI s primanjkljaji na posameznih področjih učenja: navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo; Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Učni načrt (2011): program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina. Ljubljana, Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo.

MEDNARODNI PROJEKTI

POVZETEK

V prispevku so predstavljeni trije portali, ki omogočajo mednarodno sodelovanje učencev in učiteljev: iEARN, eTwinning in v Sloveniji nepoznan Kidlink. Predstavljeni so nekateri projekti, ki smo se jih udeležili na Osnovni šoli Antona Ingoliča Spodnja Polskava. Opisane so razlike in podobnosti vseh treh portalov. Poseben poudarek je namenjen predstavitvi Kidlinka in njegovih projektov.

KLJUČNE BESEDE: mednarodno sodelovanje, mednarodni projekti, iEARN, eTwinning, Kidlink.

INTERNATIONAL COOPERATION PROJECTS

ABSTRACT

The article presents three portals that enable students and teachers to participate in international projects: iEARN, eTwinning and Kidlink (still not widely known in Slovenia). Some projects, which were executed at Primary School Anton Ingolič Spodnja Polskava are presented. The differences and similarities of all three portals are described. Special focus is on presenting Kidlink and its projects.

KEYWORDS: international cooperation, international projects, iEARN, eTwinning, Kidlink.

1. UVOD

Pri pouku tujih jezikov gre v prvi vrsti za uvajanje veščin: za bralno in slušno razumevanje, pisno sporočanje in govor kakor tudi za razvijanje IKT kompetence. Vse to se da narediti v razredu v »navideznih« situacijah. Še bolje pa je, če se učenci postavijo v resnične situacije, ko uporabljajo tuji jezik kot osnovo za sporazumevanje. To se najlepše izvede z mednarodnimi projekti. Mednarodni projekti preko svetovnega spleta imajo veliko motivacijsko, učno in didaktično vrednost za učenje tujega jezika in razvijanje informacijsko – komunikacijske kompetence s pomočjo IKT. Na OŠ Antona Ingoliča Spodnja Polskava tako že več let uspešno združujemo poučevanje angleščine in nemščine z uporabo IKT ter motiviramo učence za sodelovanje s svojimi vrstniki širom sveta.

V Sloveniji sta razširjena predvsem dva portala: iEARN in eTwinning. S svojimi učenci pa uporabljam tudi Kidlink, kjer smo trenutno edini sodelujoči Slovenci. V članku so predstavljeni vsi trije portali in njihova primerjava s poudarkom na portalu Kidlink.

A. iEARN (International Education and Research Network)

iEARN je mednarodni izobraževalni program, katerega namen je vzpodbujati in podpirati medsebojno projektno sodelovanje med učenci in učitelji s ciljem pozitivno vplivati na okolje. Združuje učence in učitelje iz celotnega sveta, kar učencem omogoča, da skupaj izkustveno razvijajo kritično mišljenje, širijo znanje in se učijo ter sodelujejo globalno v zelo različnih kulturnih in zgodovinskih okoljih. Vsebine projektov se vključujejo medpredmetno v vsa področja učnega načrta, učenci pa se lahko v okviru projektne sodelovanja in uporabi sodobnih tehnologij naučijo več in bolje, kajti svoje šolsko znanje lahko uporabijo v življenjskih izkušnjah in situacijah. Temeljna filozofija iEARNa, »Learning with the world, not just about it ...« (Učiti se skupaj s svetom, ne samo o svetu.) pa učence spodbuja k razmišljanju, kaj lahko naredijo, da bodo doprinesli h kvaliteti življenja na našem planetu [1].

Seznam in opis vseh projektov, ki potekajo pod okriljem iEARNa, je na voljo v katalogu »Project book«, ki je vsako leto posodobljen. Projekti potekajo v 30 različnih jezikih, tudi v slovenščini. iEARN omogoča varno in strukturirano okolje v katerem lahko sodelujejo učenci. V desetih letih, kar sodelujemo v projektih iEARN, smo z učenci sodelovali v naslednjih projektih: Holiday Card Exchange, One Day in the Life, Teddy Bear Project, Pen Friends, Talking Kites, Daffodils and Tulips, Scrapbook, My country.

Najbolj popularni projekti med slovenskimi učitelji so: Beremo z mačkom Murijem, S smetkom po smeti (slovenska projekta), Holiday Card Exchange, The Day in the Life, Teddy Bear Project, Talking kites, Daffodils and Tulips

B. eTwinning

Je akcija programa Vseživljenjsko učenje, ki jo usklajuje Evropsko šolsko omrežje v imenu Evropske komisije. Namenjena je podpori in spodbujanju uporabe sodobnih informacijsko komunikacijskih tehnologij v izobraževanju na ravni vrtcev, osnovnih in srednji šol. Sodelujoči prihajajo iz 37 evropskih držav. Namen je vzpostavitev neformalnih partnerstev in projektov

sodelovanja med sodelujočimi evropskimi šolami na kateremkoli predmetnem področju in to brez večjih obvez, ki jih po navadi prinaša dolgoročno sodelovanje v okviru drugih projektov. eTwinning portal nudi učiteljem (pa tudi drugim zaposlenim, ki delajo na šoli v eni izmed evropskih držav) komunikacijo, sodelovanje, razvijanje projektov, izmenjavo ter številna orodja za projektno delo, vključno z iskalnikom partnerjev, varnim delovnim okoljem ter primeri projektov, ki so v pomoč pri oblikovanju lastnih projektov. Poleg tega eTwinning ponuja sofinanciranje udeležbe na pedagoških razvojnih delavnicah, udeležbo na letni eTwinning konferenci KONFeT ter pomoč in svetovanje pri pripravi in izvajanju projektov. eTwinning podeljuje tudi nagrade ZLATI KABEL najboljšim slovenskim eTwinning projektom, ki jih podeljuje CMEPIUS na letni eTwinning konferenci KONFeT. Omogoča pa tudi pridobitev nagrad na evropski ravni [2].

Projekti niso strogo časovno omejeni. Trajajo lahko eno šolsko uro ali več šolskih let. Projekt vedno začneta dve šoli partnerici. Tem se nato lahko pridruži poljubno število šol.

C. Kidlink

Kidlink spodbuja globalni dialog med mladimi sveta. V ospredju je spletna komunikacija. V primerjavi z ostalima portaloma mora tukaj učitelj ali moderator odobriti objavo komentarjev [4].

2. NAŠE IZKUŠNJE S PORTALOM KIDLINK

V preteklih štirih letih smo z učenci sodelovali v naslednjih projektih, ki jih vodi Kidlink: I describe my self and you draw me, What's my number, Poema Diamante, Landmark game, Finish my Story. V vseh primerih gre za sodelovanje in mednarodne projekte. Smo edini iz Slovenije, ki se udeležujemo teh projektov.

A. Describe and Draw

Naše sodelovanje z Kidlinkom se je pričelo po naključju s projektom Describe and Draw. Projekt omogoča opazovanje, opisovanje, pisanje ter risanje. Učenci se najprej opišejo in nato preberejo opise partnerskih učencev. Če so nejasnosti, sledi komunikacija med učenci. Na koncu pa učenci narišejo svojega partnerja. Projekt poteka dvakrat letno: septembra in februarja.

Primer opisa slovenske učenke in slike, ki jo je narisala učenka iz Rusije:

“My name is Gaja. I'm eleven years old girl. I'm tall and thin. My face is oval with freckles. My complexion is bright. I am usually smiling. My mouth is average. My lips are thin and pink. My nose is small. My eyes are light blue, close together and small. My eyebrows are thin. My eyelashes are short. My ears are small, with small earnings. My hair is long, straight and brown. I wear ponytail. My favourite colour is orange. I like wearing jeans and T-shirt. I like dancing.”

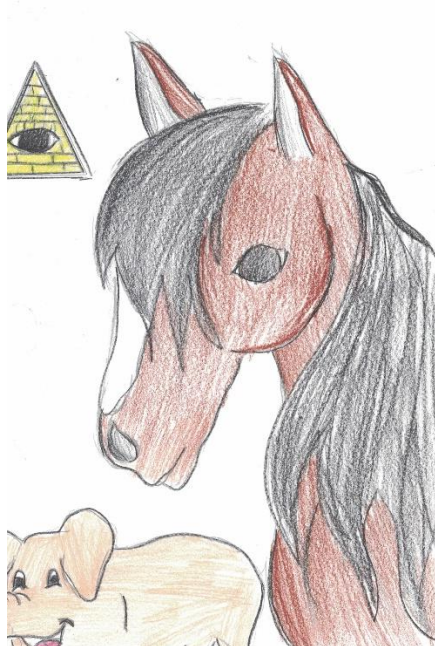


Slika 1: Primer slike, ki jo je narisala učenka Alesa iz Rusije na podlagi opisa naše učenke.

B. What's my number

Pri tem projektu učenci sestavijo matematično uganko, pri čemer številke niso direktno omenjene. Partnerji v projektu skušajo to uganko rešiti. Kot pomoč za reševanje služi tudi ilustracija uganke. Tudi tukaj poteka dialog, ko pride do napačnih podatkov...

Primer uganke in ilustracije: »My number is legs on a horse, times legs on a human, plus eyes of a illuminati, minus tails on a pig.« Uganko je prispeval Matic J.



Slika 2: Primer ilustracije za uganko v projektu Know my number. Uganko je ilustrirala Ana G.

C. Landmark Game

Projekt je namenjen učencem od 9. leta starosti naprej, pa vse do srednje šole. Ravno zaradi velike razlike v letih in dejstva, da se projekta udeležujejo tudi učenci, ki jim angleščina ni materni jezik, poteka igra na dveh nivojih (Osnovna skupina A, Osnovna skupina B in Zahtevnejša skupina). Projekt je skupinsko delo. Učenci izberejo kulturno, zgodovinsko ali zemljepisno značilnost kjerkoli na svetu in jo raziščejo. Postavijo 9 zanimivih in dovolj zahtevnih namigov. Igra poteka 5 tednov. Tri tedne zapored so objavljeni trije namigi in sodelujoči lahko postavijo eno vprašanje, ki da da ali ne odgovor. Prijave zbirajo do konca januarja. Letos so v treh skupinah sodelovale šole iz Češke, Mjanmara, Rusije, Avstralije, ZDA in Švedske. Naši učenci so bili edini sodelujoči iz Slovenije. Letos smo prvič sodelovali z dvema skupinama in učenci 6.b so uspešno rešili ter ugotovili 15 od 19 znamenitosti in se uvrstili na odlično 4. mesto, ki so ga delili s skupino iz Rusije. Tukaj so namigi za našo znamenitost:

People's Garden.

Once it was a cemetery.

It was opened on 12th July 1952.

It is located about 13 kilometres from the airport.

It's on Eastern hemisphere.

It's got more than 12.000 seats.

Due to excellent acoustics it is a popular choice for concerts and other cultural performances.

It is often renovated to suit the international stadium regulations.

It can be find between 40 and 50 degrees north longitude.

D. Capital Hunt Game

Po prvem letu, ko smo sodelovali pri Landmark game, so nas povabili tudi k Capital Hunt Game [3], ki je nekakšna predhodnica in lažja verzija Landmark Game. Tudi tu so enaka pravila, le da se izbere glavno mesto, tako da je igra lažja. Tudi ta projekt je namenjen učencem, ki so mlajši od 14 let in učencem, katerih materni jezik ni angleščina. Običajno sodeluje do 15 ekip. Namen projekta je predvsem, da se učenci naučijo, kako najti informacije. Učenci razvijajo tudi sklepanje ter razširjajo svoje znanje geografije in zgodovine. Tudi ta projekt poteka 5 tednov. Projekt se prične jeseni, kot predhodnica projekta Landmark Game.

Primer namigov:

1. It's an atoll.
2. There is an airport.
3. The population is between 3000 and 7000.
4. 1st October 1878.
5. Our capital rounded to the nearest 10 degrees is at a latitude of 10 degrees south.
6. The international telephone number is 688.
7. The highest point is 5 metres above sea level.
8. The currency is Australian dollar.
9. Area: total: 2,4 square kilometres.

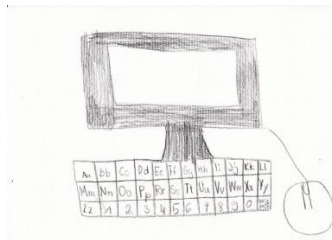
E. Finish my Story

Tudi pri Finish my Story gre za sodelovalno delo. Učenci napišejo začetek zgodbe in jo ilustrirajo, nato pa partnerji zgodbo nadaljujejo ter končajo. Lansko leto so sodelovale šole iz Romunije, Rusije, ZDA, Peruja, Argentine, Španije ter Slovenije. Za sodelovanje v projektu se je potrebno prijaviti do februarja.

F. Diamond Poem Project

Učenci so morali napisati posebno obliko pesmi »diamond poem«, kjer so morali uporabiti določene stavčne člene. Primer pesmi, ki so jo napisale učenke Lara, Brina, Nina in Sara.

Computer
black, electric
It's on the desk
mouse keyboard
helping.



Slika 3: Slika, ki so jo narisale učenke ob svoji pesmi.

G. Ostali delujoči projekti

Poleg teh projektov se izvajajo še: Schools Around the World (Učenci predstavijo svoje šole. Svojim partnerjem postavijo vprašanja in le ti nato nanje odgovorijo v obliki video predstavitev. Letos so sodelovale skupine iz Romunije Indije, Rusije, ZDA, Kolumbije, Šrilanke, Grčije, Armenije in Egipta, Doves of Peace (namen projekta je izmenjava mirovniških sporočil v obliki golobice; ko je projekt končan, razredi običajno nadaljujejo z dopisovanjem in tako sklepajo nova prijateljstva), My Favourite Snacks (učenci opisujejo svoje najljubše prigrizke s pomočjo različnih medijev) in Where do I live (učenci opisujejo kraj, kjer živijo).

3. ZAKLJUČEK

Tabela 1: V tabeli so predstavljene vse tri platforme in njihove značilnosti.

leto nastanka	iEARN 1988	eTwinning 2005	Kidlink 1990
partnerji	iz vsega sveta	iz Evrope in pridruženih članic	iz vsega sveta (a omejeno zaradi nepoznavanja platforme)
projekti	vsako leto objavljeni v Project Book	dnevno se pojavljajo v Partnerskih forumih	stalno določeno število projektov
trajanje	od dnevnih do celoletnih	od dnevnih do celoletnih	od dnevnih do celoletnih
varnost	dostop le z geslom	dostop le z geslom	dostop le z geslom, komentarji se lahko objavijo le z dovoljenjem koordinatorja ali učitelja
prijava	preprosta prijava na portal	preprosta prijava na portal	ob prijavi je potrebno odgovoriti na 4 filozofska vprašanja
slika	ni potrebno imeti slike	slika je zaželeno, da morebitni partnerji vedo, s kom komunicirajo	potrebno je poslati sliko, ki pa jo vidi le koordinator projekta
komunikacija med učenci	omogočena, vendar ni nujna	omogočena, vendar ni nujna	omogočena in nujno potrebna za izpeljavo projekta
nagrada	točke za napredovanje (1 za sodelovanje, 2 za koordiniranje projekta na šoli)	točke za napredovanje (1 za sodelovanje v projektu do 11 mesecev, 2 za sodelovanje v projektu daljšem od 11 mesecev)	ni točk za napredovanje, nagrada je zadovoljstvo z uspehi učencev
slovenska podpora	iEARN Slovenija	Nacionalna svetovalna služba v okviru CMEPIUSa	ni slovenske pomoči

Najbolj razširjen portal je iEARN, ki omogoča sodelovanje na svetovni ravni. Podobno je s Kidlinkom, ki pa je manj poznan. eTwinning pa omogoča sodelovanje le med državami Evropske unije in pridruženimi članicami.

Glede preglednosti projektov prednjačita iEARN, ki ima veliko število projektov in Kidlink z manjšim številom. Projekti pri eTwinningu pa se dnevno dodajajo, tako da jih je več, je pa potrebno več časa, da se najde ustrezen projekt.

Vsi trije portali omogočajo tako dnevne kot celoletne projekte.

Za sodelovanje je potrebna registracija na vseh treh portalih. Vendar je Kidlink najbolj nadzorovan in preprečuje nezaželene objave, kar je koristno za zaščito osebnih integritet otrok. Ob prijavi moderatorji preverijo identiteto prijavljenih. Z varnostjo je povezana tudi objava fotografije prijavitelja, ki je pri Kidlinku obvezna. Pri eTwinningu priporočena. Pri iEARNu pa slike ni potrebno priložiti.

Komunikacija med učenci je povsod omogočena s prijavo učencev z njihovimi gesli. Komunikacijo spodbujajo vsi trije portali, vendar je le pri Kidlinku nujno potrebna za uspešen zaključek projektov.

Pri iEARNu in eTwinningu so učitelji s svojim sodelovanjem s projekti nagrajeni s točkami za napredovanje. Pri iEARNu se dobi točka za sodelovanje pri projektu, kot mentor učencem. Dve točki pa dobijo koordinatorji, če se projekta udeležijo najmanj trije učitelji na šoli. Pri eTwinningu se dobi točka za sodelovanje pri projektu, ki traja do 11 mesecev, za več kot 11-mesečne projekte pa se lahko pridobijo dve točki. Kidlink ne omogoča pridobitev točk za napredovanje.

Tako iEARN kot eTwinning nudita tudi podporo v okviru slovenskih »podružnic«, kjer se tudi prijaviš ter pošiljaš poročila o opravljenih projektih. Za Kidlink kaj podobnega ne obstaja. Tukaj tudi ni potrebno pisati poročil o opravljenih projektih. Posledično tudi ni možno pridobiti točk na osnovi izpeljanih mednarodnih projektov v okviru Kidlink-a. Učenci pa so vseeno nagrajeni s priznanjem za sodelovanje v projektu.

Vsak od treh portalov ima svoje prednosti in slabosti. Izbira je odvisna od vas, vaših želja ter želja in sposobnosti vaših učencev.

LITERATURA IN VIRI

- [1] iEARN Slovenija. Pridobljeno s https://sites.google.com/site/centeriearnslovenija/iearn_25. 6. 2018, 22.00.
- [2] eTwinning. Pridobljeno s <https://www.etwinning.net/sl/pub/about.htm>, 22.6. 2018, 22.00
- [3] Hunt for Country Capitals. Pridobljeno s https://sites.google.com/site/huntforcountrycapitals/country-capitals-hunt_22.6. 2018, 22.00.
- [4] The Kidlink Projhect Network. Pridobljeno s http://www.kidlink.net/project-center/#Doves_22.6. 2018, 22.00.

ORALNO ZDRAVJE ZA ZDRAVO STARANJE

POVZETEK

Izhodišča: Oralno zdravje predstavlja pomemben sestavni del splošnega zdravja in blagostanja, vendar neoskrbljeno in nepopolno zobovje lahko vodi v motnje v prehranjevanju. Večina zobnih in ustnih bolezni je povezana z neprimerno ustno higieno, izogibanjem obiskom pri zobozdravniku, z nezdravimi prehranskimi navadami, motnjami v gibanju, ročnih spretnostih, vidu, okusu in zaznavanju. Motnje se najprej pokažejo na manj pomembnih delih telesa, kot je upadanje mišične mase, slabšanje kakovosti zob, las, nohtov in kože, saj oslabelelo telo namenja mikrohraniva predvsem za prehrano in regeneracijo vitalnih organov, kasneje pa opešajo tudi ti. Metode: Raziskava temelji na pregledu domače in tuje strokovne ter znanstvene literature s področja vpliva oralnega zdravja na prehranjenost prebivalstva v Sloveniji. Ugotavljali smo, kako razvoj zobozdravstvene preventive v Sloveniji vpliva na stanje oralnega zdravja ter posledično na prehranjenost in pojav sistemskih bolezni. Rezultati: Raziskave o stanju oralnega zdravja prebivalcev v Sloveniji od 1970 leta kažejo, da delež oseb z prizadetimi zobmi s starostjo narašča. Več kot 5% prebivalcev Slovenije je nezadostno ozaveščenih o preventivi ustnih in zobnih bolezni, prav tako pa se s starostjo večja zanemarjenost zobovja. Strokovnjaki ocenjujejo, da imajo osebe z urejenim zobovjem boljši prehranski status (MNA) in nižjo pojavnost sistemskih bolezni. Zaključki: Glede na razpoložljivo literaturo je razvidno, da število starejše populacije narašča in z njo nejasne in pomanjkljive informacije o stanju oralnega zdravja in prehranjenosti prebivalstva tako pri nas kot po svetu.

KLJUČNE BESEDE: oralno zdravje, sistemske bolezni, prehranjenost.

ORAL HEALTH FOR HEALTH CARE

ABSTRACT

Background: Oral health presents an important integral part of general health and wellbeing of people, and neglected and incomplete teeth can lead to development of eating disorders. Most dental and oral disease relates to lack of adequate dental hygiene, avoiding appointments at a dentist, unhealthy eating habits, movement disorders, manual skills, sight, taste and perception. They first appear and affect the less significant parts of the body, i.e. in form of loss of muscle mass, decreased quality of teeth, hair, nails and skin, since the weakened body reserves micronutrients mainly for nutrition and regeneration of vital organs, before those as well start to deteriorate. Methods: The research is based on an overview of domestic and foreign expert literature in the given field, which helped us establish the development of preventive dental care in Slovenia. We have found out how the development of dental prevention in Slovenia affects the state of oral health and, consequently, nutrition in the occurrence of systemic diseases. Experts estimate that people with regulated teeth have a better nutritional status (MNA) and a lower incidence of systemic diseases. Results: Research on the state of oral health among population in Slovenia from 1970 indicates that with age, the proportion of individuals with dental issues drastically increases. More than 5% of the population of Slovenia is insufficiently aware of the prevention of oral and dental diseases, and the neglect of teeth increases with age. Conclusions: Based on the available literature it is evident that the number of elderly population is growing and with it the unclear and insufficient information regarding the state of oral health and malnutrition of the elderly.

KEYWORDS: oral health, systemic diseases, eating disorder.

1. UVOD

Oralno zdravje je predpogoj za aktivno dolgo in zdravo življenje. V postmoderne družbi je možnost za zdravo oralno življenje bolj prisotna kot v preteklosti, zato je trajanje zdravega zobovja daljše, število starejših z zdravim zobovjem zato večje. Zdrav življenjski slog in višji življenjski standard pogojujeta, da starejši aktivno poskrbijo za svoje oralno zdravje na individualni ravni, še posebej v okvirih zdravega staranja. Ker se zobovje in ustna votlina, tako kot ostali deli človekovega organizma, starata vse življenje, zdravo oralno staranje ni omejeno le na obdobje starosti, saj dejavnike njegovega stanja najdemo od rojstva dalje - v otroštvu, odrasčanju, odraslosti in v sami starosti. Čeprav je starost čas pomembnih socialnih in zdravstvenih sprememb, pa je ob skrbnem upoštevanju etičnih vrednot oralne nege in dejavnikov zdravja nasploh, tudi v tretjem in četrtem življenjskem obdobju mogoče, da lahko starejši z ustreznim pristopom zdravo, aktivno in duhovno bogato živijo. Kar, nenazadnje, pomembno vpliva tudi na njihovo samopodobo. Prvine oralnega zdravja so torej tako telesne kot tudi družbene, ki se med seboj tesno prepletajo. Tako je tudi oralno zdravje postalo vrednota, saj (tudi) zdravo staranje ne vključuje več izgube zob kot nujno zlo starosti. Vedno več starejših namreč z redno in temeljito ustno higieno zdrave zobe ohrani do svoje visoke starosti. K temu pripomore tudi redno obiskovanje zobozdravnika.

V stomatologiji uporabljamo funkcionalno razdelitev starostnikov glede na to, ali lahko obiščejo zobozdravnika. Tako starostnike delimo na funkcionalno neodvisne, ki lahko živijo in potujejo sami, oslabele, ki še lahko opravljajo osnovne življenjske funkcije za obisk zobozdravnika pa potrebujejo pomoč, in funkcionalno odvisne, ki pomoč potrebujejo že pri osnovnih življenjskih opravilih, kot je npr. umivanje zob [21]. Optimalno zdravje ustne votline je nepogrešljiv sestavni del zdravega življenja, dobro počutje pa se lahko obravnava kot indeks splošne blaginje in osebnega zadovoljstva pri starejših. Motnje ustne votline so lahko radikalne, okrepljeno ustno zdravje pa starejšim posameznikom omogoča izboljšanje samozavesti, socialnih stikov in ponovno vzpostavitev sposobnosti za delo. Vendar pa izguba zob postaja ključni splošni zdravstveni problem med večjim deležem starejših oseb, kar posledično vodi do zmanjšanja telesne mase in raznovrstnih sistemskih bolezni med starejšimi posamezniki [4].

2. SISTEMSKÉ BOLEZNI

Težave v ustni votlini so prisotne zaradi lokalnih sprememb ali pa nastanejo zaradi sistemskih bolezni. Kadar so prisotne sistemske bolezni, se poleg lokalne bolečine, vročine, otekline lahko pridružijo še povečane in občutljive področne bezgavke, glavobol, slabost, težko dihanje, motnje krvnega obtoka, sprememba telesne teže, krvavitev, slabokrvnost, prebavne motnje, zlatenica in motnje izločanja seča [18]. Pregled prisotnosti sistemskih bolezni je pokazal, da največ pacientov navaja prisotnost bolezni obtočil (32,9 %), sledijo bolezni dihal (18,4 %), bolezni kože in podkožja (12,0 %) in endokrine, prehranske in presnovne bolezni (9,5 %) [35]. V Avstraliji so pri pacientih z napredovalnim parodontitisom najpogosteje našli prisotnost bronhitisa, hepatitisa in artritisa [12]. Marik in Kaplan sta leta 2003 med dejavnike tveganja za aspiratorno pljučnico, katere obolevnost in smrtnost v ZDA je visoka, uvrstila podhranjenost kot posledico bolezni obzobnih tkiv, številne maligne tvorbe, popuščanje srca, sladkorno bolezen in srčne bolezni [20]. Awano s sodelavci pa pojav aspiratorne pljučnice pri starejših

povezuje z razširjenostjo obzobnih bakterij v ustni votlini, med drugim prisotnost vrste *Candida* [3]. *Candida albicans* je kot del normalne ustne flore prisotna pri približno 20% zdravih odraslih (pogosteje pri ženskah, osebah s krvno skupino 0, osebah, ki uživajo veliko ogljikovih hidratov, osebah s protezami in kadilcih) ter približno 40% hospitaliziranih bolnikov, kar kaže, da je sistemsko zdravje posameznika pomemben dejavnik, ki vpliva na uspešnost naselitve kandidate v ustni votlini [9]. Število obolelih zob pa kaže tudi na povezavo med oralnim zdravjem in kardiovaskularnimi boleznimi [24]. Cotti in Mercurio (2015) povezujeta pojav kardiovaskularnih bolezni s slabim oralnim zdravjem in endodontskimi okužbami [7]. Na povezavo med dentalnimi okužbami in pospešenim potekom bolezni jeter (ciroza) ter posledično visoko stopnjo umrljivosti in obolevnosti pri starejših je opozoril tudi Åberg s sodelavci [1]. S porastom dentalnih okužb pa narašča število sladkornih bolnikov med starejšimi opozarja Bagda (2016) in ocenjuje, da bo do leta 2020 število bolnikov s sladkorno boleznijo naraslo na 221 milijonov, v nekaterih regijah po svetu (Azija in Afrika) pa bi lahko bila stopnja te bolezni še višja [5].

3. USTNA VOTLINA

Ustna votlina ni le začetek prebavnega sistema, temveč ima pomembno vlogo tudi pri komunikaciji; glas (čeprav je glas proizveden v grlu), jezik, ustnice in čeljust so njeni bistveni sestavni deli, ki proizvajajo obseg zvokov [33]. Votlina je nepravilne oblike z nepopolnimi stenami. Vhod vanjo je ustna reža, ki jo obdajata ustnici, navzad se skozi goltno ožino nadaljuje žrelo. Zgornji in spodnji zobnični odrastek ter zobna loka jo razdelita v ožji sprednji in stranski del, ustni preddvor, in širši zadajšnji del, pravo ustno votlino [8]. V zobniških odrastkih zgornje in spodnje čeljustnice so v zobnih jamicah zobje [9]. Zobje se razvijejo v sluznici ustne votline v dveh generacijah: mlečni in stalni zobje. Služijo za grizenje, žvečenje in pri oblikovanju glasov. Ne glede na obliko in velikost zoba ločimo zobno krono, vrat in korenino [8]. Stalni zobje izrastejo med 6. in 20. letom in jih je 32; v eni polovici čeljusti se nahajajo 2 sekalca, 1 podočnik, 2 ličnika in 3 kočniki [9].

4. BOLEZNI USTNE VOTLINE

Ustna votlina na starost doživlja spremembe, ki so posledica sprememb v žilju in posledičnih motenj v prehrani in presnovi tkiv [31]. Bolezni ustne votline lahko v grobem razdelimo na bolezni ustne sluznice, parodontalno bolezen, karies, zobne in čeljustne nepravilnosti ter stanje brezzobosti [17]. Vodilni vzrok za bolezni v ustni votlini, ki so pomemben javnozdravstveni problem, je posledica nizka stopnja skrbi za zdravje ustne votline. Pri odrasli populaciji sta najpogostejši bolezni obzobnih tkiv parodontalna bolezen in karies, ki prizadene trda zobna tkiva [32]. Rode (2008) v svojih študijah navaja še druge, za starost značilne bolezenske spremembe v ustni votlini, kot so motnje v izločanju sline, glivične okužbe pri starejših, ki nosijo snemne protetične nadomestke, sindrom pekočega ali bolečega jezika in pekočih ust, levkoplakije in okužbe s *Candido albicans*, ki jih lahko uvrstimo med tkivne spremembe, iz katerih nastane rak prej kot iz normalnega tkiva [31]. V Sloveniji je povprečna incidenca raka ustne votline in žrela, 255 za moške in 57 za ženske. Najpogostejši je rak ustnega dna, po vrsti

pa mu sledijo ustnica, jezik, nebo in dlesen. Rak ustne votline predstavlja 3% rakov, ki jih odkrijejo v Sloveniji. Petletno preživetje bolnikov z rakom v ustni votlini je okrog 55% [15]. V letu 2010 je bilo 470 na novo odkritih primerov raka glave in vratu, od tega je bilo bolnikov z rakom ustne votline (brez raka ustnice) 118 [30]. Levine (2015) je s skupino angleških zobnih strokovnjakov leta 2014 oblikoval program pobud za zagotavljanje boljšega oralnega zdravja za preprečevanje bolezni ustne votline in drugih sistematskih nenalezljivih bolezni [19]. V Mashhadu v Iranu so opravili eksperimentalno študijo pri 101 starejših osebah (46 v eksperimentalni skupini in 55 v kontrolni skupini), ki so nastanjene v dveh naključno izbranih domovih za starejše. Kontrolna skupina je prejela rutinsko oskrbo nege ustne votline, v eksperimentalni skupini pa so oskrbovalci 8 tednov izvajali program ustnega zdravstvenega varstva (OHCP). Rezultati so pokazali, da je OHCP bistveno izboljšal znanje o zdravju ustne votline in ustni zdravstveni status oskrbovancev v eksperimentalni skupini. [14]

A. Karies

Karies je prenosljiva infekcijska bolezen, ki jo povzročajo mikroorganizmi ustne votline, predvsem streptokoki in laktobacili. Te bakterije v ustih spreminjajo ogljikove hidrate v kisline, ki lahko razgradijo mineralizirane dele zoba. Je glavni vzrok za izgubo zob po vsem svetu [31]. Če se ta proces ne zgodi pogosto, bo naravna sposobnost sline v ustni votlini z remineralizacijo preprečila nastanek lukenj [26]. Svetovna zdravstvena organizacija opozarja, da karies prizadene približno 60-90 % šolskih otrok in prispeva k obsežni izgubi naravnih zob pri starejših po svetu [38]. Kariozno spremenjeno sklenino in dentin ali vneto pulpo največkrat zdravimo tako, da jih odstranimo in nadomestimo z umetnim materialom [10]. Tveganje za nastanek kariesa pa lahko preprečimo z uporabo majhnih količin fluorida, saj fluorid zmanjša izgubo mineralov iz zobne sklenine in pospešuje njeno remineralizacijo, zato je smiselno ohranjati nizko raven le-tega v ustni votlini navajata Petersen in Ogawa (2016). Fluor je tudi možno zagotavljati z jedilno soljo ali ga dodajati pitni vodi [27].

B. Parodontalna bolezen

Primarni vzrok za nastanek vnetja obzobnih tkiv je prisotnost obzobnih oblog-dentalnega plaka na zobnih površinah [22]. Iz okužene parodontalne rane se že ob vsakodnevnih opravilih, kot sta žvečenje in čiščenje zob, v krvni obtok sprožajo mikroorganizmi, ki prispevajo k razvoju sistemskih bolezni, kot so srčno-žilne bolezni, bolezni dihal in sladkorna bolezen [36]. Med najpogostejše s plakom povezane bolezni obzobnih tkiv spada tudi kronični gingivitis. Ta je zelo pogost, saj je vsaj ob nekaterih zobeh prisoten skorajda pri vsakomur. Izrazi se s pordelostjo in otečenostjo roba dlesni, ki začne krvaveti že ob običajnih mehanskih dražljajih (ščetkanje zob) ter ustnim zadahom. Kronični gingivitis se v nekaterih primerih razvije v parodontitis, bolezen, za katero je značilen propad povezave med zobno korenino in tkivi ter povzroči izpadanje zob po petdesetim letom starosti [11]. Rezultati vzdolžnih epidemioloških raziskav kažejo, da parodontalna bolezen napreduje večinoma počasi. Gingivitis je lahko pri posameznikih prisoten vse življenje in ne napreduje v parodontitis [17]. Longitudinalne raziskave parodontalne bolezni v Sloveniji so pokazale, da parodontalna bolezen s starostjo napreduje in da parodontalno zdravljenje potrebuje 96,7% pregledanih v skupini nad 65 let [34].

Razak opozarja, da so številne epidemiološke raziskave pokazale, da razširjenost in resnost parodontalne bolezni narašča s starostjo, čeprav se spremembe pojavijo že pri odraslih posameznikih [29]. Razširjenost in resnost parodontitisa so opazili pri starejših ženskah s prisotno osteoporozo. Negativni učinki osteoporoze na status parodontitisa so bili manjši z zdravljenjem osteoporoze [25]. Razširjenost parodontalne bolezni je prisotna tudi pri podeželskem prebivalstvu Raigada v okrožju države Maharashtra v Indiji in s starostjo število globokih parodontalnih žepkov pri posameznikih narašča, predvsem zaradi pomanjkanja ozaveščenosti in osnovne zobozdravstvene oskrbe ter nezdravih prehranjevalnih navad. Bolezen je bolj razširjena pri starejši moški populaciji [16]. Parodontitis se v končni fazi kaže kot majavost in izpad zob [31].

C. Brezzobost

Brezzobost v starosti je sicer posebno stanje, ki pa ne zadošča za oceno stanja oralnega zdravja. Odstotek brezzobosti v razvitih državah je okoli 30% v skupini 65-74 let, potem pa ta odstotek s starostjo narašča [31]. Gerster (1991) v svoji študiji ugotavlja, da pomanjkljivo zobovje vpliva na vnos hranil v telo, vendar s tem povezane psihološke težave posameznika, ki so vzrok izogibanju svežemu sadju in zelenjavi ter mesni prehrani, imajo večjo težo od dejanskega zdravja ustne votline [13]. Oluwagbemigun in sodelavci so izvedli longitudinalno študijo med nemškimi prebivalci. Od 24,313 preiskovancev so pridobili podatke o številu zob in dentalnem statusu z metodo samoocene, nato pa so 13 let opazovali in beležili morebitne nastale spremembe. Raziskava je pokazala, da je povečanje števila zob obratno sorazmerno s tveganjem za miokardni infarkt. Število zob ne pogojuje sladkorne bolezni tipa 2 in karcinoma. Možnost miokardnega infarkta je pri preiskovancih z 18-23 zobmi in brezzobih večja za 2,93-krat bolj kot pri tistih z 28-32 zobmi [24]. Na Univerzi Al Jouf v Saudski Arabiji je bila opravljena prva presečna študija za oceno protetičnega statusa in protetskih potreb geriatričnih bolnikov starih 60 let in več. V študijo je bilo vključenih 286 bolnikov, med njimi 124 žensk in 162 moški. Od 286 brezzobih starejših jih je 69,06% potrebovalo določeno obliko protetičnega zdravljenja, kar nakazuje na odsotnost informacij, pomanjkanje navdušenja nad estetiko, denarne omejitve in pomanjkanje razpoložljivosti zobozdravstvenih storitev [4].

D. Pomen sline

Ustna votlina ima edinstveno anatomsko strukturo, grajeno iz mehkih in trdih tkiv, ves čas izpostavljeno zunanjemu okolju, tujkom in infekcijskim povzročiteljem bolezni, ki so vstopili v telo drugje. Žleze slinavke, ki so del ustne votline, izločajo slino in so ključnega pomena v fiziološkem ter obrambnem smislu pred okužbami [37]. Slina je vodna in običajno peneča snov, ki se proizvaja in izloča iz treh večjih in več sto manjših žlez slinavk raztresenih v ustni votlini. Sestavljena je večinoma iz vode, vsebuje tudi elektrolite, sluz, antibakterijske spojine in različne encime. Ocenjujejo, da zdrave osebe proizvedejo med 0,75 - 1,5 litra sline na dan [6]. Prisotnost sline ščiti ustno votlino, zgornjo dihalno pot, prebavni trakt in olajša številne senzorične motnje [29]. Če je sline premalo, zobje razpadejo v nekaj mesecih. Eden od najpogostejših zapletov v življenju starostnikov in eden od najstarejših zapisanih simptomov bolezenskih sprememb pri človeku je subjektivni občutek suhih ust ali kserostomija, ki

prizadene okoli 33 % žensk in 21 % moških [31]. Ob pomanjkanju sline se povečuje tveganje za nastanek zobnih oblog, kariesa, demineralizacije sklenine, zobne občutljivosti, kandidaze in drugih peroralnih bolezni, ki lahko negativno vplivajo na kakovost življenja starejših. Zato je smiselno celostno načrtovanje zdravljenja simptomov suhih ust s poudarkom na pravilni in sistematični ustni higieni, z rednimi obiski pri zobozdravniku, z uporabo lokalnega fluorida, s paliativnimi ukrepi za izboljšanje dehidracije in z uporabo stimulansov kot so žvečilke [28]. Uporaba žvečilke stimulira izločanje sline. Zmanjšanje izločanje sline povzroča motnje prehranjevanja in celo pitja [23].

5. ZAKLJUČEK

Poznamo veliko epidemioloških študij o pogostosti kariesa in parodontalnih bolezni pri otrocih in mladini, podatkov o stanju oralnega zdravja pri starejših pa je v Sloveniji manj. Rezultati raziskave iz leta 2001 so pokazali, da je več kot 5 % prebivalcev Slovenije nezadostno ozaveščenih o preventivi ustnih in zobnih bolezni, da se s starostjo večja zanemarjenost zob in, da so potrebe po parodontalnem zdravljenju velike in zahtevajo poglobljene preventivne in kurativne ukrepe [2] [34].

Zaradi povečevanja števila starejših bi bilo smiselno razmisliti o sistemskih ukrepih za sledenje in zdravljenje bolezni ustne votline pri starejših, saj sami sprememb v ustni votlini ne opazijo ali prepoznajo in se izogibajo obiskom pri zobozdravniku.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Åberg, F., Helenius-Hietala, J., Meurman, J. in Isoniemi, H. (2014). Association between dental infections and the clinical course of chronic liver disease. *Hepatology Research*, 44(3), 349-353.
- [2] Artnik, B., Premik, M. in Zaletel-Kragelj, L. (2008). Population groups at high risk for poor oral self care: the basis for oral health promotion. *International Journal of Public Health*, 53(4), 195-203.
- [3] Awano, S., Ansai, T., Takata, Y., Soh, I., Akifusa, S., Hamasaki, T., Yoshida, A., Sonoki, K., Fujisawa, K. in Takehara, T. (2008). Oral Health and Mortality Risk from Pneumonia in the Elderly. *Journal of Dental Research*, 87(4), 334-339.
- [4] Bader, A. (2017). Dental prosthetic status and prosthetic needs of geriatric patients attending the College of Dentistry, Al Jouf University, Kingdom of Saudi Arabia. *European Journal of Dentistry*, 11(4), 526-530.
- [5] Bagda, K., Patel, N., Kesharani, P., Shan, V. in Garasia, T. (2016). Diabetes and Oral Health. *National Journal of Integrated Research in Medicine*, 7(6), 110-113.
- [6] Bavikatte, G., Sit, L. P. in Hassoon, A. (2012). Management of drooling of saliva. *British Journal of Medical Practitioners*, 5(1), a507.
- [7] Cotti, E. in Mercurio, G. (2015). Apical periodontitis and cardiovascular diseases: previous findings and ongoing research. *International Endodontic Journal*, 48(10), 926-932.
- [8] Cvetko, E. in Smerdu, V. (2010). *Specialna anatomija – glava in vrat*. Ljubljana: Zdravstvena fakulteta.
- [9] Cvetko, E. (2012). *Prebavila. Anatomija, histologija in fiziologija*. Ljubljana: Medicinska fakulteta.
- [10] Gašperšič, D., Cvetko, E. in Jan, J. (2006). *Zgradba zoba: mikroskopski prikaz s pojasnili*. Ljubljana: Medicinska fakulteta.
- [11] Gašperšič, R. (2009). *Oskrba ustne votline pri parodontalnih boleznih in drugih ustnih boleznih*. Ljubljana: Zbornica zdravstvene in babiške nege Slovenije. Zveza društev medicinskih sester, babic in zdravstvenih tehnikov Slovenije, 51-57.
- [12] Georgiou, T.O., Marshall, R.I. in Bartold, P.M. (2004). Prevalence of systemic diseases in Brisbane general and periodontal practice patients. *Australian Dental Journal*, 49(4), 177-184.
- [13] Gerster, H. (1991). Dental Health and Nutrition in the Elderly: A Review. *Journal of Nutritional Medicine*, 2(3), 293-303.
- [14] Ildarabadi, E., Armat, R.M., Motamedosanaye, V. in Ghanei, F. (2017). Effect of Oral Health Care Program on Oral Health Status of Elderly. *Materia Socio-Medica: Journal of Academy of Medical Sciences in BIH*, 29(4), 263-267.
- [15] Incidenca raka v Sloveniji 2004. Ljubljana: Onkološki inštitut, Register raka za Slovenijo, 2007.
- [16] Khiste, S., Gupta, B., Ramachandran, N., Ranade, N., Patrawala, A., Shaikh, S., Shetty, B. in Agarwal, K. (2017). Prevalence of periodontal disease in rural population of Raigad district of Maharashtra. *Journal of Dental Specialities*, 5(2), 119-121.
- [17] Kovač-Kavčič, M. in Skalerič, U. (2000). Rizični dejavniki napredovanja parodontalne bolezni. *Zobozdravstveni Vestnik*, 55, 50-5.
- [18] Kovač-Kavčič, M. (2006). *Simptomi in znaki v ustni votlini. Stomatološka klinična preiskava*. Ljubljana: Društvo zobozdravstvenih delavcev Slovenije, 6-7.
- [19] Levine, R. (2015). Advancing the scientific basis of oral health education. *Community Dental Health*, 32, 66-67.
- [20] Marik, P. E. in Kaplan, D. (2003). Aspiration Pneumonia and Dysphagia in the Elderly. *Reviews*, 124, 328-336.
- [21] MacEntee, M. I. (2007). Quality of life as an indicator of oral health in older people. *The Journal of the American Dental Association*, 138(1), 47-52.

- [22] Marsh P. D. (2005). Dental plaque: biological significance of a biofilm and community life-style. *Journal of Clinical Periodontology*, 32(6), 7-15.
- [23] Nakagawa, K., Matsuo, K., Takagi, D., Morita, Y., Ooka, T., Hironaka, S. in Mukai, Y. (2017). Effects of gum chewing exercises on saliva secretion and occlusal force in community-dwelling elderly individuals: A pilot study. *Geriatrics and Gerontology*, 17, 48–53.
- [24] Oluwagbemigun, K., Dietrich, T., Pischon, N., Bergmann, M. in Boeing, H. (2015). Association between Number of Teeth and Chronic Systemic Diseases: A Cohort Study Followed for 13 Years. *PLoS ONE*, 10(5), 1-14.
- [25] Penoni, D. C., Torres S. R., Farias, M. L., Fernandes T. M., Luiz R. R. in Leao A. T. (2016). Association of osteoporosis and bone medication with the periodontal condition in elderly women. *Osteoporosis International-Springer*, 27, 1887-1896.
- [26] Petersen, P. E., Hoerup, N., Poomviset, N., Prommajan, J. in Watanapa, A. (2001). Oral Health Status and Oral Health Behaviour of Urban and Rural Schoolchildren in Southern Thailand. *International Dental Journal*, 51(2), 95-102.
- [27] Petersen, P. E. in Ogawa, H. (2016). Prevention of dental caries through the use of fluoride-the WHO approach. *Community Dental Health*, 33, 66-68.
- [28] Plemons, M. J., Al-Hashimi, I. in Marek, L. C. (2014). Managing xerostomia and salivary gland hypofunction. *The Journal of the American Dental Association*, 145(8), 867-873.
- [29] Razak, P. A., Richard, K. M. J., Thankachan, R. P., Hafiz, K. A. A., Kumar, K. N. in Sameer, K. M. 2014. Geriatric oral health: A review article. *Journal of International Oral Health*, 6(6), 110-116.
- [30] Rak v Sloveniji 2014. Ljubljana: Onkološki inštitut Ljubljana, Epidemiologija in register raka, Register raka Republike Slovenije, 2014.
- [31] Rode, Matjaž. 2008. Ustna votlina v starosti. *Zdravstveni Vestnik*, 77, 839-845.
- [32] Sadlier, D., O'Neill, P. G., Whelton, H. in O'Mullane, D. (2013). *Oral Health in Ireland*. University College Cork. Ireland, 16-23.
- [33] Sehgal, N. V., Syed, N. H., Aggarwal, A. in Sehgal, S. (2015). Oral Mucosal Lesions: Oral Cavity Biology-Part I. *SKINmed Journal: Dermatology for the Clinician*, 13(4), 297-300.
- [34] Skalerič, E., Petelin, M., Kovač-Kavčič, M. in Skalerič, U. (2008). Potrebe po parodontalnem zdravljenju pri prebivalcih Ljubljane 20 let po prvem pregledu. *Zobozdravstveni Vestnik*, 63, 63-66.
- [35] Skalerič, U. (2000). Parodontalna medicina-stičišče med stomatologijo in medicino. *Zdravstveni Vestnik*, 69, 23-27.
- [36] Skalerič, U. in Skalerič, E. (2014). Parodontalna rana in sistemski odgovor organizma. *Zobozdravstveni Vestnik*, 2014, 69, 3-7.
- [37] Taylor, J. J. in Preshaw, P. M. (2016). Gingival Crevicular fluid and Salvia. *Periodontology*, 70(1), 5-10.
- [38] *World Health Organization*. 2016. Global Oral Health Data Bank. Geneva: WHO. Pridobljeno s http://www.who.int/oral_health/publications/en/ (9. maj 2017).

KDOR HOČE DRUGE VNETI, MORA SAM GORETI – JOGA DUŠE

POVZETEK

Na OŠ Velika Dolina že nekaj časa ugotavljamo, da se nekateri učenci težko umirijo in zberejo svoje misli, da ne sledijo navodilom, pogosto odtavajo v mislih in niso povezani sami s sabo. Ravno tako ugotavljamo, da je za učitelje zelo pomembno, da poznajo tehnike sproščanja, ki jih tudi redno izvajajo. Tako se že nekaj let ukvarjamo s tehnikami, ki otrokom pomagajo pri prej naštetih težavah, in letos smo se vsi skupaj seznanili z joga duše, ki je navdušila tako zaposlene kot učence. V zapisu predstavljam nekaj teorij o jogi duše, predvsem pa učinke vaj in njihove pozitivne posledice.

KLJUČNE BESEDE: joga duše, sprostitev, tehnike sproščanja, učitelj, učenec.

IF YOU WANT TO GIVE LIGHT TO OTHERS, YOU HAVE TO GLOW YOURSELF – YOGA OF SOUL

ABSTRACT

At Primary school Velika Dolina we have been seeing for a while now that there are some pupils who do not relax easily, they have troubles when they need to gather their thoughts, they daydream very often and they are not connected with themselves. We are also establishing that it is extremely important to know the techniques of relaxation which they use regularly. So we have been establishing the techniques that help pupils with problems listed above and this school year we have all found out yoga of soul which enthused both, the teachers and the pupils. In this paper I am introducing some theory about yoga of soul but especially the outcomes of exercises and their positive consequences.

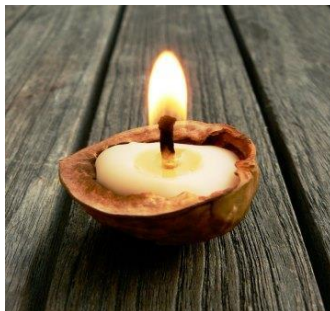
KEYWORDS: yoga of soul, relaxation, techniques of relaxation, teacher, pupil.

1. UVOD

Na OŠ Velika Dolina se veliko posvečamo tehnikam, ki nas umirjajo, nam pomagajo k boljši koncentraciji in nasploh izboljšujejo naš življenjski slog na dolgi rok. Tako smo v preteklih letih učencem že predstavili vaje Brain gym, izobraževanja pa smo se udeležili vsi strokovni delavci. Praksa je pokazala, da imajo učenci nižjih razredov vaje Brain gym-a zelo radi, starejši učenci pa teh vaj ne želijo izvajati, ker se jim zdijo otročje. Zato smo se odločili, da vsem učencem predstavimo čim več različnih tehnik, med katerimi bodo kasneje v življenju sami izbirali. Do sedaj so učenci spoznali že jogo, gonge, igranje na bobne, nordijsko hojo, čuječnost, tai chi ter jogo duše. Ravno slednja je zelo navdušila učence in strokovne delavce, zato smo se odločili, da ji posvetimo nekaj več časa skozi celo leto.

Učitelji, ki smo imeli interes in željo po novih znanjih, smo se udeležili seminarja pri gospe Andreji Les v njenih terapevtskih prostorih, ki so nas že sami po sebi vabili k sprostitev in umirjanju. Dobivali smo se enkrat ali dvakrat tedensko po eno uro, doma pa smo vsak dan sami vadili naučeno. Zelo hitro smo začeli opazovati pozitivne učinke naučenih vaj, bili smo vedno bolj sproščeni in pozitivno naravnani.

S pridobljenim znanjem smo nato stopili pred učence, ki so nekaj vaj že poznali, sedaj pa skupaj raziskujemo in uživamo v trenutkih sprostitev. Učenci se po vajah počutijo bolj pripravljeni za delo, so mirnejši, njihovi obrazi pa kar žarijo od veselja. Enako seveda velja tudi za učitelje, ki vaje izvajamo z učenci ter se povezujemo in postajamo vsak dan bolj zadovoljni učitelji. Ker smo sami navdušeni nad vajami, nam ni bilo težko navdušiti tudi učencev. Pa saj že veste: »Kdor hoče druge vneti, mora sam goreti.«



Slika 1: Če hočeš druge vneti, moraš sam goreti.

2. JEDRO

A. Glavni cilji

- Izvesti izobraževanje za učitelje, ki si to želijo.
- Spoznati vaje sproščanja, jih izvajati v vsakdanjem življenju ter uvajati v delo v razredu.
- Predstaviti učencem aktivno sproščanje, ki ga lahko uporabijo pri šolskem delu ter v domačem okolju.
- Izboljšati počutje ter izboljševati življenjski slog strokovnih delavcev in učencev ter posredno tudi družinskih članov zaposlenih in učencev.

B. O naši predavateljici in njenem delu

Andreja Les, univ. dipl. psih., kot samostojna podjetnica deluje od leta 1993, zadnja leta svojo aktivnost usmerja na področje izobraževanja za potrebe današnjega življenja. V komplementarnem pristopu združuje znanje starodavnih, tradicionalnih metod z znanjem sodobnih, modernih tehnik in psihologije.

Njeno delo obsega tako individualne terapije kot skupinske dogodke, v zadnjem času pa več svoje pozornosti posveča prav mladostnikom, ki jim želi pomagati s tehnikami, ki bistveno izboljšajo posameznikov življenjski slog.



Slika 2: Prostor, v katerem smo se učili tehnik sproščanja.

C. Joga duše

Tako med odraslimi kot tudi med otroki se v našem okolju pojavljajo številne oblike vadb, ki nagovarjajo k ravnovesju telesa, uma in duha. Ena takih je joga duše. Joga duše je sistem preprostih energijskih vaj, ki omogočajo, da se izredno hitro sprostijo posameznikova negativna psihična stanja, možne posledice pehanja za materialnimi vrednotami (kamor sodijo tudi šolske ocene), ki se pri otrocih pogosto izražajo v sebični napetosti, zaskrbljenosti, splošnem nezadovoljstvu ali celo bolezni.

Sklop petih zaporednih vaj za poživitev pretoka življenjske energije lahko usvojimo v kratkem času. V prvi vrsti so namenjene sprostitvi psihičnih napetosti in kasneje vzpostavitvi psihofizičnega ravnovesja. Sama oblika skupinske vadbe, je zasnovana tako, da posameznik fizično najprej utrjuje spodnji del telesa, njegova energija pa postopoma neovirano steče po hrbtenici. Energijsko ravnovesje v spodnjem delu telesa je bistveno, da se povrne občutek za realnost in sposobnost premagovanja strahov, povezanih z vsakdanjim življenjem. Kljub temu da je joga duše pogosto videti le kot fizična vadba, kjer vadeči krepi mišice in splošno motorično spretnost, je joga duše mnogo več kot to. Z manipulacijo »zunanje lupine« (fizičnega telesa) je najlažje dostopati v globine bivanja – tako v fizični aspekt človeškega telesa (notranjih organov) kot do psihičnih, mentalnih ali duhovnih plasti. Z rednim izvajanjem vaj poženemo pretok življenjske energije, posledično pa se izboljša psihofizično počutje, občutek notranjega miru in sproščenosti, odpornost telesa, koncentracija, notranja moč za reševanje problemov ...

Zato bi se morali vsi, ki smo kakor koli povezani s šolstvom, zavedati, da ne potrebujemo le »abecede in poštevance«, pač pa sposobnost črpanja življenjske moči iz svojih lastnih notranjih virov. Moramo razvijati nekaj, kar potencialno že obstaja, prinašati na dan, in ne samo vnašati »v« (Fontana, 1996/97).



Slika 3: Učenci med aktivno vadbo.

D. Kaj o jogi duše pravijo učenci

Vaje, ki smo jih spoznali, delajo učenci samo s tistimi učitelji, ki čutijo potrebo po prenašanju svojega znanja na otroke. Nesmiselno je namreč, da bi učitelj počel nekaj, kar mu ni všeč in v kar ne verjame – učenci bi takoj začutili, da so besede in dejanja neiskrena ter ne bi sledili učitelju. Ko sem se zadnjič pridružila učencem 8. razreda, da z njimi naredim nekaj posnetkov, so me takoj povabili zraven in skupaj smo se sprostili. Vsi smo bili pripravljene na delo, bili smo nasmejani in odprti za nova znanja. Učenci pa so o vajah, ki jih izvajamo, povedali naslednje:

Meni je sproščanje super, ker je zabavno. Zelo se sprostim. – Julijan

Sproščanje mi je všeč, saj se sprostimo in za en kratek čas odmislimo šolo in se zabavamo.

Sproščanje mi je všeč in upam, da bomo še naprej delali takšne vaje, saj nimamo potrebe po sprostitvi samo mi, ampak sprostitev potrebujejo tudi učitelji. – Luka

To je lepo, malo se sprostimo in se nasmejimo. Vse negativno gre iz nas. – Patrik

Sproščanje se mi zdi zanimivo, veliko lažje je slediti pouku in še zabavno je. Upam, da bomo imeli te vaje za sproščanje še naslednje leto. – Anamarija

Sproščanje med uro se mi zdi koristno. Naše telo se sprosti in smo pripravljene na uro. Po vajah za sproščanje nismo več v stresu in smo umirjeni. – Angela

Meni je sproščanje všeč, saj se sprostimo in zraven tudi malo nasmejemo. Pri tem mi je zelo všeč glasba, ki me sprosti. – Domen

Sproščanje se mi zdi zanimivo in zabavno. Umiri nas in nas pripravi na pouk, lažje delamo po sproščanju kot brez. – Zala

To sproščanje je dobro. To smo delali po uri športa in sem se počutil bolje. S tem se sprostiš. – Maj Jan

Meni je sproščanje všeč, ker se sprostim in mi zbije vse negativne stvari iz glave in je zabavno.

Sproščamo se in če si vprašan, si bolj zapomniš. – Matej

V sproščanju uživam, saj lahko pozabim na probleme in uživam v trenutku. Čeprav nam vzame nekaj trenutkov od snovi, si lahko vsi oddahnemo. Nekatere vaje so mi še posebej všeč, ker so nove in zanimive. – Primož

Sproščanje se mi zdi zelo zabavno in smešno. Všeč mi je, da se lahko sredi ure s sošolci in učiteljem sprostimo in se nasmejemo. Potem se lažje osredotočimo na uro in imamo več energije za učenje. – Žana

Zelo mi je všeč, rada ga opravljam in je zelo sproščujoče. Najboljše ga je delati z učiteljico Vesno. Pomaga mi, da pri kemiji nisem preveč živčna. – Julija

Sproščanje se mi zdi zelo zabavno. Vedno kadar z učiteljki izvajamo sproščanje, potem lažje sledim pri pouku. Mislim, da bi se morali sproščati vedno pred pisnim ocenjevanjem. – Dean
Vaje za sproščanje se mi zdijo zabavne. Zdi se mi, da delujejo, saj se po njih počutim bolj – bolj sproščeno in lažje se skoncentriram. – Katarina



Slika 3: Vaje ne zahtevajo samo fizične aktivnosti, ampak so tudi glasne.

Tudi tretješolce je učiteljica Zvonka navdušila za vaje. Učencem je nabolj všeč vaja, pri kateri se moraš prijeti za ušesa in pokazati jezik. Saj se ne zgodi ravno pogosto, da učiteljici lahko pokažeš jezik brez negativnih posledic, kajne? Tretješolci so o vajah povedali naslednje:

Meni je všeč ta vaja in zdi se mi zelo odlična.

Zanimivo, malo me bolijo noge.

Mi je všeč, a ne maram dvigovanja nog.

Je zanimivo, gre mi dobro, počutim se dobro, se umirim.

Všeč mi je, ko pokažemo jezik. Zelo mi je všeč. Ko delamo te vaje, sem mirna.



Slika 4: Učenci med vajo pokažejo jezik.

E. Kaj o jogi duše pravijo strokovni delavci

Pedagoškim delavcem, ki so se udeležili izobraževanja, sem postavila 4 vprašanja, s pomočjo katerih sem želela dobiti povratno informacijo še od njih. Ker sem sama že prej šla skozi celoten proces vaj, sem vedela, kaj lahko pričakujem, zanimalo pa me je, kako bodo na vaje in učinke odreagirali sodelavci, ki so, nekateri prvič v življenju, prišli v stik s tehnikami sproščanja. Moja vprašanja so bila:

- Kaj ste vi sami pridobili s tečajem sproščanja?
- Katere pozitivne učinke opazate?
- Se vam je življenje, razmišljanje kaj spremenilo?
- Kako gledate na tako delo z učenci?

F. Kaj ste vi sami pridobili s tečajem sproščanja?

S tehnikami sem dosegla, da sem svojo glavo in telo sprostila ter okrepila svojo življenjsko energijo. Posledično sem lažje opravljala svoje dnevne obveznosti. Ker je sproščanje potekalo v skupini, je svoj prispevek dodala tudi dobra družba. – Vesna
Jaz sem se na samem tečaju sprostila, razgibala, se učila poslušati samo sebe, se naučila, kako tehnike uporabiti v svojem življenju in kako tehnike uporabiti pri delu z učenci. – Irena
Če na kratko povzamem svoje občutke po končanem izobraževanju, sem s tečajem sproščanja pridobil eno uro tedensko, ki sem si jo vzel zase. V tem času sem z mislimi prečesal svoje telo, ga napolnil z neko energijo, ki jo težko opišem. Vaje, ki smo jih izvajali, te popolnoma sprostijo, odženejo slabe misli. To s pridom uporabljam v vsakdanjih situacijah, kjer se počutim nelagodno, zaskrbljujoče oziroma pri situacijah, ko občutim jezo ali tesnobo. – Aljaž
Z izvedbo tečaja sem bila zelo zadovoljna. Veselila sem se tečaja, ker je bila to zame povsem nova izkušnja. – Nataša
Tečaj sproščanja mi je zagotovo prinesel razmislek o pogledu navznoter, torej vase, kar sicer zbeži mimo nas. – Zvonka

G. Katere pozitivne učinke opazate?

Sproščenost, večja zbranost, manjšo utrujenost, boljše pomnjenje.– Vesna

Velikokrat se spomnim načinov sproščanja, sama doma naredim kakšno vajo. Pri pouku pa je sproščanje postalo že vsakodnevna rutina. – Irena

Naučila sem se in še naprej se učim poslušati svoje telo. – Nataša

H. Se vam je življenje, razmišljanje kaj spremenilo?

Seveda. Glede na to, da sem pred tem doživela popolno izgorelost na delovnem mestu, mi je sproščanje spremenilo življenje. Moj pogled na svet je postal spet bolj optimističen, naloge sem opravila lažje, saj sem k njim pristopila z večjo energijo. – Vesna

Od strokovnjakinje sem dobila potrditev, da je moj pogled na svet pozitiven. Da bi se vsi še bolj morali obračati k zakonitostim narave. – Irena

Spoznala sem vaje, ki mi predvsem pomagajo preusmeriti misli, in jih z veseljem uporabljam s svojo najstniško hčerko, kjer so takšne oblike sproščanja več kot dobrodošle. – Nataša

Med samim sproščanjem sem se odlično počutila, se zares sprostita, a nekih korenitih sprememb nisem občutila, saj se ne nahajam v nekem stresnem obdobju. – Zvonka

I. Kako gledate na tako delo z učenci?

Večina učencev je te delavnice dobro sprejela. To je lahko tudi posledica dneva dejavnosti, ko so se seznanili z raznolikimi oblikami sproščanja. V kolikor učencem tehniko pokažemo in jih z besedami vodimo skozi gibe, jo sprejmejo. Ko usvojijo gibe, pa tudi radi prevzamejo pobudo in vodijo skupino. – Vesna

Učenci zelo radi sprejemajo popestritve pri šolskem delu. Res pa je, da je odvisno od nas, odraslih (učiteljev), kako so stvari predstavljene in koliko smo mi naklonjeni tem stvarem. Jaz sem zelo. – Irena

Tako učenci kot učitelji smo med poukom zelo aktivni, ne samo telesno, ampak tudi umsko. S tega vidika sem pri izvajanju sproščanja v razredu spoznal, da je teh nekaj minut, ki jih namenim za sproščanje pri pouku, neprecenljivih. Takrat se učenci povsem sprostijo, umirijo in takoj po izvedbi že ene vaje delo v razredu poteka brez težav, motivacija se poveča in učinkovitost usvajanja učne snovi je večja. – Aljaž

Z učenci redno izvajamo jutranje vaje sproščanja in to je naš vsakodnevni ritual; učenci se umirijo, sprostijo in bolj pozorno sledijo nadaljevanju šolskega dela. Predlagam, da morda na šolskem nivoju naredimo še kakšen korak več na tem področju. – Zvonka

3. SKLEP

Menim, da je naš način dela padel na plodna tla in da dajemo učencem tisto, kar v tem hitrem svetu nujno potrebujejo – spet se ozirajo vase, v svoja čustva, odkrivajo svoj notranji svet. Učitelji so bolj umirjeni in lažje delajo z učenci, predvsem pa imajo orodje, s katerim si lahko pomagajo, ko potrebujejo hitro rešitev v razredu. S takimi in podobnimi načini bomo nadaljevali tudi v prihodnje, saj vsi vpleteni opažamo napredek učencev ter njihovo in svojo umirjenost pri pouku. Upamo, da bodo tako, kot sedaj mi prenašamo svoje znanje nanje, tudi oni posredovali svoje znanje in izkušnje svojim domačim, prijateljem ter nekoč tudi svojim otrokom. Tistim pa, ki še niso našli načina sproščanja, ki bi jim ustrezal, bomo ponudili vedno nove oblike in nekoč bo čisto vsak, ki bo imel željo, lahko našel pravo sprostitev zase.

ZAHVALA

Zahvaljujem se gospe Andreji Les, ki je izvedla delavnice za učence ter nas uvedla v svet sproščanja in nam odkrila njihove skrivnosti.

Zahvaljujem se vsem sodelavcem, ki v drugačnem delu vidijo tako izziv kot vrednost. S svojo gorečnostjo širijo svojo zagnanost ter mirnost.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Fontana, D. (1996/97). Childhood and an education for being. Caduceus 34, 12-15.
- [2] <http://www.andrejales.com/>.

SOUSTVARJANJE PODPORE IN POMOČI ROMSKIM OTROKOM V ŠOLI

POVZETEK

V vsakem razredu najdemo različne učence glede na starost, narodnost, sposobnost, učljivost, vedoželjnost in še bi lahko naštevali. Ko sem omenila starost, se najde leto starejši učenec v razredu zato, ker so njegovi starši odložili šolanje za eno leto, ali pa, ker učenec lahko ponavlja razred, kadar je ob koncu šolskega leta negativno ocenjen iz enega ali več predmetov, čeprav mu je šola omogočila vključitev v dopolnilni pouk in druge oblike individualne in skupinske pomoči. In po navadi ravno ti učenci tudi naslednje šolsko leto potrebujejo pomoč učiteljic, ki ga poučujejo, in ostalih učiteljic, ki nudijo individualno učno pomoč. Vsaj na naši šoli si učitelji nudimo medsebojno pomoč in s tem podporo, še posebej takrat, ko naletimo na zgoraj omenjene primere – ko gre za romske otroke, ki jim je slovenščina tako rekoč drugi jezik in ga slišijo in se ga naučijo le v šoli. In le redki imajo doma pomoč staršev, tako da je zelo pomembno, da v šoli to vsi prepoznamo in se tega zavedamo in pravočasno ukrepamo. Vsi skupaj si želimo srečne, zadovoljne, predvsem pa uspešne učence.

KLJUČNE BESEDE: različnost, pomoč, podpora, romski učenci, zadovoljstvo.

CO-CREATION OF SUPPORT AND ASSISTANCE FOR ROMA CHILDREN IN SCHOOL

ABSTRACT

In every class one can find different pupils according to age, nationality, ability, trainability (ability to be taught), inquisitiveness (desire to learn) and more. Considering age, we can find a year-older pupil in a class because his parents postponed his schooling for one year or because he can be repeating a class, because he failed one or more school subjects at the end of the school year, even though the school enabled him to take extra lessons and other forms of individual and group assistance. And usually these pupils are the ones that need class teacher's assistance and the help of other teachers of individual assistance lessons in the next school year as well. At our school we, the teachers, help and support each other, especially in the cases of Roma children, who hear and learn Slovene as a second language at school only. And only a few of them have parents who help them at home, so that is why it is very important that we recognize that at school, that we are aware of it and act in time. We all wish for pupils to be happy and content and what is more, for pupils that will be successful in life.

KEYWORDS: diversity, assistance, support, Roma pupils, contentment.

1. UVOD

Vsako leto je sestava razreda različna. Vedno se najdejo v skupini zelo uspešni učenci, potem učenci, ki za svoj uspeh zelo veliko delajo, učenci, ki se ne trudijo preveč, a kljub temu dosegajo dobre rezultate in solidne ocene. Na drugi strani pa so učenci z različnimi učnimi in socialnimi težavami, celo z različnimi odločbami o usmerjanju. Zadnja leta se na naši šoli šolajo tudi romski učenci.

Občina Krško meri 345 m² in šteje cca. 25.500 prebivalcev. Od tega je število Romov cca. 360 ali 1,38 %. Romi v občini Krško živijo na naslednjih lokacijah: Kerinov Grm, prej Gorica 40–175 prebivalcev, Drnovo – 38 prebivalcev, Loke – 64 prebivalcev in Rimš – 51 prebivalcev. Podatki so iz aprila 2011 in ti otroci obiskujejo osnovno šolo v Leskovcu pri Krškem. Če pa bi pogledali današnje podatke, pa bi ugotovili, da se Romi naseljujejo tudi po okoliških krajih, gredo živet stran od skupin in kupujejo hiše kje bolj na samem. Čedalje več se jih preseljuje v naš šolski okoliš, tako da imamo v določenih razredih tudi dva ali tri romske učence.

A. Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji

V Strategiji 2004 je zapisano, da je temeljno izhodišče izobraževanja načelo enakih možnosti. Upoštevana so tudi naslednja načela in cilji: zagotavljanje vzgoje in izobraževanja, ki omogočata doseganje ciljev oziroma standardov znanja, ki so opredeljeni v kurikulumu za vrtce in v učnih načrtih (nesprejemljive so rešitve, pri katerih bi odstopali od ciljev, opredeljenih v kurikulumu oziroma učnih načrtih, ki segajo od minimalnih do najvišjih, ali kjer bi bili minimalni cilji in standardi znanja edini in končni cilj pri vključevanju romskih otrok kot narodne skupnosti); uveljavljanje pravice do ohranjanja spoštovanja romskega jezika in kulture v vzgoji in izobraževanju; vključevanje v večinsko družbo, tako da vzgoja in izobraževanje zagotavljata prevzemanje funkcionalnih rekvizitov družbe in obenem spoštovanje različnosti (ter ohranjanja identitete); vključevanje v večinsko družbo, tako da vzgoja in izobraževanje v kurikulumu zagotavljata načela in vrednote enakosti v povezavi s socialno pravičnostjo (spopad s predsodki, približevanje univerzalnim vrednotam, spoštovanje druge kulture in jezika). (Strategija ... 2004).

Strategija 2011 ohranja načela in cilje, ki so zapisani v Strategiji 2004. Dodanih pa je tudi nekaj novih ciljev (zapisala bom nekaj od njih): pomen izobraževanja (izobrazbe) v luči dviga socialnega, človeškega in kulturnega kapitala, izobraževanja, ki ima kot globalni cilj vzgojiti in izobraziti človeka za samostojno življenje in prevzemanje odgovornosti in posledic; pomen izobraževanja (izobrazbe) v luči zmanjševanja družbene obrobnosti in/ali izključenosti; pomen premagovanja jezikovnih ovir z učenjem maternega in slovenskega jezika kot prvega tujega jezika že v najzgodnejšem obdobju; pomen gradnje mostov medsebojnega zaupanja med Romi in večinsko populacijo ter premagovanje predsodkov na obeh straneh. (Strategija ... 2011).

B. Problematika šolanja romskih otrok

Če še tako razmišljam, se ne spomnim, da bi na fakulteti imeli kakšno izobraževanje glede vključevanja romskih otrok v šolo. Tako se mora učitelj, če želi sebi in romskih otrokom in ostalim učencem olajšati delo, sam dosti časa nameniti seznanitvi s to problematiko, kajti

romski učenci se vpisujejo v osnovno šolo pod enakimi pogoji kot ostali učenci. Učitelj mora imeti pozitiven odnos do njih, ki naj bi temeljil na sprejemanju, upoštevanju njihovih specifičnih potreb in spoštovanju njihove kulture (jezik, navade, običaji).

Potrebno bi bilo vključiti romske otroke v vrtec vsaj eno ali pa dve leti preden vstopijo v osnovno šolo, da se vsaj malo seznanijo s slovenskim jezikom, s spoznavanjem osnovnih življenjskih navad (higienskih, komunikacijskih, obnašanja ...). Potem bi tudi kasneje bolje premagovali strah pred novim, tujim, neznanim, drugačnim okoljem. Po drugi strani pa bi njihovi "neromski" vrstniki prej premagali predsodke, ki jih včasih starši vcepljajo v njihovo vzgojo. S pravim načinom dela lahko vzgojitelj/učitelj postopno briše meje med njimi in tako ustvarja harmonijo v oddelku na prijeten, nevsiljiv način.

V navodilih za prilagajanje programa osnovne šole za romske učence so opredeljeni, v skladu s posebnostjo in različnostjo romskih učencev, vsebinski, organizacijski in normativni pogoji, ki zagotavljajo ustrezno in uspešno vključevanje teh učencev v delo in življenje osnovne šole. Glede na to, da obstajajo med romskimi učenci razlike v obvladanju slovenskega jezika, v sposobnostih prilagajanja šolskemu delu, predvsem pa v socialnem in kulturnem razvoju, je potrebno pri operativizaciji navodil predvideti najustreznejše vsebinske in organizacijske rešitve ter jih opredeliti v individualnih programih za tiste romske učence, ki to potrebujejo. (Navodila za prilagajanje ... 1993)

Ko prvič vstopijo v šolo, se srečajo z bistveno drugačnim okoljem, kot so ga bili navajeni. Učni načrti niso prilagojeni njihovim razlikam in tu smo učitelji večkrat prepuščeni lastni iznajdljivosti, da prilagajamo učne vsebine na njim razumljiv način. Vedno več kot je snovi, vedno bolj se kaže ta njihova razlika od ostalih sošolcev in prav kmalu se začnejo slabo počutiti v šoli – kot izločeni, nesprejeti, nerazumljivi. Kot odgovor na vse, kar se jim dogaja, pogosto začnejo kazati svojo agresivno obnašanje. Ne razumejo dvojnost kulturnih norm; naj to poskusim razložiti na primeru kraje. Tu gre za različne vrednote, ki so mu jih privzgojili starši in ki veljajo v šoli oz. s strani večinskega prebivalstva. Doma ga učijo, kako kaj vzeti, ko pa pride v šolo oz. v drugo okolje, pa je zato takoj kaznovan. Otrok postaja vse bolj zmeden in če ljudje okoli njega ne razumemo teh razlik, še bolj poglobljamo nestrpnost.

C. Sodelovanje s starši

Sodelovanje poteka največkrat preko socialne delavke, saj starši povečini ne hodijo na roditeljske sestanke in govorilne ure. Če imajo v šoli mlajše otroke, jih včasih pridejo iskat (mame) in takrat skušam priti v stik z njimi, da jih povabim na krajši razgovor, da jih seznanim z dejanskim učno-vzgojnim uspehom njihovega otroka. Strah jih je kar koli podpisati, saj pogosto ne razumejo, kaj piše na listih. V večini se strinjajo s povedanim, vendar je jasno, da jim doma ne morejo pomagati. Ne, ker ne bi hoteli, ampak ker tega enostavno ne zmorejo. Izredno so zaščitniški do svojih otrok. Zelo redko jih pustijo na dejavnosti, ki potekajo izven šole. Učenec si je lansko šolsko leto zelo želel iti z nami v šolo v naravi v Nerezine (Hrvaška), vendar nikakor nismo mogli prepričati staršev, da bi dobili njihovo soglasje. Imajo velik strah pred tem, da bi se njihovim otrokom kaj zgodilo in že vnaprej predvidevajo, kaj vse bi lahko šlo narobe. Letos smo komaj prepričali mamo, da je pustila sina na čolnarjenje po reki. Ko smo povedali, da bo za varnost res poskrbljeno (rešilni jopiči), je nato privolila.

D. Sodelovanje s svetovalno delavko

Kot sem že omenila, je šolska svetovalna služba pomemben delavnik pri izobraževanju romskih otrok. Gre za pomembno vez med starši, učenci in učitelji. Na naši šoli je zaposlena socialna delavka, ki je zelo seznanjena z romsko problematiko, saj je temu namenila tudi veliko časa. Njena magistrska naloga nosi naslov *Nasprotja in konflikti med primarno socializacijo Romov in procesom šolanja* – tako, da nam s svojimi izkušnjami velikokrat olajša samo delo v razredu in izven njega. Že na začetku leta (ali pa proti koncu tekočega šolskega leta) je potrebno poskrbeti za šolske potrebščine. Skupaj z njo poskrbimo, da so sezname pravilno izpolnjeni in pravočasno oddani; po navadi pokliče starše v šolo, da skupaj izpolnimo potrebne podatke, ker nekateri starši se težko sami znajdejo in nabavijo pravilne potrebščine. Nekaj denarja za nakup prispevajo starši, ostalo pa prispeva šola iz materialnih sredstev, ki jih za romske učence nameni ministrstvo za šolstvo. Prav tako skupaj izpolnimo različne obrazce (različna soglasja, naročila za slike ...) in damo domov samo v podpis staršem (tudi opravičila za izostanek od pouka). Velikokrat pomaga s svojimi informacijami, ugotovitvami in znanjem razumeti dejanja učencev. Prav tako pa skuša učencu prikazati njegovo dejanje, kako je razumljivo z vidika učiteljev in ostalih sošolcev. Da jim vedeti, da jim je pripravljena prisluhniti in se lahko vedno obrnejo nanjo. Tudi starši večinoma pokličejo njo, kadar menijo, da se njihovim otrokom v šoli godi krivica in še posebej pred koncem šolskega leta, ko jih zanima, ali bo njihov otrok napredoval v višji razred ali ne (med šolskim letom jih ocene tako ne skrbijo).

E. Oddelčna skupnost 4. razreda

Če se sedaj osredotočim na letošnji razred – v njem je 23 učencev, od tega so trije z odločbo o usmerjanju in dva romska dečka.

Eden od njiju (nadalje učenec 1) razred ponavlja in je letos prvič njihov sošolec, star je že 12 let. Ima tri brate, enega starejšega in dva mlajša. Starejši je v 6. razredu zaključil s šolanjem in je ne obiskuje več, mlajši brat že drugič obiskuje prvi razred in najmlajši je še doma, vrtca ne obiskuje. Tudi on ni bil v vrtcu, tako da se je s slovenščino konkretno srečal šele, ko je začel obiskovati osnovno šolo. Starša slabo govorita slovenščino. V šolo občasno prihaja le mati, ki pa pojasnjuje, da jo čedalje manj upošteva in uboga. Učenec zelo rad obiskuje šolo, letos ima presenetljivo manj izostankov kot lansko leto. Kljub temu da razred ponavlja in da je veliko snovi poslušal že lansko leto, se to le malo pozna pri njegovem znanju. Domače naloge doma naredi le občasno, večinoma jo individualno naredi v šoli, po pouku – v času podaljšanega bivanja oz. do odhoda domov z avtobusom. Ker ima zelo slab slovenski besedni zaklad, mu je potrebno določene besede vedno znova razlagati. Čedalje bolj se zaveda, da je starejši od sošolcev. Pred razredom ne nastopa rad, saj se zaveda, da je že dve leti starejši od ostalih.

Drugi (nadalje učenec 2) pa je njihov sošolec že od prvega razreda. Sicer je prvi razred že obiskoval v drugem kraju, vendar so se po pogovoru s starši in svetovalno delavko odločili, da bo zanj bolje, da gre še enkrat skozi spoznavanje števil in črk in da svoje znanje utrdi, kar se je kasneje izkazalo za zelo dobro odločitev, saj je ob pomoči učiteljev lahko sledil ostalim sošolcem. V prvih treh razredih je bil dokaj uspešen, pa tudi doma je imel pomoč. Starša, ki dokaj dobro govorita in razumeta slovenščino, se zelo zanimata za njegov uspeh in si želita, da bi končal osnovno šolo v celoti (kar je za romske učence v naši okolici zelo redko). Je najstarejši

otrok, njegova sestra že drugič obiskuje prvi razred, doma pa sta še mlajša brata, ki ne obiskujeta vrtca.

F. Delo v razredu

Na začetku leta sem občasno imela dopolnilni pouk samo z njima. Skozi pogovor sem se poskušala naučiti oziroma spoznati kaj novih romskih besed. Osnovne besede bontona, kot so dober dan, dober večer, hvala, prosim ... mi nista znala povedati po romsko. Enostavno jih pri njiju doma ne uporabljajo in sta bila z njimi seznanjena šele, ko sta prišla prvič v šolo. In potem učitelji od njiju (in tudi od ostalih romskih otrok) pričakujemo, da jih bodo vestno uporabljali, ker s tem pokažemo spoštovanje do ostalih oseb. Kako hitro dojamemo, da se spoštovanje pač ne izraža samo skozi besede, ampak tudi preko dejanj. Podobno je glede vikanja in uporabe dvojine – najprej sploh nista razumela, kdaj to uporabljamo in kdaj ne in sta na začetku imela velike težave. Občasno ju je še potrebno kdaj popraviti in opomniti, pa se hitro popravita. Tako vsak dan sproti kot učiteljica spoznavam skromnosti njihovega (romskega) besednega zaklada. Npr. razlagam o letnih časih in njihovih značilnostih, pa ugotovim, da imajo poimenovanja samo za poletje in zimo. Zato mi tudi ni več nenavadno, ko med razlago dvigneta roki in slišim besede, kot so: jaz tega ne razumem, jaz ne vem, kaj govorite ...

G. Disciplina in odnos s sošolci

Če sediš v prostoru in ljudje okoli tebe govorijo v tebi slabo razumljivem jeziku, vsi ljudje verjetno reagiramo enako – se začnemo dolgočasiti, ozirati naokoli in začnemo početi stvari, da bi čas čim hitreje minil oziroma pri konkretnem primeru Romov, da bi pritegnil pozornost sošolcev in učiteljice. Ko to kot učitelj romskih otrok resnično razumeš, potem je tudi lažje razumeti njihovo obnašanje v učilnici. Po drugi strani pa sedijo v razredu še ostali učenci, ki delajo in jih tako obnašanje seveda moti pri delu. Če prvima dvema nameniš preveč pozornosti, se izgubi rdeča nit dela in vsi nehajo z delom. Če to poskušaš ignorirati, potem dobiš kasneje jasna sporočila od učencev tako kot od njihovih staršev, da se dela v razredu razlika. Kako torej reagirati? Vsak dan, vsako uro sproti skušam narediti to, kar je v tistem trenutku najboljše za cel razred. Včasih uspe, drugič ne. Če je učitelj negativno usmerjen proti njima, kar hitro takšni postanejo tudi sošolci. Če pa jim skušaš čim večkrat previdno pojasniti določena dejstva, na primer o tem, da njihovi romski sošolci živijo drugačno življenje in imajo drugačne vrednote, kot mi ostali, potem tudi oni počasi postajajo bolj strpni in ne iščejo samo napak. Vsaka stvar potrebuje svoj čas in eno leto je dosti malo za izgradnjo strpnega in prilagajanja polnega odnosa tako s strani slovenskih kakor tudi romskih učencev, z namenom, da bi se v razredu vsi počutili dobro. Ob koncu šolskega leta vendarle lahko zapišem, da so ju sošolci končno sprejeli medse, kar se je pokazalo tudi med urami športa (igre z žogo) in na dnevih dejavnosti.

H. Sodelovanje z učiteljicami, ki poučujejo na naši šoli

Brez skoraj vsakdanje individualne pomoči romska učenca ne bi napredovala v višji razred. Poleg učiteljic, izvajalk dodatne strokovne pomoči, jima pomagajo še ostale učiteljice v času prostih šolskih ur. Tako se naučita snov pred preverjanjem in ocenjevanjem znanja, seveda s

poudarkom na usvojitvi minimalnih ciljev. Izpišem jima vprašanja, s pomočjo katerih ponavljata snov ali pa jima določeno vsebino napišem na liste in podčrtam, kaj se morata naučiti. Zavedam se, da takšno znanje ni utrjeno, osvojeno v celoti, vendar sta le na ta način lahko uspešna. Tudi pisna preverjanja in ocenjevanja znanj pišeta zunaj razreda, kjer jima po potrebi preberejo vprašanja in jima razložijo, kaj določena naloga od njiju zahteva. Da jima omogočimo čim razumljivejše in uspešnejše reševanje. Včasih je tudi ta pomoč zaman in ne dosežeta minimalnih standardov znanj in so zato pisna ocenjevanja znanj ocenjena negativno. Boljše ocene dosežeta pri ustnem ocenjevanju, kjer jim pomagamo s podvprašanji. Dobro sta ocenjena tudi pri praktičnem delu, kjer pa sta zelo samostojna (ko se jima jasna navodila za delo).

I. Sodelovanje z zunanjimi izvajalkami – specialna in socialna pedagoginja

Zunanje obiskovalke prihajajo na šolo enkrat ali dvakrat tedensko. Večinoma (razen na novo zaposlenih) imajo ogromno teoretičnega in praktičnega znanja z delom z otroki s posebnimi potrebami, torej tudi z izkušnjami z delom z Romi (šolski okoliš). Tako kot svetovalna delavka pomagajo razumeti njihov način življenja izven šole in njihovo doživetje šole po eni strani kot institucijo, polno pravil in dolžnosti, po drugi strani pa kot varno, čisto, urejeno okolje (stranišča, jedilnica, topli obroki, telovadnice, knjižnica), kar je večkrat čisto nasprotje od tistega, kar so vajeni od doma.

2. ZAKLJUČEK

Pri delu z romskimi otroki v oddelku je potrebno vključiti in upoštevati mnogo dejavnikov, če želimo v razredu ustvariti dobre pogoje za delo otrok. Zelo pomembno je, da se kot učitelji seznanimo z drugačnimi navadami in kulturo romskih otrok, z namenom razumevanja določenih dejanj in reakcij romskih otrok, da to svoje vedenje skušamo prenesti tudi na ostale otroke v razredu, in sicer z namenom, da jih tudi ostali sošolci lažje razumejo in sprejmejo. Ker pa je včasih tovrstno delo zelo naporno za učitelja, ki ima že tako dosti dela z ostalimi razrednikovimi stvarmi, priskočijo na pomoč še svetovalni delavci, zunanje izvajalke in ostali učitelji za izvajanje učne pomoči. Tako je z veliko napora mogoče doseči, da se romski učenci počutijo sprejete s strani ostalih učencev in tudi učno zadostijo minimalnim standardom. Gotovo pa je delo z romskimi otroki vedno znova izziv za učitelja.

LITERATURA IN VIRI

Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport RS, Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji, Ljubljana, 2004.

Ministrstvo za šolstvo in šport, Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji. Dopnilo k Strategiji, Ljubljana, 2004 (2011).

Ministrstvo za šolstvo in šport, Navodila za prilagajanje programa OŠ za Romske učence, Ljubljana, 1992.

VEMO, KAJ SMO, TODA NE VEMO, KAJ BI LAHKO BILI

POVZETEK

V prispevku bom na primeru gledališkega ustvarjanja dokazala, kako se mi je potrdila resničnost treh aksiomov teorije izbire; in sicer - da si vsak učenec želi biti uspešen; da naj bi vsakomur vsaj enkrat letno učitelj omogočil delo za oceno 5+; ter da nas motivira pet genetskih potreb: preživetje, ljubezen in pripadnost, moč, svoboda in zabava. Prikazala bom, kako učencem lahko omogočimo občutenje uspeha, če kot mentorji stremimo k temu, da v ustvarjalnem procesu zadovoljijo navedene potrebe z realizacijo slik iz njihovega sveta kakovosti.

KLJUČNE BESEDE: teorija izbire, gledališko ustvarjanje, grške bajke.

WE KNOW WHAT WE ARE, BUT NOT WHAT WE MAY BE

ABSTRACT

I will use the example of theatrical creation to show how I confirmed the legitimacy of three axioms of choice theory, namely - that every student wants to succeed; that every student should be enabled by their teacher to do A+ grade work at least once a year; and that we are motivated by five genetic needs: survival, love and belonging, power, freedom and fun. I will illustrate how we can enable students to experience success if we, as their mentors, aim for the students to fulfill their needs through the creative process by realizing images from their Quality World.

KEYWORDS: choice theory, theatrical creation, Greek fables.

1. UVOD

Menim, da s pomočjo igranja vlog lahko vstopamo v svetove, za katere še slutili nismo, da jim bomo kos. Opažam, da gledališka dejavnost na šoli učencem omogoča spoznavati sebe in odkrivati, kaj vse bi lahko še postali, če parafraziram Shakespearov naslovni citat. Prepričana sem, da gledališče lahko izjemno dobro združuje tako učence s posebni potrebami kot nadarjene, da lahko vsem omogoča razvijati talente in prestopati meje sramu. Vidim, kako prav vsem učencem daje občutek napredka in uspeha, kajti skupina gledališčnikov mora soustvarjati ob podpori drug drugemu.

Predstavila bom, kako smo s sedmošolci z gledališko improvizacijo nadgradili običajno razredno nalogo, naj pripravijo desetminutno predstavitev ene izmed grških bajk domačega branja tako, da so se učenci najprej predstavili na šolskem odru, nato pa še na Območnem srečanju gledaliških skupin. Dejavnost jih je neizmerno povezala in jim dala izjemen občutek dobro opravljenega dela.

2. VEMO, KAJ SMO, TODA NE VEMO, KAJ BI LAHKO BILI

A. Gledališče – podij odkrivanja lastne identitete

Vrsto let ugotavljam, da učenci zelo uživajo v gledališkem ustvarjanju, če jim zagotovim pogoje za delo, ki jih ne omejujejo. Vedo, da se držim štirih spodbudnih načel:

- *Želim, da vsakdo v skupino ponudi, kar najboljše zna in zmore.*

Čeprav so sošolci, pogosto ne vedo, kaj kdo zna, če veščine niso povezane z delom v šoli. Želim jim ponuditi prostor, v katerem bodo ob drugih lahko razvili lastne talente. Pogosto v kakšni veščini/spretnosti zablestijo prej neopazni učenci.

- *Da ne iščejo »pravičnosti« in »enakega dela za vse«.*

Pomembneje se mi zdi, da v skupini vsakdo prevzame nalogo glede na lastne zmožnosti. Skupina bo tako dobra, kot bo dober njen najšibkejši člen. Skrbno pazim, da uspešnejši učenci ne prevzamejo vzvišene/odločevalne/zapovedovalne vloge le zato, ker so se zmožni hitro naučiti besedilo.

- *Da uživajo v ustvarjalnem procesu in se ob nastajanju predstave zabavajo.*

Na voljo imajo ogromno kostumov in rekvizitov preteklih let, a jih navadno le ošinejo s pogledom, dobijo idejo, da bi oni znali bolje in to tudi storijo.

- *Da zaradi časovne omejitve ne uničim ustvarjalnega procesa.*

Ko zaznam, da skupine končujejo z delom, jih izzovem: »Se vam zdi, da je to največ, kar zmorete? Kako bi predstavo lahko še izboljšali, če bi imeli na razpolago še eno uro časa?«.

B. Domače branje, grške bajke

Trudim se, da učenci čim več dela opravijo v šoli, kar velja tudi za »domače branje«. V sedmem razredu naj bi učenci spoznavali značilnosti (grških) bajk. Njihovo predznanje in izkušnje so zelo različni; nekateri so že prepotovali deželo grških junakov, drugi niti ne vedo dobro, kam bi Grčijo umestili na zemljevidu. Za nekatere učence je množstvo čudnih bogov in junakov z

nenavadnimi imeni trd oreh, zato jim ob branju v šoli predlagam, da se razvrstijo v tri skupine glede na težavnost branja in zanimanje za temo:

- Marcia Williams: Grški miti za otroke – 8 stripov.
- Hana Doskočilova: Diogen v sodu – 12 znanih zgodb iz davnih in pradavnih dob, sicer predlagano domače branje za 4. razred.
- Eduard Petiška: Stare grške bajke – 29 bajk.

Njihova izbira skupine za branje kljub različni težavnostni stopnji ne vpliva na oceno. Pomembno se mi zdi, da spoznajo osnovne grške bajke, na katerih temelji zahodnoevropsko kulturno izročilo. Pazim, da vsakdo lahko napreduje glede na lastne sposobnosti in predznanje. Zanimivo je, da se učenci kljub temu, da lahko izbirajo in njihov izbor ne vpliva na moje vrednotenje, razvrstijo glede na zahtevnost dela in lastne sposobnosti natanko tako, kot bi jih razporedila sama. Ne iščejo lažjih poti.

C. Način branja »domačega branja«

Učenci imajo dve šolski uri časa, da berejo izbrano knjigo. To je dovolj časa, da manj zahtevni skupini prebereta knjigo v celoti. Učenci se lahko odločijo, da berejo sami – samostojni bralci si lahko tudi izberejo prostor v šoli ali pred njo, kjer jih nihče ne bo motil, in bodo imeli tišino. Nekateri se odločijo, da berejo v paru, izmenično vsak eno stran. Lahko berejo tudi v skupini, nekdo bere glasno, drugi poslušajo. Izjemno so veseli, kadar si lahko prostor za delo izberejo sami, še posebej, če to ni učilnica.

Dve uri pa sta premalo časa za Petiškovo knjigo. Ti učenci ugotovijo, da so prebrali približno 30 strani v eni uri, hitro preračunajo, koliko časa bodo morali brati ob koncu tedna, da bodo lahko v ponedeljek skupaj prebrali še zadnjih 30 strani. Naenkrat besedna zveza »30 na uro« dobi povsem nov pomen.

D. Kdo bo s kom?

Tretjo uro vse učence ne glede na izbiro knjige sama razporedim v skupine po pet učencev, pri čemer pazim, da ima vsaka skupina tako učno šibkejše kot učno izjemne učence. Vsi dobijo enotna, precej ohlapna navodila.

Naj jih na kratko povzamem: vse skupine morajo pripraviti odigrano 10-minutno predstavitev ene grške bajke. Ob koncu morajo povedati, kako razumejo sporočilo bajke danes. V predstavitev morajo vključiti čim več elementov dobre prave gledališke predstave. Razmisliti morajo o: vlogah, kostumih, maski, rekvizitih, sceni, lučeh, glasbi, preureditvi prostora. Bajki smejo kaj dodati ali odvzeti, a morajo vse spremembe utemeljiti.

Preden se lotijo dela, ponovno izpostavim, kar sicer že vedo, v gledališču lahko igralci dovršeno zablestijo le ob popolni podpori tehnične ekipe.

E. Izbira ene bajke

V predstavitvi bom v nadaljevanju sledila eni izmed skupin, ki je že takoj z izbiro bajke zbudila mojo pozornost. Običajno učenci izberejo njim vsaj delno že znane bajke. Ta skupina je izbrala bajko Filemon in Baucis z utemeljitvijo, da je ta bajka najbolj ljubeča. Osupnila sem.

Bajka pripoveduje o dveh revnih starčih, Filemonu in Baucis, ki sta kljub bedi edina, ki pod svojo streho sprejmeta preoblečena bogova Zeusa in Hermesa. Pogostita ju s tem, kar imata in celo poskušata ubiti in pripraviti za kosilo edino kokoško, ki jo imata. Tedaj Zeus zaustavi njun nož in se razkrije. Pove, da bo vso vas negostoljubnih ljudi potopila povodenj, onadva pa bosta za svojo dobroto poplačana tako, da bosta postala varuha templja in bosta umrla skupaj, da ne bo žena objokovala moža in ne bo mož pokopal žene.

To je bajka, ki so jo brali le učenci, ki so brali Petiškovovo delo, zato so jo ti glasno prebrali sošolcem, ki je niso poznali. Vsem se je zdela zanimiva.

F. Vsak učenec si želi biti uspešen

Želim verjeti besedam dr. Williama Glasserja, ki trdi, da je vsak učenec lahko uspešen, če tekmuje sam s seboj in ob tem zaznava lastni napredek, lastni uspeh. Kot učiteljica se zaznavam kot uspešno takrat, kadar vidim, da so vsi učenci iz morda apatičnih opazovalcev postali notranje motivirani posamezniki, ki niso obremenjeni z neko številko, ampak delajo, ker uživajo in želijo dobro opraviti nalogo.

Želim opazovati usposobljenost učencev in jih ne soditi na podlagi mojih vnaprej postavljenih ciljev – teh dejansko pri tovrstnem delu nimam – vsaka generacija delo opravi na njim lasten način.

Pri delu jih ne želim nadzorovati, saj iskreno, tudi odrasli ne maramo zunanjega nadzora, pač pa jim želim dati občutek, da lahko sami izbirajo, kaj želijo narediti. Če želimo učence opremiti za nekoč njihovo delovanje v zunanjem svetu, ima ta tudi časovne omejitve. Prav tako jih mora imeti pouk za polno usposobljenost. Podelim jim torej dve uri časa za pripravo predstavitve.

Skrbno izberejo naloge v skupini:

- Učno najuspešnejši učenki: besedilo bajke zapišeta kot dramsko besedilo, igrata pripovedovalca in Zeusa, izdelata lovorova venca za boga, izbereta glasbo za ozadje, predvidita igro luči.
- Učenka z odločbo priskrbi rekvizite, igra Baucis, med igro sedi ob ognjišču in besedilo bere.
- Učenec s povprečnim učnim uspehom: nariše sceno – na rjuhi narisano ognjišče s slamnato kočo in na drugi tempelj - in igra Hermesa.
- Učenka s povprečnim učnim uspehom: pove, kako si izdelajo kostume, uredi pričeske, igra Filemona.

Prav se mi zdi, da vsakdo prevzame toliko nalog, kolikor jih zmore. To svoje razumevanje »pravičnosti« ubesedim pred prvim delom v skupinah že v šestem razredu. Predvsem počasnejši učenci in učenci s kakršnimikoli primanjkljaji to, da so lahko enako uspešni, hvaležno sprejmejo. Hitrejši in učno uspešnejši pa se ob tem vadijo v strpnosti, potrpežljivosti in sodelovanju. Vedo, da ne sodim »dela v skupini«, ampak »vložek« in pripadnost posameznika. Učno šibkejši, a pogosto ročno spretnejši učenci ob tovrstnem delu zablestijo.

G. Pet genetskih potreb

V danem trenutku se počutimo dobro in smo motivirani za delo, če imamo zadovoljenih vseh pet potreb: preživetje, ljubezen in pripadnost, moč, svoboda in zabava.

Potreba po preživetju v šoli načeloma ni ogrožena (če so le siti in smejo na stranišče). Potrebo po pripadnosti skupini imajo zadovoljeno, ker vsi stremijo k istemu cilju – dobri predstavitvi. Potrebo po moči izpolnijo, ko se izkažejo z lastnimi talenti in čutijo pomoč in podporo članov skupine. Ker jim omogočam veliko izbire, ob tem začutijo svobodo. Ker delajo brez mojega zunanjega nadzora, se ob delu zabavajo. Pokličejo me le, kadar potrebujejo usmeritev ali nasvet. Ne pojmem se kot učiteljica, ampak bolj kot mentorica ali usmerjevalka.

H. 1-krat letno delo 5+

Sama sem prepričana, da ocena zaustavi proces učenja, kajti ko učenec dobi oceno, ga znanje ne zanima več. Kadar se učencem omogoči ne izboljševanje ocene, kajti mnogi so s pozitivno zadovoljni, temveč nadgradnja znanja, jih to običajno zanima.

Učitelji na Glasserjevi kakovostni šoli naj bi učencem vsaj enkrat letno omogočili delo za 5+, kar pomeni, da naj bi učencem dali izkušnjo, ob kateri občutijo neizmerno zadovoljstvo nad opravljenim delom. Želimo si, da bi začutili zadovoljstvo ob uspehu, da ko opravijo izjemno delo, ocena ne igra nobene vloge več, kajti nagrada je zadovoljstvo samo in ocena končno postane nerelevantna.

Ključni preobrat v pri delu skupinah se zgodi, ko glede na moja navodila menijo, da jim zmanjkuje časa. Tedaj jim dam navodilo, naj v desetih minutah premislijo, kako bi lahko predstavitev izboljšali, če bi dobili še dan več. Seveda me prepričajo, da je vredno počakati. In ta dan naredi čudeže. Olajša jih pritiska časa. Predstavitve so zaradi ene podarjene ure izpiljene do potankosti. Pomemben je občutek, ki ga imajo pred predstavitvami, ni napetosti, je le zadovoljstvo, da je vse tako, kot so načrtovali.

I. Prestopiti okvir

Ob predstavitvah se trudim poskrbeti za aktivno poslušanje. Publika mora razvozlati naslov igrane bajke, prepoznati mora glavno osebo in bogove, ki posegajo v življenje in usodo glavnih junakov. Izbrana bajka Filemon in Baucis drugim učencem ni ostala v spominu, zato je bila njihova predstavitev toliko bolj dragocena. Zaigrali so jo zelo milo, nežno, čuteče. Oblečeni so bili v toge, dekleta so imela spletene pričeske, učenci so prinesli s seboj preko 50 rekvizitov, v ozadju so predvajali glasbo stare Grčije. Predvsem je predstava tekla počasi in z veliko tišine, česar običajno učenci ne zmorejo. Kvaliteta predstavitve je bila v tem, da edini niso postavili dogajanja pred doživljanje. Krasno so odigrali ljubeznivi odnos starčkov, njuno grozo ob povodnji, hvaležnost ob izpolnitvi poslednje želje. Tudi zame dih jemajoča izbira dvanajstletnikov.

In zanimiva je bila tišina, ko so izzvenele poslednje besede igralcev: »Zbogom« in že sta se spremenila Filemon v hrast, Baucis v lipo. Njune veje so se še po smrti nežno dotikale v vetru. Tišini je sledil vzdih neopaznega učenca: »Kako lepo je, če se imata dva tudi na stara leta tako rada.« Tudi zame dih prepričljiva izbira in zelo zreli komentarji dvanajstletnikov.

J. Stopiti na pravi oder

Moje neizmerno navdušenje jim je dalo zagona, da so se javili za nastop na šolskem odru. Predstava je prerasla okvir skupine petih. Zaupala sem njihovi presoji, skupina je narasla na deset učencev, dodali so naslednje vloge: tri zlobne vaščane, dva sta postala povodenj.

Desetminutna točka je bila le ena izmed šestih. Po prireditvi so učiteljice prve triade prosile učence, naj narišejo točko, ki jih je najbolj nagovorila. Večina je narisala našo. Slikice so nam prinesli pokazati. Večjega veselja in iskrenega presenečenja sedmošolcev še nisem videla. Ob taki pohvali najmlajših zbledijo vse ocene.

K. Pogumno naprej

Zanimalo me je, kaj bi utegnilo nastati, ko sem letos že osmošolce nagovorila, če bi se s predstavo prijavili na Območno srečanje otroških gledaliških skupin z opombo, da morajo prizor razširiti na dvajset minut. Navdušenje je bilo neizmerno. Predstava je postala del tega razreda. Najsposobnejši igralci razreda so prevzeli vloge. Vloga pripovedovalca se je razširila na tri osebe. Dekleta so s sinhronimi gibi vestalk očarale. Deklica, ki je v začetku brala vlogo Filemona, je vsem izdelala vrhunsko masko, ni pa želela nastopati na pravem odru. Skupina meščanov se je povečala, izdelali so si celo nakit. Dodali so dve živali, račko – ki bi skoraj bila zaklana in plišastega psa čuvaja.

Slednji dve ideji je sicer selektorka pograjala kot neprimerni, kar so učenci lahko sprejeli. Izjemne pohvale pa sta bila deležna njihov gib in izraz ter dovršenost kostumov, maske in rekvizitov, česar smo bili resnično veseli.

3. SKLEP

Kot mentorica sem z radovednostjo opazovala kreativni razvoj idej učencev. Osnovna razredna predstavitev domačega branja grških bajk je močno prerasla razredni okvir, ko so stopili na prave odrske deske.

Zame je to opravljeno delo, ki dokazuje polno usposobljenost učencev, ob kateri je vsakdo lahko razvil in izkazal lastni talent. To je delo, ob katerem so učenci lahko bili motivirani, saj so zadovoljili vseh pet osnovnih genetskih potreb: po preživetju, ljubezni, pripadnosti, moči, svobodi in zabavi. Te potrebe pa lahko zadovoljimo, pravi dr. W. Glasser, le z realizacijo slik iz našega sveta kakovosti, torej z lastno pridobljenimi izkušnjami, ki nam omogočajo vzpostaviti ravnovesje.

Kadar učenci doživijo izkušnjo notranje motiviranosti, ko jih preplavi občutek uspeha ob izvrstno opravljenem delu in ko ne nazadnje doživijo navdušen aplavz na pravem odru, ocene postanejo nepotrebne, celo odveč.

DELO Z NADARJENIMI UČENCI PRI POUKU ŠPORTA

POVZETEK

Pri pouku športa se srečamo z učenci, ki imajo zelo raznoliko športno znanje. V športno znanje sodijo športne izkušnje, vsekakor pa so vključene tudi same sposobnosti in spretnosti učenca. Ko se v enem razredu pojavi več učencev, ki so identificirani nadarjeni učenci na področju športa, delo v takem razredu postane pravi izziv. Diferenciacija je nujno potrebna, saj v nasprotnem primeru zapostavljamo ene ali druge učence. V prispevku bom predstavil izkušnje pri delu z identificiranimi nadarjenimi učenci na področju športa.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, diferenciacija, šport, športno znanje, športna nadarjenost.

WORKING WITH GIFTED PUPILS IN SCHOOL AT SPORTS LESSONS

ABSTRACT

In school, at sports lessons, we meet pupils with different knowledge about sports. This is sport experiences combined with sport abilities and sport skills. When having more identified gifted pupils in sports in one class, work in that class becomes a challenge. Differentiation is crucial, otherwise we neglect one group or another. In my paper I will share my experiences with teaching identified gifted pupils in sports.

KEYWORDS: gifted pupils, differentiation, sport, sports knowledge, sport talent.

1. UVOD

V osnovnih šolah delo z nadarjenimi učenci sega že kar nekaj let nazaj. Osnovo za načrtno delo na tem področju predstavlja Koncept, z naslovom: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli, ki je bil sprejet na 25. seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje, dne 11. 2. 1999. Koncept ponuja izhodišča in osnovne informacije glede oblik dela in možnih prilagoditev za delo z nadarjenimi. Način in izbira le-teh pa je prepuščena avtonomiji učitelja.

Nadarjeni in talentirani otroci se s svojim delovanjem navadno uvrščajo na zgornjo mejo določene učne stopnje ali celo na stopnjo višje. Njihove sposobnosti so visoko razvite in v tolikšni meri presegajo sposobnosti njihovih vrstnikov, da mora šola vsekakor poskrbeti za dodatne učne izkušnje, ki se bodo razvijale dalje, podpirale in širile izkazane sposobnosti (George, 1997).

2. PREDMET ŠPORT – DELO Z NADARJENIMI UČENCI

Pri predmetu Šport prihaja do raznih težav pri realizaciji dela z nadarjenimi učenci na področju športa. V času, ko se predmetni učitelji vključimo (6. razred) v pouk športa in do konca osnovnošolskega šolanja, se spopadamo z različnimi težavami. V 6. razredu je največja težava načrtovanje, saj učence šele spoznavamo, zato se tudi načrtovanje nenehno dopolnjuje in spreminja med samim šolskim letom. Motivacija običajno ne predstavlja večjih težav, učenci pa so željni spoznavati nove športe in se z veseljem lotevajo novih športnih izzivov. Zaradi tega in dejstva, da imajo v 6. razredu učenci 3 ure športa tedensko, je tudi napredek v tem obdobju največji. Z leti se zadeve nekoliko spremenijo. V 8. in še posebej v 9. razredu, so nadarjeni učenci na področju športa (ki so večinoma vključeni v razna športna društva) manj motivirani za delo pri pouku športa. Ob tem se raje ukvarjajo s športi, kateri so jim blizu in znani. Zato jih še vedno poskušamo usmerjati v več športnih panog, da skrbimo za širok športni razvoj, hkrati pa zaradi ohranjanja motivacije krepimo njihovo močno športno panogo. Splošne formule do uspeha ni, zato je potreben individualen pristop, ki se pri vsakem posamezniku nekoliko razlikuje, veliko vlogo pa odigra sproščen dialog in vzpodbudno učno okolje v razredu in v šoli katero obiskuje. Če sošolci podpirajo in vzpodbujajo nadarjene učence, potem se le-ti bolj izpostavijo in motivacija več ne predstavlja težav za nadaljnje delo.

Nadarjeni učenci so po svojih osebnostnih lastnostih heterogena skupina učencev in so tudi različno motivirani za sodelovanje pri pouku ter šolsko učenje. Natančneje kot učitelji prepoznavajo motivacijske značilnosti nadarjenih učencev, ustrezneje lahko načrtujejo in spodbujajo učne dejavnosti, ki so zanje motivirajoče; končni cilj je kakovostno znanje nadarjenih učencev v skladu z njihovimi učnimi potenciali ter učni dosežki, ki prispevajo k osebostnemu razvoju in tudi k splošnemu družbenemu razvoju na različnih področjih (Juriševič, 2012, str. 38).

Največje razlike v športnem znanju se pokažejo pri učencih oz. učenkah, kjer že zelo zgodaj pride do t.i. športne specializacije. Tipične primere ozke specializacije bi lahko razdelili po spolu, kjer so nadarjene deklice na področju športa običajno boljše pri individualnih športih, kot sta: ples in gimnastika ter slabše pri igrah z žogo (kjer imajo lahko zelo velike težave). Pri fantih je zadeva običajno ravno obratna.

A. Diferenciacija in individualizacija

Pri dekletih, ki v šolskem letu 2017/18 zaključujejo 9. a razred Osnovne šole I Murska Sobota, se te težave niso nikoli pojavile. Dekleta imajo namreč široko paleto športnega znanja, njihova motivacija za delo in napredek pa je, in je vedno bila na zelo visokem nivoju. Določene težave so se pojavile le na začetku 6. razreda, saj je športno znanje in motivacija 5. nadarjenih učenk na področju športa (ki so se hkrati znašle v enem oddelku), bistveno odstopalo od športnega znanja in motivacije preostalih učenk tega razreda. Prihajalo je do konfliktov, zato sem dokaj hitro ugotovil, da bo potreben velik in dobro premišljen vložek z moje strani, saj me v nasprotnem primeru čaka mukotrпно delo v tem oddelku. V 4. letih skupnega preživljanja časa pri pouku športa smo tako uporabili naslednje oblike diferenciacije in individualizacije (v nasprotnem primeru bi prihajalo do konfliktov in slabega napredka v športnem znanju vseh učenk tega oddelka):

- individualno delo (gimnastika...),
- delo v parih (ples...),
- delo v manjših skupinah (igre z žogo...),
- delo v večjih skupinah in delna zunanja diferenciacija (združevanje z dečki pri igrah z žogo),
- fleksibilna diferenciacija (individualizirani programi za delo z nadarjenimi),
- delo v okviru interesnih dejavnosti (odbojka),
- priprava za udeležbo na tekmovanjih (odbojka),
- sodelovanje z zunanjimi in notranjimi mentorji (ŽOK Murska Sobota, Plesna šola Urška...).

Poleg tega bi izpostavil naslednja temeljna načela za delo z nadarjenimi, ki so v našem delu še posebej izstopala:

- širitev in poglobljanje temeljnega znanja,
- upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov,
- upoštevanje individualnosti,
- spodbujanje samostojnosti in odgovornosti,
- skrb za celostni osebnostni razvoj.

Moj cilj je bil jasen: "Najti način in oblike dela, da bodo vse učenke napredovale po svojih zmožnostih. Preprosto si nisem želel dovoliti, da bi se sprijaznil s povprečjem." V nadaljevanju bom izpostavil delo pri dveh vsebinah in sicer pri: gimnastiki in odbojki.

B. Gimnastika pri predmetu šport

Pri gimnastičnih vsebinah, sem izbral običajne vsebine iz učnega načrta, a sem že po prvi uri ugotovil, da bo potrebna velika sprememba in prilagoditev. V eni sami šolski uri smo namreč "predelali" oz. preleteli vse vsebine na področju gimnastike – akrobatike iz učnega načrta. Poti sta bili dve: "Ali se zadovoljim s prikazanim znanjem in se posvetim ostalim učenkam, nadarjene pa prepustim same sebi, da se bodo dolgočasile in vnašale nemir, ali pa jim postavim izziv." Odločil sem se za drugo pot, kar se je kasneje izkazalo za odlično izbiro. Z nadarjenimi učenkami smo predelali bistveno več vsebin kot z ostalimi. Morale so sestaviti vajo ob glasbeni spremljavi, kar je pomenilo nekaj dodatnega dela doma. Bile so izjemno motivirane za delo.

Iskale so primerno glasbo, sestavljale vajo, se naučile pravilnega varovanja, predvsem pa so sodelovale in so bile postavljene pred dovolj zahteven izziv, da se niso imele želje ukvarjati z ostalimi učenkami.

Pri vsebinah, sem si poleg Učnega načrta za športno vzgojo pomagal s C programom gimnastike. Na Gimnastični zvezi Slovenije je o tem programu napisano naslednje: "To je disciplina namenjena dekletom in fantom, ki vadijo v šoli ali društvu enkrat ali dvakrat tedensko. Sistem tekmovanja (C-program gimnastike) je primeren tako za začetnike kot za tiste, ki so prenehali z aktivno vadbo, saj je pripravljen tako, da ponuja možnost postopnega osvajanja vsebin glede na razvojno stopnjo tako odraslih kot otrok. Program vsebuje paleto gimnastičnih prvin ženske in moške športne gimnastike, ritmične gimnastike in akrobatike. Ena najpomembnejših vlog programa je razvijanje osnovnih gibalnih sposobnosti, kot so moč, koordinacija, gibljivost, ravnotežje in hitrost. Izbira različnih orodij, prvin in njihovih kombinacij daje večji poudarek eni ali drugi od naštetih gibalnih sposobnosti."

Tabela 1. Primerjava gimnastičnih vsebin, opravljenih v 6. razredu.

Učni načrt: Gimnastika z ritmično izraznostjo		Ostale učenke	Nadarjene učenke
6. razred	9. razred - dodatno		Vse kot ostale učenke in dodatno:
Prevali v različnih kombinacijah, premet v stran, stoja na rokah, različni skoki, obrati na eni nogi, drže, razovka.	Preval naprej in nazaj, prevali v kombinacijah in v povezavi z drugimi prvinami, stoja na lopaticah, povezovanje prvin v sestavo, preval letno na mehke blazine, stoja in preval naprej, preval nazaj v stojo. Kratka sestava: hoja, skoki, obrati, drže (razovka idr.). Piramida	Prevali v različnih kombinacijah, premet v stran, stoja na rokah, različni skoki, obrati na eni nogi, drže, razovka. Preval naprej in nazaj, prevali v kombinacijah in v povezavi z drugimi prvinami, stoja na lopaticah, povezovanje prvin v sestavo, preval letno na mehke blazine, stoja in preval naprej, preval nazaj v stojo. Kratka sestava: hoja, skoki, obrati, drže (razovka idr.).	Povezovanje prvin v sestavo z glasbeno spremljavo. Stoja na glavi, premet z obratom navznoter, premet z obratom navzven, premet naprej, premet nazaj, sklopka z glave, salta, salta nazaj.

C. Odbojka pri predmetu šport

Pri odbojkarskih vsebinah sem si že od začetka šolskega leta pri načrtovanju zastavil dokaj visoke cilje, a smo jih kljub temu med urami športa še nadgradili. 5 učenk iz tega razreda je bilo namreč vključenih v Ženski odbojkarski klub Murska Sobota (4 od teh so identificirane nadarjene na področju športa), zato so bila moja pričakovanja od samega začetka na tem področju visoka.

Ker tudi sam delam v tem klubu (kot glavni trener, pri starejših kategorijah), sem koordiniral delo teh deklet tako pri urah športa, pri interesnih dejavnostih, pri pripravi na tekmovanja in sodeloval s trenerko pri selekciji male odbojke. V sezoni 2017/18 sem tudi sam prevzel

selekcijo starejših deklic, jih treniral in jih vključil v člansko ekipo, ki je nastopala v 3. DOL vzhod. Določene elemente odbojarske igre smo se pri pouku naučili, kasneje pa so dekleta naučeno znanje utrjevale na svojih treningih in tekmah.

Tabela 2. Primerjava odbojarskih vsebin, opravljenih od 6. do 9. razreda.

Učni načrt: M. odbojka in odbojka		Ostale učenke	Nadarjene učenke
6. razred	9. razred - dodatno	6. do 9. razred	6. do 9. razred; vse kot ostale učenke in dodatno:
<p>Elementarne igre, žoganja in štafetne igre, spremembe leta žoge.</p> <p>Osnovni tehnični in taktični elementi: zg. odboj, sp. odboj, podaja, spodnji servis, sprejem servisa.</p> <p>Igralne različice in igra – žoga čez vrstico: 1:1, 2:2, 3:3, 4:4.</p>	<p>Uporaba teh. el. v igri: servis, sprejem, podaja.</p> <p>Podaja ob mreži, napadalni udarec, sprejem napadalnega udarca, blok.</p> <p>Igralne različice in igra 2:2, 3:3 idr. na različno velikih igriščih.</p> <p>Igra 6:6 na skrajšanem ali običajnem igrišču.</p> <p>Obrambni sistem centrom (2-1-3).</p>	<p>Elementarne igre, žoganja in štafetne igre, spremembe leta žoge.</p> <p>Osnovni tehnični in taktični elementi: zg. odboj, sp. odboj, podaja, spodnji servis, sprejem servisa.</p> <p>Igralne različice in igra – žoga čez vrstico: 1:1, 2:2, 3:3, 4:4.</p> <p>Uporaba teh. el. v igri: servis, sprejem, podaja.</p> <p>Podaja ob mreži, igralne različice in igra 2:2, 3:3 idr. na različno velikih igriščih.</p> <p>Igra 6:6 na skrajšanem ali običajnem igrišču.</p>	<p>Napadalni udarec, sprejem napadalnega udarca, blok, zaščita napadalca.</p> <p>Podaje: podaja v skoku, visoka podaja, varanje podajalca, podaja za 1., 2. tempo.</p> <p>Reševanje žoge: sun, povaljka, ribica.</p> <p>Napad: visoka žoga, maks, 1. tempo (penal, alma), napad iz 2. linije.</p> <p>Blok: enojni in dvojni blok s prisunskimi, tekalnimi in križnimi koraki.</p> <p>Servis: zgornji ravni servis iz skoka, skok servis.</p> <p>Sprejem vseh tipov servisov.</p> <p>Obramba: klasična – na reakcijo in situacijo, zaščita s prostim blokerjem, zaščita z liberom, zaščita igralca na paraleli.</p> <p>Igralni sistemi 4:2, 6:2 in 5:1 in menjava igralnih sistemov med igro.</p> <p>Šolska odbojka na mivki z različnimi permutacijami in variantami.</p>

3. DOSEŽKI NA ŠPORTNEM PODROČJU

Učenke so bile za delo zelo motivirane, dosledno so sledile napotkom in tehničnim informacijam, same so iskale nove izzive in zaradi tega tudi rezultati niso izostali. Učenke iz tega razreda, so bile ogrodje tako klubske, kot tudi šolske ekipe v različnih starostnih kategorijah.

Tako so dosegle obilico dobrih rezultatov na različnih področjih. Izpostavil bomo rezultate pri odbojki in odbojki na mivki na državnih tekmovanjih:

- Šolsko leto 2015/16: 16. mesto v odbojki na mivki (šolska športna tekmovanja), 10. mesto v šolski odbojki (šolska športna tekmovanja), področne prvakinja v mali odbojki (šolska športna tekmovanja), **3. mesto v mali odbojki (klubska odbojka)**, 4. mesto v odbojki na mivki v kategoriji U15 (klubska odbojka).
- Šolsko leto 2016/17: 5. mesto v odbojki na mivki (šolska športna tekmovanja), 4. mesto – v šolski odbojki (šolska športna tekmovanja), 10. mesto v kategoriji starejših deklic (klubska odbojka), **2. mesto v odbojki na mivki v kategoriji U15** in 4. mesto v odbojki na mivki v kategoriji U17 (klubska).

- Šolsko leto 2017/18: **2. mesto v odbojki na mivki (šolska športna tekmovanja), 1. mesto – naslov državnih prvakinj v šolski odbojki (šolska športna tekmovanja), 3. mesto v kategoriji starejših deklic (klubska odbojka), 1. mesto v članski kategoriji 3. DOL vzhod in uvrstitev v 2. DOL vzhod za sezono 2018/19 (klubska odbojka).**

4. SKLEP

Kavčič ob svojem delu v šoli ugotavlja, da otrokom, ki imajo zaznane težave z motoriko, pri rednih urah športne vzgoje posvečamo veliko pozornosti in jim v veliki meri prilagajamo naloge ter jih, če je potrebno, po daljši poti pripeljemo do zastavljenega cilja. Kaj pa tisti, ki izstopajo iz povprečja in kažejo visoko stopnjo gibalnih sposobnosti? Njihovi cilji in zahteve so po navadi višji, kot jih ponuja učni načrt, in je jasno, da pogosto želijo več (Kavčič, 2015, str. 163).

Delati s temi nadarjenimi dekleti na področju športa je bil vsakodnevni izziv, saj so bistveno odstopale od ostalih učenk na vseh športnih področjih. Zato smo z njimi naredili več, kot ponuja učni načrt. Hkrati je bila pomembna diferenciacija tudi v smislu napredka preostalih učenk tega razreda. Učenke so se jih pri športnih igrah "bale", saj so bile nadarjene učenke bistveno spretnejše in močnejše. Nemalokrat sva z učiteljem športa, ki je poučeval dečke v tem razredu, združevale nadarjene učenke z dečki pri vseh igrah z žogo. Takrat so bile tudi preostale učenke v razredu sproščene in voljne ter motivirane za delo.

Napredovale so tako ene kot druge, vsake v svojem tempu, ki je bil za njih prilagojen in primeren. Ob koncu osnovnošolskega šolanja vsi skupaj ugotavljamo, da je bilo delo zelo dobro zastavljeno, sproti spremljano in korigirano. Zadovoljni smo vsi vpleteni, saj smo dosegli zavidanja vredne rezultate, ob tem poskrbeli za širok razvoj motoričnih sposobnosti in napredovali na vseh področjih športa. Nekaj časa se je 1 učenka izogibala delu pri pouku športa, a je nazadnje dojela, da gibanje koristi predvsem njenemu zdravju. Vse učenke so redno obiskovale ure športa v 9. razredu ter aktivno sodelovale. Uspešno smo krmarili med nadarjenimi učenkami na področju športa in ostalimi učenkami razreda in se posvetili vsaki posebej.

LITERATURA IN VIRI

- Juriševič M. (2012). Učna motivacija nadarjenih učencev. V Bezić T., (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole* (str. 38-51). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kavčič P. (2015). Nadarjeni si zaslužijo več. V Bergoč Š., (ur.), *Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi* (str. 163-172). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-6XTJHM6C/fc9f4a39-686a-4207-a653ea2f8c564f8f/PDF> (1. 6. 2018).
- Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Sprejel Strokovni svet RS za splošno izobraževanje dne 11.2.1999.
- Kovač, M. idr. (2011). Program osnovna šola. Učni načrt. Športna vzgoja. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport. Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_sportna_vzgoja.pdf (1. 6. 2018).
- George D. (1997). *Nadarjeni otrok kot izziv*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Splošno o Gimnastiki za vse. Dostopno na: <http://www.gimnasticna-zveza.si/Gimnastika-Za-Vse.aspx?tagid=4> (1. 6. 2018).

NOČEM V ŠOLO

POVZETEK

Vsak izmed nas se je že srečal ali se soočal s pojmom odklanjanja šole na tak ali drugačen način. Ne glede na to, ali je otrok ali mladostnik dober učenec ali ne, ali je uspešen športnik ali ne, ali živi v urejenih družinskih razmerah ali ne, lahko začne v določenem obdobju odklanjati šolo. Ko učenec s strahom govori »nočem v šolo«, se starši, učenci in tudi strokovni delavci znajdejo v situacijah, kjer so nevedni, jim le-to povzroča stres, strah ter nelagodje. Prispevek govori o pojavu odklanjanja šole ter intervencijah in dejavnostih, katere lahko uporabimo. V prispevku je predstavljen primer učenca ter pomoč in pot k izboljšanju.

KLJUČNE BESEDE: odklanjanje šole, preprečevanje odklanjanja šole, vloga šolskega svetovalnega delavca, pomoč pri pojavu odklanjanja šole, primer iz prakse.

I DON'T WANT TO GO TO SCHOOL

ABSTRACT

Each of us has already heard of or has been confronted with the concept of school refusal in one way or another. Regardless of whether a child or an adolescent is a good student or not, whether he is a successful athlete or not, or he lives in an orderly family environment, he or she can begin to refuse school in a certain period. When a frightened student says "I do not want to go to school", parents, students and also school counselors find themselves in uneasy situations which cause stress, fear and discomfort. The article discusses the occurrence of school rejection, the interventions, and the activities that we can use. The article includes experiences based on a case study with such a student, needed help and a way to improvement in such situations.

KEYWORDS: school refusal, prevention of school refusal, role of a school counselor, assistance in the occurrence of school refusal, case study.

1. UVOD

V zadnjem obdobju opažamo, da se med našimi učenci vse pogosteje pojavljajo vedenja, katera nakazujejo na odklanjanje šole na tak ali drugačen način. Tako vedenje sproži reakcije pri starših in klic na pomoč, kakor tudi reakcije v šolskem okolju. Pogosto svojo vlogo odigra svetovalni delavec, ki je sigurno nezamenljiv člen v reševanju tovrstne problematike. Kakšna naj bo prva reakcija, ali otroka siliti, da prestopi prag učilnice, kaj svetovati staršem, kako se pogovarjati z otrokom, kaj bo jutri ... Vsa ta in še mnoga druga vprašanja se nam porajajo, na katera iščemo odgovore, ko imamo pred sabo otroka, ki preprosto noče v šolo.

Da bi svoja znanja in vedenja o odklanjanju šole poglobila, razjasnila marsikatero dilemo, sem se udeležila izobraževanja z naslovom Preprečevanje odklanjanja šole pod okriljem ljubljanskega, mariborskega, koprškega in novomeškega Svetovalnega centra za otroke, mladostnike in starše. Nekatera nova spoznanja in teoretična izhodišča v tem prispevku izhajajo tudi iz tega izobraževanja.

2. KAJ JE ODKLANJANJE ŠOLE?

Danes se z mladimi ukvarja veliko ustanov, vendar je osnovna šola tista, ki jo obiskujemo vsi prebivalci določene starosti. Dekleva (1990) pravi, da to dejstvo daje šoli velike možnosti v različnih vidikih, kot so: socializacijskem, nadzorstvenem, tretmanskem, diagnostičnem, prevzgojnem in še kakšnem. Po drugi strani pa šolo določajo pričakovanja in možnosti okolja, v katerem deluje, politični procesi izven nje, tradicije idr. V tej luči se kaže šola kot prostor, kjer se problemi kažejo in kjer nastajajo, kjer se dogajajo in razrešujejo stiske (Brus, 2010).

Odklanjanje šole je vedenje, ki se nanaša in se lahko pojavi pri otrocih starih od 5 do 17 let. Otrok ali mladostnik, ki zavrača obiskovanje šole, ima težave ostati v šoli cel dan. Izraz odklanjanje šole je obširnejši kot izraz šolska fobija, ne predpostavlja, da je izostanek iz šole nujno povezan s specifičnim dražljajem v okolju (Babič idr., 2017).

V šoli, kjer sem zaposlena, ugotavljamo, da se najpogosteje pojavlja neopravičeno izostajanje iz šole ti. »špricanje«. Občasno se pri svojem delu srečujemo tudi z učenci, ki zavračajo šolo. Pogosto kot zunanji opazovalci vidimo enak učinek – učenca ni v šoli. Ozadje enega in drugega vedenja pa je zelo različno.

Pomembno je zavedanje, da ko gre za zavračanje šole, se pri otroku oz. mladostniku pojavi huda čustvena stiska, povezana z odhodom v šolo oz. s prisotnostjo pri pouku. Starši se zavedajo otrokove odsotnosti od pouka, saj jih otrok pogosto skuša prepričati, da bi ostal doma. Pri ti. »špricanju« otrok oz. mladostnik ponavadi ne občuti pretirane anksioznosti ali strahu. Pogosto skuša prikriti pred starši, da je manjkal pri pouku (Babič idr., 2017).

3. MIHA

V nadaljevanju prispevka predstavljam primer učenca, ki je odklanjal šolo. Podrobneje so prikazani koraki, kako se lotimo obravnave učenca s tovrstnimi težavami.

Miha je bil učenec četrtega razreda. Bil je povprečen učenec, brez vidnejših učnih težav. Nekaj težav se je pojavljalo pri slovenščini: pisal je počasneje, poteznost vseh črk ni bila pravilna, nekoliko manj je bil pozoren na estetski zapis, rabil je pomoč pri delu z besedilom. Pri delu je rabil spodbudo.

Miha je edinec. Oba starša sta bila zaposlena. Že v vrtčevskem obdobju je imel nekaj težav z ločitvijo od mame, prav tako ob vstopu v prvi razred. Pozneje so se težave omilile. Ko je vstopil v četrti razred, je na začetku šolskega leta začel odklanjati šolo. To je izkazoval tako, da ni želel več stopiti v razred. Nikoli ni izpostavljajal strahu pred učiteljico, razredom, šolo kot tako. Ni izpostavljajal slabega odnosa s sošolci. Sošolci so ga sprejemali, ko je prišel v šolo so ga vedno pozdravljali, ga vabili v razred, češ naj ostane z njimi ... Miha je v razredu imel svoj krog prijateljev.

4. VAROVALNI DEJAVNIKI IN DEJAVNIKI TVEGANJA

O varovalnih dejavnikih in varovalnih procesih lahko govorimo tedaj, ko nekateri pojavi ali dogajanja preprečujejo pričakovani škodljivi učinek neugodnega vpliva. Poznavanje teh dejavnikov je pomembno za preprečevanje psihosocialnih motenj. Nekatere varovalne dejavnike lahko uvedemo v otrokovo življenje ali povečamo moč njihovega delovanja v življenju otroka, ki je izpostavljen neugodnemu vplivu (Mikuš Kos, 1991).

Varovalne dejavnike in dejavnike tveganja iščemo pri otroku, znotraj družine, v povezavi s šolo in strokovnjaki, ki se morebiti vključujejo v delo z otrokom.

Kot varovalne dejavnike pri otroku lahko izpostavimo fizično zdravje otroka, čustveno stabilnost, dobro samopodobo, socialne in komunikacijske spretnosti, obvladovanje učnih spretnosti in strategij ter tehnik za obvladovanje stresa. Varovalni dejavniki iz vidika družine so navezanost na družino, varna in trdna družina, kjer vlada naklonjenost, toplina, podpora, skrbnost, zdrave meje in avtoriteta. Varovalni dejavniki v šoli so dobri odnosi med učenci – učitelji – starši, realna pričakovanja do otrok ter nudenje priložnosti za uspeh. Ko strokovnjaki zavzamejo sodelovalni, celostni in multidisciplinarni pristop k obravnavi otroka, če prevzame vsak svojo odgovornost, če strokovnjaki med seboj kvalitetno komunicirajo, so na razpolago in se otroka pravočasno vključijo v dodatno obravnavo, lahko govorimo o varovalnih dejavnikih iz tega vidika (Babič idr., 2017).

Pri obravnavi Mihe smo skušali poiskati in opredeliti varovalne dejavnike, in sicer:

- Miha se je v popoldanskem času družil z vrstniki, imel je svoj krog prijateljev. Ko je šel k njim na obisk, ni izkazoval potrebe, da ostane mama z njim. Imel je dokaj dobro razvite komunikacijske sposobnosti in socialne spretnosti.
- Mihova mama je izkazovala veliko pripravljenost in angažiranost za reševanje njegovih težav. S strani družine je čutil podporo, naklonjenost, skrb ...
- Prav tako se je izražala podpora s strani razredničarke. Le-ta mu je bila pripravljena pomagati, prilagajala je ocenjevanja, pripravljala je gradivo za delo doma. Svoja pričakovanja do Mihe je realno predstavljala mami in njemu.

- Miho smo usmerili v dodatno strokovno obravnavo ter dobro, hitro, sprotno sodelovali s psihologinjo.

Kot dejavnike tveganja pri otroku lahko izpostavimo čustvene motnje, telesno bolezen, strah pred dogodki v šoli, telesno drugačnost, temperament, visoke zahteve do samega sebe, izkušnje iz preteklosti, ki zbujejo strah, težave v odnosih z vrstniki, učne težave. Dejavniki tveganja iz vidika družine so lahko starševska zmedenost, anksioznost, konflikti med staršema, vzgojne težave, stresni dogodki v družini, odsotnost staršev, socialno neprilagojeni starši, dolgotrajna brezposelnost. Dejavniki tveganja iz vidika šole so slaba klima na šoli, učiteljeva osebnost, pomanjkanje podpore, medvrstniško nasilje, zahtevnost šole, menjava šole. Iz vidika strokovnjakov se za dejavnike tveganja štejejo pomanjkanje zgodnje identifikacije in intervencij, pomanjkanje strokovnjakov, prelaganje odgovornosti med strokovnimi službami, neuskkljenost (Babič idr., 2017).

Prav tako smo opredelili, kateri so dejavniki tveganja, ki smo jih opazili pri Mihi:

- telesne posebnosti (visok, prekomerna telesna teža),
- težave z ločitvijo od mame so se pojavljale že v vrtčevskem obdobju,
- popolna akomodacija mame na odklanjanje šole (mama si je prilagodila delovni čas, vozila ga je v šolo, čakala ga je v šoli),
- neaktivnost očeta (zelo čustven odnos z Miho).

5. FUNKCIONALNA OCENA ODKLANJANJA ŠOLE

V reševanju problematike odklanjanja šole, se najprej vprašamo in določimo v kakšni funkciji se pri otroku pojavljala odklanjanje šole.

Ločimo štiri funkcije odklanjanja šole:

1. izogibanje dražljajem, ki izzovejo negativne občutke,
2. izogibanje neprijetnim socialnim in ocenjevalnim situacijam,
3. prizadevanje za pozornost pomembnih drugih ter
4. iskanje otipljivih ojačevalcev, prijetnejših doživetij izven šole. (Babič idr., 2017)

Pri določanju posamezne funkcije so nam v pomoč lestvice oz. vprašalniki za starše in otroke. Z njihovo pomočjo lažje postavimo hipotezo, se pravi, kaj je glavni razlog odklanjanja šole pri posameznem otroku oz. mladostniku.

S pomočjo vprašalnika smo določili, da si Miha zelo prizadeva za pozornost pomembnih drugih, in sicer njemu zelo pomembne osebe – mame. Ob tem so se pojavljali nekateri značilni vzorci vedenja. Eden takih je jutranje negodovanje, da ne bi šel v šolo. Ko se je vseeno uspel pripraviti in priti do šole, si je tik pred odhodom v razred premislil. Od mame je zahteval, da ga vzame s sabo domov in se nikakor ni želel ločiti od nje. Ločitev je zanj predstavljala zelo veliko stisko.

6. POGOVOR – KORAK NA POTI K ISKANJU REŠITEV

Človek je komunikacijsko bitje, ki nenehno komunicira. V tem smislu lahko razumemo tudi Watzlawickov aksiom »Nemogoče je ne komunicirati«. Človek namreč nenehno komunicira z okoljem in s samim seboj. Iz okolja sprejema in v okolje oddaja informacije, ne glede na to ali se teh informacij zaveda ali ne. V informacije prenaša in oddaja dejstva, svoj odnos do teh dejstev in odnos do drugih. Iz informacij dobiva sporočila o dejstvih, odnos drugih do sporočenih dejstev in odnos drugih do sebe. S komunikacijo torej na različne načine oddaja in sprejema sporočila (Lepičnik Vodopivec, 1996).

Dobra komunikacija je vsekakor prvi korak na poti k reševanju težav. Otroci in mladostniki, ki odklanjajo šolo so pogosto zadržani, sramežljivi, prestrašeni in anksiozni. S strani svetovalnega delavca, učitelja je potrebna visoka stopnja empatije in sprejemajoč odnos. Pogovor z otrokom mora biti usmerjen na različna področja njegovega življenja: prijatelji, hobiji, prosti čas, družina, šola in učni uspeh, kolikšna je stopnja strahu v posamezni situaciji, ali otrok izpostavlja še kakšne druge strahove (Babič idr., 2017).

Pogovori s starši morajo biti umirjeni, kjer se poglobljeno razišče sama situacija in kjer smo pozorni na vse detajle. Ti starši so pogosto tudi sami anksiozni, prestrašeni, počutijo se nelagodno, jih je sram in ne vejo, kako ravnati. Staršem moramo dati priložnost, da izrazijo svoje občutke brez slabe vesti. Pomagamo jim, da vidijo težave kot nekaj prehodnega. V pogovoru skušamo ugotoviti, kdaj se je odklanjanje šole začelo, ali je bil kakšen sprožilen dejavnik, kakšna je njihova jutranja rutina. Prav tako nas zanimajo posledice odklanjanja šole, vključimo aktivnosti, ki jih otrok počne, ko ostane doma. Zanima nas tudi pogled staršev na šolo, šolske aktivnosti in obveznosti ter pogled na otrokov učni uspeh (Babič idr., 2017).

Iz pogovorov z Miho in njegovimi starši smo ugotovili, da je izražal zelo visoko stopnjo strahu pred šolo predvsem zaradi ločitve od mame. Preko pogovora s starši smo ugotovili, da je bila najverjetneje določena situacija sprožilen dejavnik, zaradi katere je Miha začel odklanjati šolo. Preko pogovorov smo tudi ugotovili, kakšen pogled so imeli Miha in njegovi starši na šolo, na sošolce, učiteljico in učenje nasploh.

7. KAKO POMAGATI MIHI ?

Šolska klima predstavlja širok spekter odnosov med vodstvom šole, učitelji, učenci in ostalimi, ki so zaposleni na šoli. Natančneje gre za odnos šole na splošno, odnose med osebjem, oblikovanje ter izvajanje odločitev, skrb za spodbujanje strokovnega razvoja učiteljev, podporo učencem, svobodo pri odločanju, profesionalni interes, itd. (Zabukovec, 1993).

Šolska klima je pravzaprav tisti dejavnik, ki na šoli določa kulturo, in način njenega delovanja oz. glavni dejavnik, ki določa razlike med šolami (Fisher in Fraser, 1992, v Zabukovec, 1993). Delovanje šole naj bi že v splošnem bilo usmerjeno tako, da se otroci v njej počutijo dobro, varno in sprejeto. Otrokom zagotavljamo varnost tako, da spodbujamo ničelno toleranco do nasilja, da jim nudimo učno pomoč, da skrbimo za duševno zdravje ter za zdravje nasploh.

Včasih se lahko pri posameznem otroku, kljub pozitivni šolski klimi, kljub določenim varovalnim dejavnikom v otroku in njegovem okolju sprožijo stiske, ki so povezane z obiskovanjem šole.

Strah je normalen varovalni pojav in je do neke mere tudi koristen, tudi v zvezi s šolo. Bojazen pred neuspehom marsikaterega otroka spodbudi, da se loti dela. Toda veliko strahu, posebno, če se ta pojavlja pogosto, škoduje. Marsikdaj načne otrokovo zdravje, vpliva na delovanje posameznih organov, zmanjša odpornost in povzroči ti. psihofizične motnje. Otrok dobesedno zboli od strahu, ko mora v šolo, in prične zaradi tega izostajati iz šole (Mikuš Kos, 1991).

Ko se pri določenem otroku začne izkazovati odklanjanje šole, je potrebno tesno sodelovanje s starši ter med vsemi strokovnimi delavci, ki obravnavajo otroka oz. mladostnika. Potrebno je nastaviti jasno strategijo in načrt vrnitve v šolo ter jasno opredeliti posledice prisotnosti oz. neprisotnosti. Če tako ocenimo, je potrebno starše in otroka vključiti v terapevtsko obravnavo in poiskati pomoč zunanjih strokovnjakov.

Pri delu z otrokom in starši se poslužujemo določenih intervencij, ki pa od strokovnega delavca zahtevajo tudi določeno znanje. Intervencije vključujejo:

- prepoznavanje vzorcev vedenja pri otroku,
- svetovanje staršem, kjer preko pogovora raziščemo funkcije odklanjanja šole. Iščemo ideje o tem, kaj bi bilo potrebno spremeniti doma, v razredu, kakšna je vloga staršev,
- otroka poučimo in mu predstavimo tehnike sproščanja, dihalne vaje,
- neracionalne misli pri otroku spreminjamo v realne, razvijamo realne misli,
- skupaj z otrokom iščemo strategije, načine reševanja problemov,
- naš končni cilj je postopno uvajanje otroka v šolo (z otrokom se pogovorimo o ogrožujočih situacijah, skušamo vizualizirati vstop v šolo in potem otrok postopno vstopa v situacije),
- postopno uvajanje v šolo pomeni najprej približevanje šoli kot zgradbi, ogled oglasne deske, kaj se dogaja v šoli. Nato otrok vstopi v razred in ostane tam samo določen čas, pride proti koncu pouka ali le k najljubšim predmetom ipd. (Babič idr., 2017).

Poleg dela z otrokom, je ključnega pomena tudi svetovanje staršem. Starše moramo naučiti in jim pokazati, kako vztrajati ter kako postavljati meje. Poučiti jih moramo o tem, kakšna navodila dajejo otroku – le ta morajo biti jasna, kratka, jedrnata in ne pridige o tem, kako je pomembno hoditi v šolo. Otroci, ki odklanjajo šolo, pogosto tožijo, da jih kaj boli. Bolje je, da starši to ignorirajo. V primeru, da otrok ostane doma, mora biti dan enak šolskemu dnevu. Delo po urniku, popoldan domače naloge. Pomembno je, da mu doma ni lepše kot v šoli.

Izvedene intervencije, ki smo jih na šoli opravili z Miho:

- Opravili smo več razgovorov na različnih nivojih (razredničarka, šolska svetovalna delavka) z Mihovo mamo in z Mihom. Namen je bil predvsem raziskati funkcije odklanjanja šole. Iskati smo začeli ideje, kaj bi bilo potrebno spremeniti doma in kaj v šoli.
- Skupaj z Miho smo iskali možnosti, na kakšen način bi bil pripravljen na vrnitev v šolo.
- Miho smo dokaj hitro vključili v psihološko obravnavo, kjer smo aktivno sodelovali s psihologinjo, upoštevali njene predloge ter ji dajali povratne informacije o uspešnosti udejanjanja predlogov.
- Miha je bil prav tako pregledan pri pedopsihiatru.
- Staršem smo predstavili postopek usmerjanja otrok s posebnimi potrebami in podali so predlog za usmerjanje. Miha je bil usmerjen kot otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami in dobil odobreno dodatno strokovno pomoč.

Delo z Miho:

- Preko pogovorov smo mu predstavili nekatere tehnike sproščanja; pogovarjali smo se o njegovih strahovih in mu skušali realno prikazovati situacije v šoli.
- Miha je prihajal vsak dan v šolo v spremstvu mame. Tudi če ni želel vstopiti v razred, je imel nalogo, da vsak dan pride v šolo. Predvsem z namenom, da pripravi šolsko torbo, se vsako jutro uredi in da ne izgubi stika s šolo.
- Počasi je začel prestopati prag razreda. Pogovarjal se je z razredničarko, le-ta mu je dajala navodila, zadolžitve za delo doma, učne liste. S starši smo se zmenili, da naj delo doma poteka po enakem urniku kot v šoli – dopoldan učenje, popoldan nekaj prostega časa, delanje domačih nalog.
- Čez nekaj časa je začel prihajati na vnaprej napovedana ocenjevanja. Le-ta so potekala prilagojeno, izven oddelka. Mama ga je še vedno spremljala in ga počakala v šoli.
- V nadaljevanju si je sam izbral, h katerim učnim uram bi želel prihajati. Najprej je prihajal k predmetu šport. Mama ga je vedno počakala v šoli.
- Postopno je začel prihajati k prvima dvema, oz. k zadnjima dvema učnima urama. Nato je ostajal pri pouku cel dan. V določenem obdobju je mama ostajala v šoli, saj je to potreboval zaradi svojega občutka varnosti. Proti koncu šolskega leta je ostal v šoli tudi sam.

8. KO NISMO UČINKOVITI ...

Kadar strokovni delavci na šoli v nujenju pomoči nismo dovolj učinkoviti, ne zmoremo in ocenjujemo, da se težave poglobljajo, napotimo starše in otroka na dodatne obravnave v zunanje institucije. To so zdravstvene ustanove, svetovalni centri ali centri za socialno delo (v primeru abnormne družinske situacije, nasilja v družini, zanemarjanja ali zlorabe otrok ...). Ob tem je seveda pomembno sodelovanje in soglasje staršev. Zunanje institucije seznanimo s čim več informacijami, z že nudenimi oblikami pomoči, s področji kjer smo bili učinkoviti oz. neučinkoviti.

9. ZAKLJUČEK

Bistvena naloga in vodilo pri delu z učenci, ki odklanjajo šolo, je vsekakor poznavanje potreb teh otrok, razumevanje njihovih strahov ter doživljanja določenih situacij. Pomembno je, da jim pravočasno stopimo naproti, raziščemo vzroke za njihove strahove, jih opremimo z znanji in tehnikami za obvladovanje strahu in jih postopno vrnemo v šolsko okolje. Ob vsem tem se moramo zavedati, da se stiske in strahovi v otroku kopičijo iz dneva v dan in iz dneva v dan naraščajo do te stopnje, da jih otrok več ne obvladuje. Pot, ki jo mora otrok prehoditi da se nauči spoprijemati s svojimi strahovi in stiska, ki jo mora premagati, pa je zelo dolgotrajna in naporna tako zanj kot tudi za njegovo okolico.

LITERATURA IN VIRI

Babič, M., Briški, N., Dogenik, S., Hudoklin, M., Janjušević, P., Kralj, D. idr. (2017). Preprečevanje odklanjanja šole: študijsko gradivo. Neobjavljeno delo.

Brus, S. Pomoč učencem z vedenjskimi in čustvenimi težavami v osnovni šoli. Magistrsko delo. Ljubljana, 2010.

Lepičnik Vodopivec, J. (1996). Med starši in vzgojitelji ni mogoče ne komunicirati. Ljubljana: Misch, Oblak in Schwarz.

Mikuš Kos, A. (1991). Šola in duševno zdravje. Murska Sobota: Pomurska založba.

Zabukovec, V. (1993). Kako zaznavajo razredno klimo osnovnošolci in njihovi učitelji. *Sodobna pedagogika*, 44 (5/6), 292–303.

PODPORNE TEHNIKE PRI POUČEVANJU OTROK Z MOTNJO AVTISTIČNEGA SPEKTRA

POVZETEK

Poučevanje otrok z motnjo avtističnega spektra predstavlja velik izziv za učitelja, ne glede na to v kateri program je otrok vključen. Vsak otrok je osebnost zase in ne moremo delati po modelu, temveč moramo pri vsakem posamezniku najti njegova močna področja in interese, ki so osnova za uspešno poučevanje. Otrokova motivacija je za uspeh pri učenju bistvena. V svojem prispevku bom predstavila delo v kombiniranem oddelku s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom, v katerega je vključen deček z lažjo motnjo v duševnem razvoju, ki ima diagnosticiran tudi avtizmem in hiperkinetično motnjo.

KLJUČNE BESEDE: motnje avtističnega spektra, lažja motnja v duševnem razvoju, hiperkinetična motnja, uspešne metode poučevanja.

SUPPORT METHODS FOR TEACHING CHILDREN WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER

ABSTRACT

Teaching children with autism spectrum disorder is a challenge for the teacher, regardless of the teaching programme. Every child is different, so we cannot use the same methods for all but must find each individual's strong points and interests. The child's motivation to succeed is the key to successful teaching. We present our work with a class for children with special needs that includes a boy with minor mental disability who is also diagnosed with autism and hyperkinetic disorder.

KEYWORDS: autistic spectrum disorder, minor mental disability, hyperkinetic disorder, successful teaching methods.

1. OSEBE Z MOTNJO AVTISTIČNEGA SPEKTRA

Pojav avtizem izvira iz grške besede »autos«, kar pomeni sam, lasten, vsebinsko pa vase usmerjen. Od osemdesetih let prejšnjega stoletja naprej prevladuje dimenzionalni pogled na avtizem, govorimo o spektroavtistični motnji. Motnja avtističnega spektra (MAS) je izraz, ki v svojem širšem pomenu zajema avtizem, Aspergerjev sindrom, pervazivno razvojno motnjo, sindrom patološkega izogibanja zahtevam in semantično-pragmatično motnjo. Spektroavtistične motnje so kompleksne razvojne motnje, ki se kažejo predvsem kot kakovostno spremenjeno vedenje na področju socialne interakcije, besedne in nebesedne komunikacije in imaginacije. Najnovejše raziskave kažejo, da je število oseb z motnjo avtističnega spektra v porastu. V Evropi in ZDA naj bi bilo 6 oseb z MAS na 1000 ljudi. Motnja je pri dečkih pogostejša kot pri deklicah. Nekateri govorijo celo o prediagnosticiranosti, kar pomeni, da nekomu prehitro postavimo diagnozo MAS. Za nekatere diagnostike so že najmanjša odstopanja v vedenju znaki avtizma (Gillberg, 2016). Ob strmem porastu avtizma raste tudi potreba po znanju in raziskovanju te motnje. Z boljšim razumevanjem delovanja avtističnega uma se bo spremenil pogled na motnjo in pričakovanja glede sposobnosti oseb z avtizmom, da diagnoza ne bo več nujno pomenila obsodbe na neuspeh.

Znanstveniki še vedno raziskujejo vzroke za nastanek avtizma. Mnogi strokovnjaki pa menijo, da vzrok avtizma ni posledica enega samega dejavnika, temveč medsebojno vplivanje več dejavnikov. Avtizem je nekoč veljal za redko motnjo, v zadnjih desetih letih pa se je število oseb z MAS izredno povečalo po celem svetu.

Starši lahko že zelo zgodaj pri otroku posumijo, da gre za avtizem. Nenavadne in nepričakovane vedenjske vzorce lahko opazijo že pri dojenčku. Na primer: otrok ne usmerja pozornosti na svoje skrbnike, ne odziva se na svoje ime, ni skupne pozornosti, več interesa kaže na predmete kot na ljudi, nima socialnega nasmeha, tudi pri razvoju govora prihaja do zaostanka ali pa se govor sploh ne razvije. Lahko, da pri otroku pride celo do regresije, opuščanja nekaterih besed, ki jih je otrok že govoril. Pogosto otroci z avtizmom ponavljajo določene besede, morda celo cele fraze, ki jih na primer slišijo v risanki. Večina otrok z avtizmom ima težave s prilagajanjem spremembam, predpostavljanjem, ne znajo se postaviti v položaj drugega. Poleg vsega naštetega pa imajo skoraj vsi otroci z avtizmom še težave na področju senzorne disfunkcije. Ni pa nujno, da se pojavijo vsi naštetih znaki. Nekatere osebe z MAS vzpostavljajo očesni kontakt, izkazujejo naklonjenost, uporabljajo socialni nasmeh in tudi pokažejo veliko čustev.

2. DIAGNOSTIČNA OCENA

Dobra diagnoza je rezultat sodelovanja staršev, tima strokovnjakov, ki se ukvarjajo z ocenjevanjem in diagnostiko otrok, in strokovnjakov v vrtcu ali šoli, ki dobro poznajo običajno odzivanje otrok v okolju skozi daljše časovno obdobje (npr. šest mesecev). Diagnoze ne moremo postaviti tako, da pregledamo lestvico značilnosti in ocenimo, če je teh dovolj, in prav tako ne z enim diagnostičnim instrumentom (Jurišić, 2016).

Diagnostična ocena obsega šest elementov (Jurišić, 2016):

1. Intervju s starši ali skrbniki.
2. Pregled ustrezne medicinske, psihološke, pedagoške dokumentacije (poročila vrtca ali šole).
3. Razvojna ocena oziroma ocena sposobnosti.

4. Opazovanje otroka med igro.
5. Ocena prilagoditvenih spretnosti.
6. Zdravstveni pregled.

3. ZNAČILNOSTI OTROK Z MAS

A. Predšolski otroci

Socialni razvoj:

- Lahko se izogiba dotikov.
- Lahko se drži stran od skupine.
- Dojenček morda ne posnema izrazov obraza.
- Malček se morda ne odziva z nasmehom na smeh staršev.
- Ne odziva se na čustvene potrebe drugih.

Razvoj komunikacije:

- Lahko tudi ne govori.
- Lahko ponavlja besede drugih (takoj ali z zakasnitvijo - eholalija).
- Uporablja fraze, ki jih je nekje slišal.
- Lahko se ne odziva na svoje ime.
- Redko uporablja kretnje za sporazumevanje.

Omejena, ponavljajoča se zanimanja, vedenje ali dejavnost:

- Ponavlja gibe rok: ploskanje, tleskanje s prsti, guganje s telesom.
- Igrače ali predmeta zлага v vrsto, razvršča, si ogleduje njihove dele, namesto da bi se z njimi igral.
- Rigidno vztraja v rutinah.

Druga področja:

- Izbruhi jeze.
- Občutljivost na svetlobo ali zvok.
- Posebnosti hranjenja (pogosto je to povezano s strukturo hrane).
- Težave z razumevanjem varnosti (lahko zbeži ven in bosih nog hodi po snegu).

B. Šolski otroci

Socialni razvoj:

- Lahko se ne vključuje v socialne igre.
- Lahko si izbira družbo mlajših otrok.
- Lahko se zdi gospodovalen in vodilni v igrah z drugimi.

Razvoj komunikacije:

- Lahko govori kot »mali profesor«, ki predava na določeno temo.
- Pogovor z njim je tako, kot bi govoril sam s sabo.
- Lahko tudi ne uvidi, kako njegovo vedenje vpliva na druge (jih morda prizadene).

Omejena, ponavljajoča se zanimanja, vedenje ali dejavnost:

- Pravila razumejo dobesedno.
- Lahko si ustvarijo svoja pravila, kar mu omogoča razumevanje sveta, kadar drugi ta pravila kršijo, to lahko povzroča stres, nelagodje.

Druga področja:

- Težave z učenjem.
- Težave s pozornostjo, razdražljivost, ki je posledica težav s spanjem ali komunikacijo.
- Lahko se vede moteče, ima izbruhe v času prehajanja od ene dejavnosti k drugi, iz enega prostora v drugega.
- Lahko je okoren pri športnih dejavnostih.

C. Mladostniki — mladi odrasli

Socialni razvoj:

- Razkorak med socialnimi spretnostmi je izrazitejši, vidnejši.
- Zmenki in stiki z nasprotnim spolom so posebej velik izziv.
- Včasih so težave s socialnimi stiki povezane tudi s šibkimi spretnostmi, na primer z osebno higieno (primer: rigidno razumevanje pravil, ki se nanašajo na pogostost kopanja).

Razvoj komunikacije:

- Šibko razumevanje abstraktnih pojmov.
- Šibko razumevanje šal, žargona.
- Lahko posnema jezik iz TV-oddaj ali filmov, zaradi česar je lahko tudi v težavah (na primer reče, da bo vse pobil, a želi le izraziti jezo in stres).

Omejena, ponavljajoča se zanimanja, vedenje ali dejavnost:

- Mnogi razvijejo rituale, da bi se izognili motoričnim tikom.
- Ure in ure ga lahko zaposluje bežen stik z vrstnikom.

Druga področja:

- Depresivnost in bojazen.
- Vedenjski izbruhi.
- Morda ima težave, ki se nanašajo na spolnost (lahko ima težave z vrstniki). Povečano tveganje za epileptične napade v puberteti.

4. IZOBRAŽEVANJE OTROK Z MAS

Zgodnja funkcionalna ocena in obravnava otrok z avtizmom je izrednega pomena. Če motnje prepoznamo zelo zgodaj, pred otrokovim petim letom, in jih diagnosticiramo ter začnemo s terapijami, bo rezultat lahko boljši. V tem primeru bo učnih težav manj in mnogim otrokom z naštetimi težavami bo v šoli šlo dobro (Gillberg, 2016). Osebe z MAS se lahko vključujejo v različne programe glede na njihove intelektualne in socializacijsko prilagoditvene sposobnosti. Naš cilj je razvijati potenciala vsakega posameznika do najvišje mogoče mere in ga pripraviti na čim bolj samostojno življenje. Nekateri otroci se vključujejo v redne osnovne šole, kjer se

jim po potrebi nudi dodatna strokovna pomoč, drugi se vključujejo v prilagojene programe z nižjim izobrazbenim standardom ali v posebne programe vzgoje in izobraževanja.

Cilj poučevanja otroka je zmanjšati primanjkljaje in razviti nadomestne strategije, ki temeljijo na njihovih močnih področjih (Jurišič, 2012).

5. POUČEVANJE OTROKA V USTREZNEM PROGRAMU

Vsi starši si želimo, da bi bili naši otroci uspešni in srečni. V vsakem otroku vidimo veliko sposobnosti in upamo, da jih bo razvijal ter postal samostojna, neodvisna oseba. A včasih se nam želje ne izpolnijo. Otroka vpišemo v redni program osnovnega šolanja, da bi mu omogočili vse najboljše možnosti za napredek, a kljub izrednemu razumevanju in trudu ter strokovnemu delu učiteljev in svetovalne službe na šoli, ki izčrpa vse vire pomoči, otrok ne zmore. Svojo nemoč lahko otrok kaže na različne načine. Zelo pogosto je to neprimerno vedenje: nesodelovanje pri učnem procesu, izogibanje pouku (skrivanje pod mizo) uporništvu, verbalna agresija (kričanje, grožnje: sovražim, razbil bom, ubil bom ...), fizična agresija do vrstnikov in zavračanje šole. Posameznik za uspešno delo v šoli potrebuje poleg ustrezne intelektualne opremljenosti tudi socialne prilagoditvene spretnosti. Otroci z MAS imajo ravno na tem področju izredno velike težave.

V začetku šolanja je bilo potrebno otroku, ki je imel še veliko potrebo po prosti igri, zagotoviti igralne koticke glede na njegove interese in močna področja (igralni kotichek za domišljjsko igro, posebna mizica za ustvarjanje s plastelinom, kotichek za igro z lego kockami, razredna knjižnica s knjigami, ki jih otrok rad samostojno prebira). Vsebine iz učnega načrta skušamo predstaviti čim bolj konkretno, praktično in preko igre. Ponavljanje in utrjevanje je s pomočjo igre veliko prijetnejša in tudi sama motivacija za delo je veliko boljša.

Prilagoditve glede na senzorične posebnosti otroka z MAS v razredu:

- Hrana; vodja šolske prehrane in vodstvo šole je zelo razumevajoče. Deček za malico je le rezino polbelega kruha (le navadna polbela štruca, vse druge vrste kruha odklanja), čokoladno mleko v tetrapaku (vedno enako) in Nutello kot namaz. Ničesar drugega ne želi poskusiti in vidno trpi ob vonjavah, kadar so hrenovke, sendviči, namazi, ki imajo izrazit vonj (nos si pokriva s servietko).
- Vonj; deček z MAS ima zelo izostren občutek za vonj in zelo hitro pove, da mu nekaj smrdi, kar večkrat pomeni, da prizadene sošolce, ki imajo bolj izrazit vonj. V treh letih se je naučil, da mnenje izrazi na primernejši način ali se obzirno oddalji.
- Dotik; pouk imamo organiziran tako, da jemo malico preden v jedilnici nastane gneča. V prvem mesecu smo mu omogočili, da je malico pojedel v miru v razredu. Kasneje se je sam želel pridružiti vrstnikom v jedilnici.
- Svetloba; uporaba senčil v razredu po potrebi.

Prilagoditve glede na potrebo otroka z MAS po stalnosti, ki mu zagotavlja občutek varnosti v razredu:

- Stalna razporeditev miz za učenje v razredu, igralni kotichek, ki je določen s preprogo in škatlami z igračkami, računalniški kotichek.
- Dnevni slikovni koledar in slikovni urnik na steni.

Prilagoditve glede na potrebo po strukturiranem prostoru:

- Definiranje prostorov po področjih glede na njihovo funkcijo (delo, igra, počitek).
- Prostor za urnike (struktura ure, urnik pouka, urnik drugih dejavnosti, oznaka za začetek in konec dejavnosti).
- Dobro organiziran material v prostoru (knjižne police s knjigami, igrače v odprtih omarah s policami, material in pripomočki za ustvarjanje vedno na istem mestu).

6. PODPORNE TEHNIKE PRI POUČEVANJU

Poučujem v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom, v katerega se vključujejo tudi otroci z avtizmom. Osebe z MAS se veliko lažje učijo s pomočjo slikovnega gradiva, zato pri pouku uporabljamo veliko slikovnih opor:

- Slikovni dnevni urnik.
- Slikovni tedenski urnik.
- Slikovna predstavitev poteka dejavnosti v posamezni uri.
- Slikovni koledar rojstnih dni otrok v razredu.
- Slike in imena novih sošolcev za učenje njihovih imen.
- Slikovni koledar (dan, mesec, letni čas, vreme).
- Računalnik (ura v multimedijski učilnici v urniku vsak teden, prosto dostopni progami).
- Bralni besedno/slikovni kartončki.
- Montessori slikovni kartončki.
- Bralni listi za vsakodnevno domače branje (simbolična nagrada ob izpolnjenem listu).

Pogosto je njihovo močno področje likovna umetnost, zato to izkoristimo za pogosto ustvarjanje in razvoj motorike in koordinacije, ki je velikokrat šibko področje. Pri likovnem ustvarjanju je tudi priložnost za poslušanje glasbe, ki umirja in spodbudno deluje pri ustvarjanju. Po treh letih šolanja se deček z MAS sam spomni in predlaga poslušanje umirjene glasbe ob delu.

Deček je bil po treh letih šolanja v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom ponovno psihološko testiran s testom neverbalne inteligentnosti (Barvne progresivne matrice CPM) in likovnim testom Benderjeve (LB – R). Testiranje je potrdilo že ugotovljeno diagnozo lažje duševne manj razvitosti, ki je bila osnova za odločbo.

7. ZAKLJUČEK

Ne smemo razmišljati le o problemih in primanjkljajih, le o tem, česa osebe z avtizmom ne zmorejo, temveč tudi o tem, kako jih mi lahko dojemamo, kako razumemo njihovo razmišljanje in občutke, da se lahko bolje povežemo z njimi. Bolje razumemo njihov svet, oni pa našega. Klinični psiholog dr. Lee Marcus je eden redkih, ki se ukvarja z odraslimi z avtizmom in njegov priljubljena misel je, da naše metode delujejo bolje z otroki, ki nimajo avtizma. To so namreč dobre metode – za vse (Merljak, 2016).

Pri svojem pedagoškem delu se vsakodnevno srečujem z vedno novimi problemi in iščem nove rešitve ter ideje. Z učenci smo ustvarjalni in se vsak dan kaj novega naučimo. Pomembno je, da se kljub različnosti sprejemamo in spodbujamo ter nikoli ne obupamo.

LITERATURA IN VIRI

- Attwood, T. (2007): *Aspergerjev sindrom: Priročnik za starše in strokovne delavce*. Ljubljana: Megaton, d. o. o.
- Berložnik, N., Kolenc, F. M. (2014). *Navodila za delo z otroki z avtističnimi motnjami v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom*. Ljubljana: Ministrstvo za znanost in šport: Zavod RS za šolstvo.
- Hannah, L. (2009). *Učenje mlajših otrok z motnjami avtističnega spektra*. Ljubljana: Center društvo za avtizem.
- Jurišić, B. D. (2016). *Otroci z avtizmom: priročnik za učitelje in starše*. Ljubljana: Center Janeza Levca: Izobraževalni center PIKA.
- Maličev, P. (23. 12. 2016). Otroci z avtizmom so lahko čudoviti tolažniki. *Delo, Sobotna priloga*. <http://www.delo.si/sobotna/otroci-z-avtizmom-so-lahko-cudoviti-tolazniki.html>.
- Maličev, P. (30. 12. 2016). Prihodnost otrok z avtizmom. *Delo, Sobotna priloga*. <http://www.delo.si/sobotna/pri-napovedovanju-prihodnosti-otrok-z-adhd-in-avtizmi-naj-bodo-psihologi-previdni.html>.
- Merljak, S. (25. 11. 2016). Ko otroci z avtizmom odrastejo, ne padejo čez rob klifa, živijo nekje z nami. *Delo, Sobotna priloga*. <http://www.delo.si/sobotna/ko-otroci-z-avtizmom-odrastejo-ne-padejo-cez-rob-klifa-zivijo-nekje-z-nami.html>.

MEDGENERACIJSKO DRUŽENJE - SKUPAJ RASTEMO

POVZETEK

Medgeneracijska druženja v našem Vrtcu Hansa Christiana Andersena, postajajo tradicija dobrega sodelovanja vseh deležnikov vrtca, okoliških prebivalcev in institucij. Spletamo pristne medgeneracijske vezi, kjer se spoznavamo, učimo, gradimo vrednote, skrbimo za zdravje, spoznavamo in ohranjamo kulturo ter uživamo v druženju drug z drugim. V strokovnem članku so navedeni primeri naše dobre prakse.

KLJUČNE BESEDE: otroci, odrasli, medgeneracijsko druženje, vrednote.

INTERGENERATIONAL SOCIALIZING – GROWING TOGETHER

ABSTRACT

In our kindergarten, intergenerational gatherings are becoming a tradition of good cooperation between our kindergarten, neighbouring residents and institutions. We are creating true intergenerational bonds through which we discover, learn, build values, take care of our health, discover and preserve our culture as well as enjoy each other's company. There are examples of our good practices given in the professional article.

KEYWORDS: children, adults, intergenerational socializing, values.

1. UVOD

Delček vizije našega vrtca Hansa Christiana Andersena – skupaj rastemo, z dvema besedama opisuje nešteto možnosti, ki jih imamo – mali in veliki Andersenovi.

Zavedamo se pomena sodelovanja in medgeneracijskega druženja, zato vsako leto pripravimo različne dejavnosti, ki povezujejo male in velike - otroke, starše, stare starše, okoliške prebivalce in strokovne delavce, kjer uživamo v druženju drug z drugim.

Vodi nas razmišljanje in zavedanje, da skozi take oblike sodelovanja spletno pristne medgeneracijske vezi, se učimo, skrbimo za zdravje, spoznavamo in ohranjamo kulturo in tradicijo, krepimo medsebojne odnose in gradimo vrednote.

2. POMEN SKUPNOSTI ZA STAREJŠE IN MLADE

Sodobni demografski trendi, ki spreminjajo razmerja med generacijami in posledično vplivajo na različna področja družbenega, gospodarskega, kulturnega in političnega življenja, narekujejo potrebo po okrepljeni medgeneracijskih vezi in zmanjševanju starostne segregacije na vseh področjih in ravneh družbe [1].

Skupnost kot prostor medgeneracijske solidarnosti je koncept skupnosti za vse starosti. Predstavlja namerno omrežje socialnih odnosov, formalnih in neformalnih dejavnosti in storitev, ki naj bi podpirale blaginjo ljudi v vseh fazah njihovega življenja [2].

3. PRIPADNOST SKUPNOSTI

Pripadnost naši skupnosti, vrednotam in ciljem. Povezujejo nas trdne in drobne vezi, ki jih vestno tkemo že 80 let. Tradicija spoštovanja našega poslanstva in ponosa se prenaša iz roda v rod. Starejši učijo mlajše in mlajši učijo starejše – skupaj gremo naprej, novim ciljem naproti, skupaj rastemo.

S svojim delovanjem in zgledom negujemo tradicijo, da je vsakdo v našem vrtcu pomemben člen Andersenove ekipe. Ekipe, ki spoštuje različnost osebnosti in znanj in jih povezuje v Andersenovo celoto.

Organiziramo medgeneracijska povezovanja na mikro - lokalnem - nivoju, ki pa zaradi načina učenja, sodelovanja in dialoga, krepijo možnosti za sodelovanje na makro - državnem ali mednarodnem - nivoju. Medgeneracijska druženja ne poznajo meja, če jih vodijo pristni medsebojni odnosi, prave vrednote, sožitje in strpnost. V sodelovanju sta pomembni večini komunikacija, odprtost za dialog in sprejemanje različnosti.

4. ANDERSENOVA MEDGENERACIJSKA DRUŽENJA - PRIMERI DOBRE PRAKSE

Pripravljamo različna medgeneracijska druženja tekom dopoldneva, kjer babice in dedki obišejo posamezne skupine otrok. Pripovedujejo jim svoje zgodbe iz otroštva, naučijo kakšno igro njihove mladosti, igrajo družabne igre, berejo pravljice, igrajo na harmoniko, skupaj spečejo kruh, šivajo gumbe in punčke iz blaga ... Tako otroci spoznavajo razlike v življenju

nekoč in danes, starejši delijo svoje znanje in izkušnje, vsi skupaj pa uživajo v medsebojnem druženju.

V popoldnaskem času pripravljamo različne gibalne urice, glasbene ali dramaturške predstave otrok za odrasle ali odraslih za otroke. To je tudi kratka predstavitev dejavnosti in aktivna oblika medgeneracijskega druženja.

Tradicionalen je postal Andersenov kros, ki smo ga v tednu otroka pripravili skupaj s starši. Sodelovale so vse starostne kategorije: otroci, šolarji, starši, stari starši in strokovni delavci. Po končanem krosu smo pripravili različne gibalne kotičke, kjer so starši ali znani športniki, predstavili svoj poklic in pripravili različne gibalne dejavnosti za vse.

Andersenov kros so zamenjale Andersenove igre, ki jih pripravimo v našem mesecu aprilu, kjer se tekom meseca zvrstijo različni dogodki, ki povezujejo otroke, starše, stare starše in okoliške prebivalce. Na igrišču vrtca pripravimo različne postaje, kjer morajo medsebojno sodelovati otroci in odrasli. Z izbiro iger poskrbimo za *tradicijo*, kjer se starejši spominjajo otroštva, za *sodelovanje* - igre, kjer se dela v parih, za *zabavo in smeh* – igre za premagovanje ovir in za *zdravje* - z aktivnim sodelovanjem vseh obiskovalcev.

V okviru Andersenovih dni pripravimo medgeneracijsko druženje s seniorji. Tudi tukaj se zelo izkažejo naše babice in dedki, saj so najštevilčnejši obiskovalci. Skupaj z otroki šivajo, kvačkajo, igrajo na inštrumente, se gibajo, berejo pravljice in ustvarjajo v različnih kotički. Povabimo tudi društvo Simbioza in Dom starejših občanov Dravljje. Preko različnih dejavnosti in medsebojnih druženj, vsi pridobivajo nova znanja, tkejo se nova prijateljstva in krepi duh pripadnosti in sožitja.

Že nekaj let organiziramo krajše ali daljše, dopoldanske ali celodnevne izlete z babicami in dedki. Ti izleti so nekaj posebnega, zadovoljstvo in hvaležnost starih staršev je res velika. Zadovoljni so, da aktivno preživijo čas, se družijo z vnuki in spoznajo nekaj novega. Otroci pa žarijo od ponosa, da so babice in dedki z njimi. Prav iz vseh koncev Slovenije se pripeljejo za ta dan in res smo hvaležni in ponosni nanje.

Z obiski različnih institucij in društev: Dom starejših občanov, Mali dom in Sonček, poskrbimo za prijetna doživetja, medgeneracijska druženja in spoznavanje novih krajev. Otroci zaigrajo predstave, skupaj pojejo pesmi, starejši igrajo na inštrumente in pripovedujejo zgodbe svojega otroštva. Tako se popestrijo dopoldnevi otrokom in odraslim. V mesecu decembru jih vsako leto obišče zborček strokovnih delavk, ki jim z glasbo in petjem pričara novoletno vzdušje.

Tradicijo in običaje ohranjamo preko tradicionalne Andersenove pustne povorke po bližnji okolici, z obiskom Kurentov in Zelenega Jurija, pripravo Kresovanja. Dejavnosti medgeneracijskega druženja pripravimo v povezavi z družinami in kulturnimi društvi, veselje in hvaležnost okoliških prebivalcev, pa nam polepša praznovanja.

Krono našega sodelovanja nosi Živ – žav, letos smo pripravili že 17- tega. Pripravimo in izvedemo ga s sodelovanjem vseh deležnikov vrtca. Povabimo tudi okoliška društva, gasilce, policiste, glasbenike.... Letos smo ga mednarodno obarvali s 14 kotički različnih držav, ki so jih zastopali naši starši in stari starši. Bogastvo kultur in tradicije, druženje in tkanje novih prijateljstev, pestro dogajanje na odru, bogat srečelov, unikatni izdelki, različni igralni in ustvarjalni kotički.... nam pričarajo res poseben dan, ki ga krasi tudi dobrodelnost. S prostovoljnimi prispevki napolnimo Sklad vrtca, ki omogoča otroštvo brez razlik (financiranje bivanj v naravi, nakup različne opreme, pomoč družinam v stiski ...).

5. SKLEP

Zavedamo se, da je današnji način življenja hiter in drugačen, zato želimo s svojim delovanjem biti zgled otrokom, staršem, starim staršem in okolici. Trudimo se, da živimo tisto, kar dajemo in pričakujemo. Negujemo dobre odnose, iščemo različne načine sodelovanja, spoštujemo tradicijo, gradimo vrednote in radi rečemo, da tako skupaj rastemo.

Zavedamo se, da je medgeneracijsko sodelovanje zaveza in poslanstvo prihodnosti, da bomo vsi lažje in bolje živeli.

V prispevku so predstavljeni primeri naše dobre prakse oz. kamenčki v mozaiku medgeneracijskega sodelovanja, ki združujejo vse generacije malih in velikih Andersenovih.

Radi se imamo. Mi vsi smo Andersenovo srce, ki bije za naše otroke in vse nas.

LITERATURA IN VIRI

- [1] V. Hlebec et al., *Medgeneracijska solidarnost v Sloveniji*, Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, 2012.
- [2] V. Hlebec et al., *Medgeneracijska solidarnost v Sloveniji*, Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, 2012.
- [3] Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad Republike Slovenije za razvoj šolstva, Kurikulum za vrtce, Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008.
- [4] T. Merčnik et al., *Publikacija vrtca Hansa Christana Andersena*, Ljubljana: Vrtec Hansa Christiana Andersena, 2017.

UČENJE SKOZI GIBALNE IGRE

POVZETEK

Človek je motorično bitje, ki se skozi gib uči, zaznava, raziskuje in izraža. Vendar izobraževalni sistem pričakuje od učencev prikovanost na šolske klopi po več ur. Predstavila bom metodo ustvarjalni gib, ki povezuje gibanje z učenjem. Ima veliko skupnih točk z dihalnimi vajami, čuječnostjo, metodo Brain gym in ostalimi holističnimi metodami. Metoda ustvarjalnega giba se uporablja za razvoj vseh področij; psihofizičnega, kognitivnega in socialno-emocionalnega. Raziskave kažejo pozitivne učinke metode na motivacijo, razumevanje, pomnjenje, ustvarjalnost, samozavest, medosebne odnose, strpnost, počutje učencev in učiteljev, ustvarjalna stališča učiteljev in ustvarjalno mišljenje otrok. To je holistična metoda izobraževanja, ki združuje gibalne in verbalne dejavnosti. Pri metodi ustvarjalnega gibanja uporabljajo otroci gibanje za izražanje in ustvarjanje različnih izobraževalnih vsebin, ustvarjalnost gibanja pa se izraža skozi igranje. Metoda spodbuja otroka h komunikaciji, ustvarjanju, sprostitev in učenju s pomočjo različnih gibalno-rajalnih, didaktičnih, socialnih in sprostitev iger, ter s kreativnim gibanjem spoznati vsa predmetna področja.

KLJUČNE BESEDE: gibanje, igra, sprostitev, učenje, ustvarjalni gib.

LEARNING WITH MOVING GAMES

ABSTRACT

A human is a motor creature that learns, perceives, explores, and expresses through the movement. However, the education system expects pupils to stick to the school bench for several hours. I will present the method of creative motion that links movement with learning. It has many common points with breathing exercises, audacity, the Brain gym method and other holistic methods. The creative movement method is used to develop all areas; psychophysical, cognitive and socio-emotional. Research shows the positive effects of the method on motivation, understanding, memory, creativity, self-esteem, interpersonal relationships, tolerance, pupils 'and teachers' well-being, creative attitudes of teachers and creative thinking of children. This is a holistic method of education that combines movement and verbal activity. With the creative movement method, children use the movement to express and create various educational content, and the creativity of movement is expressed through playing. The method encourages the child to communicate, create, relax and learn through various physiotherapy, didactic, social and relaxation games, and with creative movement to learn all subject areas.

KEYWORDS: movement, play, relaxation, learning, creative movement.

1. UVOD

»Najprimernejši način otrokovega učenja je igra, ki je, če je pravilno izbrana osnova za višje oblike učenja in razvoj mišljenja. Z gibanjem se razvija inteligentnost.«

(M. Montessori)

Človek je motorično bitje. Že od rojstva se skozi gib uči, zaznava, raziskuje in izraža. Razvojne teorije pripisujejo gibalnim aktivnostim že v zgodnjem otroštvu velik pomen. Motorični razvoj je v prvih letih bistvenega pomena za razvoj intelektualnih sposobnosti. Intelektualni procesi se razvijajo skozi praktično inteligentnost še pred razvojem govora. Kljub temu se danes v spodbujanju intelektualnega razvoja spodbuja deduktivna – konvergentna inteligentnost, zapostavlja pa intuitivna – divergentna inteligentnost, ki je aktivna, motorična in ne išče razlage problemov, temveč jih neposredno rešuje.

Tradicionalni sistem izobraževanja pričakuje od učencev prikovanost na šolske klopi po več ur; aktivno delovanje možganov in telesno mirovanje z izjemo rok, oči in ušes. Ker je človek celota in kot celota delujejo povezano tudi možgani in telo, jih je nemogoče tako drastično ločiti. Če je telo med učenjem aktivno, so tudi možgani aktivnejši. In če je zaposlenih več čutil in če telo dobi več dražljajev, večjo sled pusti to v spominu. Torej se snov lažje in trajnejše zapomni. Zaradi tega se danes kljub usmeritvam vzgojno-izobraževalnih sistemov po kvantitativnem usvajanju snovi velikokrat v praksi teži h kvalitativnemu poučevanju skozi holistične metode. To so metode, ki obravnavajo učenca kot celoto in mu na ta način spodbujajo intelektualni razvoj. Te metode povezujejo umetnost in znanost, logično in intuitivno mišljenje, telesno z duševnim ... Ena takih metod je tudi metoda ustvarjalnega giba, ki je predstavljena v tem članku.

A. Gibanje

Gibanje je osnovna človekova potreba. Redno in zadostno gibanje posamezniku prinaša vrsto pozitivnih koristi skozi vsa starostna obdobja, med drugim varuje in krepi človekovo zdravje, tako telesno kot duševno. Redno in zadostno gibanje je še posebej pomembno pri otrocih, saj vpliva na njihov celostni razvoj. Pri otroku, ki se bo redno in dovolj gibal, bo to pozitivno vplivalo na razvoj in zdravje kosti in sklepov, mišic, motoričnih sposobnosti (hoja, tek, skakanje, poskakovanje, preskakovanje, plezanje, metanje) ter na razvoj finomotoričnih sposobnosti, ki jih otrok potrebuje za pisanje in risanje (Zurc, 2008; v Drev 2010). Če bo otrok obvladal svoje telo, če bo s podobo svojega telesa zadovoljen, bo to pozitivno vplivalo na njegovo samostojnost, samozavest in tudi na njegovo samopodobo. Otroku, ki bo precej gibalno aktiven, se bo prek tega tudi naučil, da so za doseganje uspeha potrebni odločnost, disciplina in odrekanje. Telesna dejavnost pozitivno vpliva tudi na razvoj kognitivnih sposobnosti. Kot so pokazale različne raziskave, si otroci, ki so gibalno zelo aktivni, prej in lažje zapomnijo novo snov, lažje sledijo pouku v šoli in imajo boljšo sposobnost koncentracije, poleg tega pa za šolsko delo porabijo manj časa kot drugi otroci. Vse to pa je v pomoč tudi učitelju, da lažje izvede učno snov.

Na gibanje otroka ima poleg družine pomemben vpliv šola, saj v tem okolju otroci preživijo velik del dneva. Poleg ustaljenih oblik gibalne dejavnosti, kot so športna vzgoja in šolski krožki

z vsebinami gibalne dejavnosti, lahko šole gibanje otrok tudi z vključevanjem gibanja v učenje posameznih vsebin (npr. matematike, slovenskega jezika, naravoslovja). Učenje je namreč najbolj učinkovito, če poleg vida, sluha in govora vključuje tudi gibanje. Izražanje in ustvarjanje z gibanjem poglobljata doživljanje, to pa povečuje motivacijo, olajšuje razumevanje in izboljšuje zapomnitev (Zurc, 2007; v Drev 2010).

B. Ustvarjalni gib

Z vključevanjem ustvarjalnega giba v proces pouka se uvaja celosten pristop, premaguje dvojnost, povezuje telesno z duševnim ter olajšajo značilnosti sodobnega pouka (Kroflič, 1999):

- pouk kot celovit proces doživljanja, gibanja, spoznavanja;
- pouk kot proces aktiviranja telesnih, čustvenih, razumskih in duhovnih zmožnosti učenca;
- pouk kot proces razvijanja ustvarjalnega mišljenja, problemskega učenja, inovativnega učenja;
- pouk kot proces ustvarjalnih stališč;
- pouk kot proces komunikacije;
- pouk kot proces razvijanja kooperativnega učenja, skupinskega ustvarjanja, timskega dela;
- pouk kot proces zadovoljevanja osnovnih duševnih potreb po moči, zabavi, svobodi, ljubezni;
- pouk kot proces zadovoljevanja potrebe po igri, proces učenja skozi igro;
- pouk kot proces ekološke vzgoje v najširšem pomenu z večanjem občutljivosti in strpnosti do okolja, nežive, žive narave, sočloveka, soljudi.

Gib pri pouku je: sprostitiv, izrazno sredstvo, spodbuda in metoda (Kroflič 1999, str. 127). Metoda ustvarjalnega giba je način dela, pri katerem otroci z gibanjem izražajo, oblikujejo in ustvarjajo različne učno-vzgojne vsebine. Gibalne dejavnosti je možno izvajati pri vseh učnih in vzgojnih predmetih, pri tem pa ni pomembno posebno učiteljevo gibalno predznanje, ampak le njegovo metodično znanje, iznajdljivost in izvirnost. Učiteljeva naloga je, da otroke spodbuja, animira in jim prepušča pobudo v gibalnem ustvarjanju. S tem ko vnaša gibanje v pouk, pa ustvarja sproščeno vzdušje in spodbuja otrokov emocionalni, socialni in intelektualni razvoj (Kroflič, 1999).

Ustvarjalno gibanje še posebej koristi kulturno prikrajšanim in zavrtim otrokom, otrokom s primanjkljaji v zaznavanju, tistim z učnimi težavami in duševno zaostalim, torej tistim, ki jim je iz različnih razlogov skupna pomanjkljiva predstavljenost (Frostig 1970 v: Kroflič, 1999). Z ustvarjalnimi gibalnimi dejavnostmi otroci zadovoljujejo osnovne potrebe po stikih, gibanju, ustvarjanju in prav zaradi tega te dejavnosti olajšajo komunikacijo vsem otrokom, ne glede na njihovo različnost (Kroflič, 1999). V osnovnih šolah je veliko različnih skupin otrok s posebnimi potrebami in pri vseh je opaziti pozitiven vpliv metode.

- Nadarjeni otroci (Ustvarjalni gib omogoča tem otrokom takojšnjo udeleževanje idej in iskanje izvirnih rešitev na zastavljena vprašanja. V skupini se ob ustreznih podpori in

usmeritvi konstruktivno vključujejo v skupino, doživljajo socialno resonanco ter spodbujajo še druge otroke k aktivnemu ustvarjalnemu delu (Žnidarčič, 1996, v: Kroflič, 1999).)

- Motorično nemirni in impulzivni otroci (Hiperaktivni in impulzivni otroci v razredu seob tej metodi dela umirijo in učijo kontrolirati svoje fizične reakcije (Vratuša, 1995, v: Kroflič, 1999).)
- Hipoaktivni otroci (Hipoaktivni otroci se verbalno manj izražajo, se ne vključujejo v razredno dogajanje in so nezainteresirani. Ta metoda jih aktivira, motivira in omogoča socializacijo skozi gibanje.)
- Otroci z neobičajnimi vedenjskimi reakcijami (Metoda jim omogoča sprostitvev napetosti in usvajanje primernih tipov vedenja.)
- Telesno prizadeti in bolni otroci (Za te otroke se dejavnosti prilagodijo, da se lahko skozi njih sprostijo, se izrazijo ali ustvarjajo.)

C. Vrste gibalnih dejavnosti

Gibalne in rajalne igre

So večinoma del športne in glasbene vzgoje. Lahko se vključijo tudi pri matematiki, slovenščini, spoznavanju okolja in likovni vzgoji. Te igre imajo velik socializacijski pomen, saj se otrok vključuje v skupino skozi verbalno in neverbalno komunikacijo.

Pantomima

Je uporabna pri različnih vsebinah spoznavanja okolja, pri pouku jezika in drugih učno-vzgojnih vsebinah. Pri teh dejavnostih mora učenec pozorno opazovati, ustvariti mentalno sliko in strukturo, prenesti v oblikovanje gibalne strukture in uskladiti gibanje.

Spontane in usmerjene igre z vlogami, gibno, plesno in govorno dramatisiranje

Se lahko vključijo pri glasbeni, športni ali likovni vzgoji, slovenščini ali spoznavanju okolja. To so dejavnosti, pri katerih otroci celostno udeležujejo realistične ali domišljajske vsebine z gibalno in besedno dejavnostjo. Verbalna in neverbalna komunikacija se prepletata.

Gibalne didaktične igre

So didaktične igre v ožjem pomenu. Z njimi se dosegajo konkretni cilji različnih vzgojno-izobraževalnih področij. Namenjene so pridobivanju in utrjevanju znanj ter razvijanju psihomotoričnih, socialnih in intelektualnih spretnosti in sposobnosti.

Sprostitvene igre

Vse dejavnosti ustvarjalnega giba delujejo pozitivno na otrokov psihični, fizični in emocionalni razvoj. Torej delujejo pozitivno pri samozavedanju in prosocialnih dejanjih. Sprostitvene igre so potrebne, ker tudi otroci potrebujejo sprostitvev. Od učenca se pričakuje, da bo poleg mirnega poslušanja snovi in sledenja v klopi, pisanja brez besede itd. mirno čakal v vrsti za stranišče, v vrsti za malico, v vrsti za kosilo, v vrsti za zvezek ... Torej otroci v šoli velik del svojega časa preživijo v čakanju. Potrebujejo gibalno sprostitvev, da sprostijo vso energijo, ki se je nabrala v tem čakanju. Sproščanje zmanjšuje negativno prenapetost in vzpostavlja ravnovesje v telesu ali harmonijo. Aktivne sproščujoče dejavnosti so različne. Vse to se dogaja v prostoru, kjer se tiho govori ali pa je popolna tišina.

Poleg tihega in mirnega okolja ima velik vpliv v sprostitvenih igrah tudi dihanje. Dihanje ima pomembno vlogo v odnosu do duševnosti. Lahko se zavestno kontrolira, poteka pa tudi samo od sebe kot drugi notranji proces. Preko dihanja se lahko z umom vpliva na telo in obratno, s telesom na um, torej je dihanje strateška povezava med umom in telesom. Dihanje je ključ za integracijo telesa in uma. Z učenjem zavestnega uravnavanja dihanja se lahko obvladujejo tudi emocije in um. Raziskave kažejo pozitivne učinke na sprostitvev mišične napetosti in na reduciranje anksioznosti skozi tehniko ozaveščanja dihanja (Proskauer, 1969, v: Kroflič, 1999).

Vodena vizualizacija

V poplavi vizualnih spodbud otroci težko samo poslušajo, zato je vodena vizualizacija dobra za razvoj domišljije in spoznavanje notranjega sveta. Cilji vodene vizualizacije so umiritev, sprostitvev, koncentracija, vizualizacija, aktiviranje čutil, razvoj domišljije, zavedanje lastnega telesa, besedno izražanje in ponovitev.

Masaža

Masaža služi za sprostitvev in umiritev. Cilji masaže so umiritev, sprostitvev, razvijanje zavedanja o lastnem telesu, razvijanje pozornosti do drugega, razvijanje obzirnosti, navajanje na dotik, zavedanje lastnega prostora, razvijanje empatije, sodelovanje, delo v paru, drugačen pristop k učenju, razvijanje domišljije, bogatenje besednega izražanja, povrnitev energije, razvijanje nebesedne komunikacije, razvijanje ustvarjalnosti, podoživljanje zgodb, razvijanje gibalne interpretacije in ponovitev učne snovi.

Joga

Jogijske vaje delujejo na ves organizem. Povečujejo moč in gibkost ter izboljšujejo koordinacijo in držo. Prav tako povečujejo zmožnost osredotočenja. Med vadbo so otroci usmerjeni na položaje, na dihanje in na občutje v telesu. Vaje jim pomagajo, da se sprostijo, zberejo in umirijo. Pomembno je, da je joga nežna, netekmovalna oblika vadbe. Cilji joge so umiritev, sprostitvev, razvijanje zavedanja o lastnem telesu, drugačen pristop k učenju, povrnitev energije, spoznavanje matematičnih likov, razvijanje orientacije v prostoru, iskanje težišča, utrjevanje pojma levo, desno, utrjevanje pojmov spodaj, zgoraj, na, nad, pod ... , razvijanje koordinacije, razvijanje vzdržljivosti, razvijanje potrpežljivosti, razvijanje zaupanja v partnerja, razvijanje zmožnosti spremljanja napredka in vzdrževanje gibčnosti.

Igre zaupanja in sodelovanja

Igre zaupanja in sodelovanja potekajo skozi zgodbo. Osnovni cilj je, da v paru en otrok skrbi za drugega. Paziti moramo, da ob vsaki ponovitvi teh dejavnosti nastanejo novi pari, saj je eden od namenov ta, da se otroci bolje čustveno povežejo in sprejmejo drug drugega. Cilji so umiritev, sprostitvev, razvijanje zavedanja o lastnem telesu, razvijanje pozornosti do drugega, sodelovanje, delo v paru, razvijanje domišljije, povrnitev energije, razvijanje zaupanja, razvijanje strpnega vedenja in skrbi za druge, orientacija v prostoru, razvijanje koordinacije, spodbujanje gibalnega izražanja, globoko doživetje zgodbe z lastno aktivnostjo, povezava gibanja z zgodbo in razvijanje nebesedne komunikacije. Pri tej dejavnosti se priporoča delo v manjši skupni, da lahko učitelj sledi otroškemu ustvarjanju. Ostali učenci lahko opazujejo in se učijo, lahko pa ustvarjanje spremljajo z malimi inštrumenti in ustvarjajo ambientalne slike. Ob

teh igrah je pričakovati homogeniziranost skupine, zmanjšanje nasilnega vedenja v skupini, povečanje strpnosti in sprejemanje različnosti.

2. ZAKLJUČEK

Osnovni namen gibalnih dejavnosti je prispevati k emocionalnemu, intelektualnemu in socialnemu razvoju otroka, ne le spodbujati njegovih motorične sposobnosti in spretnosti. Skozi gibalne dejavnosti si otrok razvija zavedanje telesa, perceptivne funkcije, govor, višje mentalne funkcije, ustvarjalnosti, sposobnosti za šolsko učenje, za komuniciranje in interakcijo. Metoda ustvarjalnega giba je ena od mnogih metod, ki povezujejo gibanje in učenje. Ima veliko skupnih točk z dihalnimi vajami, metodo Brain gym in ostalimi holističnimi metodami. Piaget trdi, da gibalno-ritmične aktivnosti pripravljajo otroka in mu olajšajo prehod k abstraktnemu, kar je pogoj za učenje.

»Učitelj vpliva na večnost – nikoli ne more vedeti, kje preneha njegov vpliv.« Henry Adams

LITERATURA IN VIRI

- Kroflič, B. (1999). *Ustvarjalni gib – tretja razsežnost pouka*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Schmidt, G. (2012). *Vodena vizualizacija*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Dostopno na: <http://www2.arnes.si/~gschmi/>.
- Schmidt, G. (2008). *Igre: masaže in sprostitve za otroke*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Dostopno na: <http://www2.arnes.si/~gschmi/>.
- Schmidt, G. (2008). *Začetni program joge za otroke*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Dostopno na: <http://www2.arnes.si/~gschmi/>.
- Schmidt, G. (2008). *«Tibetančki» za otroke*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Dostopno na: <http://www2.arnes.si/~gschmi/>.
- Schmidt, G. (2007). *Igre zaupanja in sodelovanja*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Dostopno na: <http://www2.arnes.si/~gschmi/>.
- Geršak, V. (2012). *Creative movement – An opportunity for affective education*. (online). Pridobljeno 11.11.2017 s spletne strani: <http://ausdance.org.au/uploads/content/publications/2012-global-summit/dance-learning-rp/creative-movement-an-opportunity-for-affective-education.pdf>.
- Drev, A. (2010). *Pomen rednega gibanja za otroke in mladostnike*. (online). Pridobljeno 10.11.2017 na spletni strani: http://www.zdravjevsoli.si/index.php?option=com_content&view=article&id=169.

POIMENOVALNA, SKLADENJSKA IN PRAVOPISNA (NE)ZMOŽNOST SREDNJEŠOLCEV

POVZETEK

Moja večletna praksa esejskega opismenjevanja dijakov temelji na analizi izpisanih in razvrščenih pogostih jezikovnih napak, ki jih poimenujem in razložim. Dijaki naj bi se svojih jezikovnih pomanjkljivosti zavedali, jih odpravljali in jezikovno napredovali. Izkušnje zadnjih let kažejo na szišovstvo mojega prizadevanja. Ocenjujem, da so upovedovalne zmožnosti dijakov vedno slabše. Nekateri ne obvladajo niti osnovnih skladenjskih struktur, pretvorb in postopkov nadpovedne skladnje, kar vodi v skladenjsko razgradnjo besedil. V prispevku se ukvarjam z vzroki slabše pismenosti (premočan vpliv pogovornega jezika in tuje skladnje: negativni vplivi zaslonke tehnologije, premalo branja in pisanja, »slaba pismenost« večine dijakov ne moti). Sprašujem se, zakaj ni dosežena zelena raven jezikovnega znanja. V razredu, kjer je pismenost dijakov še posebej skrb vzbujajoča, sem ob koncu šolskega leta z anketo povprašala, zakaj slabo prepoznajo pravopisne napake in jezikovne neustreznosti v svojih besedilih. Spodbudila sem jih k razmisleku o njihovi jezikovni zmožnosti. Ena od poti k izboljšanju stanja je dobro poznavanje strukture jezika (posvojitev slovnice).

KLJUČNE BESEDE: upovedovalne zmožnosti dijakov, skladenjska razgradnja besedila, vzroki slabe pismenosti, poti do zelene ravni jezikovnega znanja.

LINGUISTIC IDENTIFICATION, SYNTACTIC AND ORTHOGRAPHIC (IN) ABILITY OF SECONDARY-EDUCATION STUDENTS

ABSTRACT

My longstanding practice of teaching secondary-school students essay literacy is based on the analysis of the written out and selected most common language mistakes following the plain language, which I name and explain. Students should aware of their linguistic deficiencies, eliminate them and make progress. Recent years' experience shows that I have been pursuing a Sisyphian task. The students' writing ability, as evaluated through my study is becoming increasingly poor. Some cannot master even basic syntactical structures, conversion and procedures of complex-sentence structure syntax, which leads to syntactical decomposition of texts. My article deals with the causes of the weak literacy (too strong an influence of colloquial language and foreign syntax : negative influence of screen technology, lack of reading and writing, poor literacy does not seem to bother the majority of students. I wonder why the desired quality of language knowledge is not achieved. At the end of the school year a survey was carried in a weaker class about the reasons of poorly detecting spelling errors and language inadequacy in the texts. I tried to encourage them to think about their language ability. One of the ways towards the enhancement of the situation would be a good knowledge of the language structures.

KEYWORDS : students' writing ability, syntactical decomposition of the text, causes of the poor literacy, ways towards the desired language know.

1. UVOD

Izhajam iz trditve, da se splošna pismenost, sporazumevalna in bralna zmožnost srednješolcev zmanjšujejo, besedne večšine se krnijo. Vse to potrjujejo moje izkušnje, ki sem jih pridobila pri poučevanju slovenščine v programih predšolske vzgoje, splošne in umetniške gimnazije ter pri ocenjevanju maturitetnih izpitnih pol splošne in poklicne mature iz slovenščine. Praksa opismenjevanja dijakov temelji na analizi jezikovnih napak, ki jih razvrščam po jezikovnih ravneh ter tako utrjujem sistem jezika. Napake poimenujem in razložim. Želim, da dijaki napake preučijo, jih analizirajo, in jih pri ponovnem pisanju ne ponavljajo. Izkušnje zadnjih let kažejo, da tovrstna praksa nima pričakovanih rezultatov. Tipične pravopisne in jezikovne napake se pojavljajo v nezmanjšanem obsegu. V prispevku predstavljam analizo pogostih jezikovnih napak. Posebno pozornost namenjam skladijskim strukturam, ker neustrezna tvorba povedi vodi v razgradnjo besedila, pojavljajo se npr. nepovezan asociativni niz misli, ena sama zapletena poved sestavlja ves literarni spis, v besedilo je skladna pogovornega jezika. Dijaki ne sledijo pouku, nočejo ali ne morejo oblikovati zapiskov ob razlagi, pri učenju zapiskov ne znajo dopolniti, izboljšati in se iz njih učiti. Ne razumejo domačih nalog. Pričakovali bi, da literarni odlomek ponovno preberejo in zapišejo zahtevano prvo, npr. obnovo, povzetek, oznako problema, določitev teze ali opredelitev do problema. V zvezkih dijakov in pisnih izdelkih opažam vse večje neskladje med zunanjo in notranjo zgradbo besedil. Navzven se kaže v nečitljivi, »sesuti« pisavi, ne uporabljajo odstavkov po navodilu, splošna koherenca je vse večja. Doseči splošne cilje pri pouku slovenščine je zame »izziv sodobne družbe in poučevanja«. V prispevku se ukvarjam z vzroki slabše pismenosti in predstavljam rezultate ankete, v kateri so dijaki odgovarjali na vprašanja o pouku slovenščine, ocenili so svojo zmožnost pisanja in se opredelili do jezikovnih napak. Razmislili so o svojem učnem slogu pri slovenščini in načrtovali izboljšave, jaz pa o slogu poučevanja in tudi možnih izboljšavah.

2. ANALIZA POGOSTIH JEZIKOVNIH NAPAK IN NEUSTREZNOSTI

Povzela sem nekaj tipičnih in pogostih jezikovnih napak po jezikovnih ravneh, ki jih izpisujem ob ocenjevanju pisnih izdelkov dijakov. Razdelila sem jih v tri skupine, glede na poimenovalno, skladijsko in pravopisno zmožnost dijakov. Vse te jezikovne neustreznosti analiziram pri pouku, dijaki naj bi jih upoštevali pri popravi in nadaljnjem pisanju, a izkušnje zadnjih let kažejo, da napak ne prepoznavajo ali pa le takrat, ko so po njih vprašani (npr. v jezikovnem testu). Pri ponovnem esejskem pisanju so izboljšave redke.

A. Poimenovalna zmožnost

Pri dokazovanju poimenovalne zmožnosti imajo dijaki največ težav s prepoznavanjem in popravljanjem poimenovalnih napak, s smiselnim uporabljanjem večpomenskih besed, pri nadomeščanju prevzetih besed z domačimi in obratno, pri nadomeščanju prostih besednih zvez s frazemi in nasprotno. Šibki so pri razlaganju frazemov in rabi frazemov v povedih, nezadostna je raba terminologije in nejasno je utemeljevanje popravkov. Pri preizkusih znanja iz besedoslovja imajo večjo vlogo sporazumevalne zmožnosti dijakov, ki so pogosto šibke.

Besedišče dijakov je v literarnih spisih pri večini revno in stereotipno, povezano s slabim ozaveščanjem o rabi pravopisnih pravil in s slabimi skladenjskimi strukturami. Neustrezne besede zapisujejo iz pogovornega jezika, iz splošne rabe in slengovske izraze (punca). Glede na slovarski pomen uporabijo napačne besede, samostalniške in pridevniške zaimke napačno uporabljajo v vlogi vezniških besed (kateri namesto ki), kopičijo predložne zveze namesto prislovov (na tak način/tako). V besedilu besede ponavljajo, ker ne obvladajo prvin nadpovedne skladnje. V oblikoslovju so pogoste napake pri pregibanju besed. Samostalnika ženskega spola za sorodstvena razmerja mati in hči sklanjajo nepravilno, tudi če pri ponavljalnih jezikovnih testih zapišejo pravilno obliko, v naslednji nalogi esejskega tipa vsaj obliko v tožilniku spet napišejo napačno. Podobno se dogaja tudi pri drugih samostalnikih s posebnostmi (ne upoštevajo preglasa, težave imajo s skupnimi imeni in množinskimi samostalniki, edninske samostalnike rabijo v množini, nepravilno podaljšujejo osnovo samostalnikov), uporabljajo napačne oblike osebnih zaimkov; nepravilno, predložno z desnim prilastkom izražajo svojilnost; neustrezno uporabljajo svojilni in povratni svojilni zaimek, pogoste so neustreznosti pri stopnjevanju pridevnika (obrazilno namesto opisno in obratno), dve tretjini dijakov v prvem letniku splošne gimnazije je zapisalo števniki s števkami obrnjeno (namesto 95 z besedo devetinpetdeset), neustrezna je raba določne in nedoločne oblike pridevnika; ne upoštevajo dvojine, uporabljajo pogovorni nedoločnik, neutemeljeno zamenjujejo glagolski čas, množično zamenjujejo glagola moči in morati; neustrezna raba predlogov je stalnica.

B. Skladdenjska zmožnost

Neustreznosti na skladdenjskem področju vodijo v tvorbo neustreznih besedil, upovedovanje preprostih pomenskih razmerij zapletejo z nepotrebno gostobesednostjo, prehajajo v nominalni slog ali pogovorno skladnjo. Ne upoštevajo pomenskih, slovničnih in aktualnostnih razmerij, uporabljajo zapletene povedi, ki jih v šolskih primerih ne srečujemo, npr. v množici odvisnih stavkov pozabijo na polovico glavnega stavka ali glavni stavek razdelijo na več kot tri dele, v večstavčni povedi uporabijo polovične odvisnike. V tretjem letniku dijaki poskušajo zapisati ob svojih povedih S-strukturo in ugotavljajo, da je praktično ne morejo zapisati (kot npr. ne morejo zapisati S-strukture notranjega monologa v modernem romanu, kjer gre tudi za zavestno kršenje skladdenjskih pravil, ampak seveda z drugim namenom). Vsebinske prvine so pri tvorbeno neustreznih nalogah zelo poenostavljene, lahko pa so tako nerazumljivo zapletene, kot kaže naslednji primer, ki ni osamljen: *»Erotika se mi zdi v Salomi ena pomembnejših tem, ker z načinom Salominega izražanja erotike lahko manipulira z vsemi osebami, to pa ji dovoljuje njena lepota, saj smo izvedeli, da je ples tančic vrsta plesa s katero izkažemo tudi svojo nagnjenost do nekoga.«* Dijak nepovezano niza podatke o prebranem domačem branju (naučenem pri pouku), ki se jih spomni. Ne upošteva skladdenjskih pravil in v eni povedi zapiše več pravopisnih in jezikovnih napak. Tovrstni skladdenjski primanjkljaji kažejo, da nekateri dijaki ne obvladajo tvorbe povedi in pretvorb in imajo velike težave pri tvorbi kakršnega koli besedila. Pri »blažjih« napakah neustrezno tvorjene povedi pa gre za neupoštevanja členitve po aktualnosti ali izpust podatka (stavčnega člena). Skladdenjsko neustrezne naloge navadno vsebujejo veliko pravopisnih in jezikovnih napak, predvsem neustrezno rabo vejice (redke so skladdenjsko ustrezne povedi brez ustreznih ločil), pomenska razmerja so pogosto izražena z neustreznimi vezniki; stisko izražanja kažejo tudi mnoge dobesedne ponovitve, ki so odraz

neznanja nadpovedne skladnje (neustrezno navezovanje), redko pa samo slogovno neustrezne. Primanjkljaji na področju tvorjenja povedi vodijo k slogovno slabšim besedilom.

C. Pravopisna zmožnost

Pravopisne napake so v zapisih dijakov najpogostejše in izvirajo iz neznanja jezika na vseh jezikovnih ravneh. Raba vejice v večstavčnih povedih dijakom predstavlja največ težav. Tudi v vsebinsko in jezikovno boljših esejskih nalogah je neustrezna raba ločil pogosta, zlasti v zapletenejših povedih (ne prepoznavajo vrinjenih stavkov, razdelitve odvisnikov, neustrezno uporabljajo vejico pri večbesednih in dvodelnih veznikih), pri večini pa gre za neustrezno rabo ločil tudi v enostavnejših povedih (ne prepoznajo predmetnega odvisnika, ki je izražen z oziralnimi besedami, pri spontani tvorbi besedil na vejico največkrat pozabijo). Pri zapisovanju glasov s črkami narašča število napak, motijo se v zapisovanju nezvočnikov po zvonečnosti, pri zapisovanju v-ja, pred r polglasnik zapišejo z e-jem, besedi nadaljnji in življenjski vztrajno pišejo z enim -j-, neustrezno rabijo predloga s in z; v vseh letnikih in na maturi nekateri dijaki zapišejo *nebi* in *nebom*. Preseneča neustrezna raba velike začetnice, npr. poimenovanje narodov, krajev, držav, tudi osebnih imen z malo začetnico, ni redkost tudi v nalogah, ki so vsebinsko nadpovprečne. Pravopisne napake dijaki v svojih ocenjenih besedilih najlaže prepoznajo in jih tudi uspešneje odpravljajo, tako da se pogostost teh napak pri nekaterih dijakih le zmanjšuje. Vse pogostejše prepoznavam napake, ki jih zanemarimo pri dijakih s prilagoditvami. Nedosledno uporabljajo (zamenjujejo, izpuščajo ali dodajajo) vidno in slušno podobo črke (a-o-e, u-v, m-n), nekatere črke pišejo zrcalno (b-d, m-w), pri zapisu dvojnih samoglasnikov ali soglasnikov izpustijo eno črko (priimek), izpuščajo zloge ali zloge ponavljajo, ponovijo tudi cele besede, samostalniki zapišejo skupaj s predlogom.

3. VZROKI ZA SLABŠO POIMENOVALNO, SKLADENJSKO IN PRAVOPISNO ZMOŽNOST

Ker se splošna pismenost pri dijakih zmanjšuje, zahteve, ki jih predstavlja pouk slovenščine, pa so v nasprotju z njihovimi pričakovanji, sem se vprašala po vzrokih. Zavedam se, da se je v zadnjih letih v načinu razmišljanja, pomnjenja in tudi pri pisnem izražanju dijakov marsikaj spremenilo. Slovenščina postaja zelo neprijeten predmet, ker je zelo celosten in od dijakov zahteva branje, razmišljanje, pisanje ... Med vzroki slabše pismenosti navajam premočan vpliv govorjenega jezika in tuje skladnje, negativne vplive zaslonske tehnologije ter manjšo željo večine dijakov, da bi brali leposlovje. Po statističnih podatkih mladostniki v ZDA in Nemčiji porabijo za digitalne medije več kot 7 ur dnevno [3], o vzrokih za slabo pismenost so dijaki v anketi množično navedli »premalo branja knjig« (v dopolnjevalnem vprašanju).

A. Vpliv govorjenega jezika

Knjižni jezik je bil do konca drugega tisočletja bolj ali manj določen z njegovo pisno podobo, medtem ko je njegova govorjena podoba manj enotna. Slovenščina je regionalno še vedno precej razslojeni jezik. Po mnenju jezikoslovcev se mora pravorečje samostojno razvijati, obenem pa ne smemo pozabiti na soodvisnost s pisno podobo jezika. Zato moramo pri

obravnavi pravorečja upoštevati značilnosti govora in določenost s pisnim jezikom, kar vpliva na knjižni izgovor. [2] V mislih imam predvsem značilnosti knjižno pogovornega jezika, ki vdirajo v zapise dijakov (izpad samoglasnika, uporaba pogovornega nedoločnika, prevladujoč moški spol nad srednjim, množine nad dvojino, končna -el in -il tudi v zapisu prehajata v -u). Te značilnosti ter raba pokrajinsko pogovornega jezika ali narečja vplivajo na oddaljevanje od zbornega zapisa. Zanimiva je tudi trditev, da pisana beseda »še nikoli ni bila tako trdno na prestolu kot danes« [7], kar se je včasih govorilo, se danes piše (SMS, Twitter, Snapchat ...). Rečemo, da smo se z nekom »pogovarjali«, čeprav smo si v bistvu dopisovali. Gre za sobivanje slovenskega jezika z računalniki in spletom. V rabi je naenkrat več različic jezika, celo isti uporabnik lahko na istem omrežju enkrat sporoča v standardnem jeziku in drugič v govorjenem (nestandardna slovenščina), a slovenščina zato ni ogrožena, ampak zelo vitalna. Na Twitterju je npr. število znakov omejeno, zato uporabniki razvijajo zanimive strategije krajšanja sporočil in nastaja nov jezik (namesto jutri/ju3, pr8 namesto prosim).

B. Vpliv angleščine

Zgodovinsko gledano je bila slovenščina v stiku s številnimi jeziki, vzroki so teritorialni, politični in drugi. Danes pa je prevladujoč vpliv na slovenščino prevzela angleščina. Intenzivno obdobje angleškega vpliva na slovenščino se je začelo kmalu po drugi svetovni vojni, ko se je začelo uvajanje poučevanja angleščine, naraščalo je število prevzetih besed za poimenovanje tehničnih izumov, življenjskega sloga zahodnega sveta, prevzeli smo pojme iz sveta glasbe, filmske industrije, športa (*sendvič, intervju, piknik, pulover, parkirati*). Vse te besede so danes sposojenke, ki smo jih popolnoma prilagodili slovenščini. Število anglicizmov se je povečalo z večjim vplivom ameriške kulture s področja glasbe, filma, športa, mode (*rap, triler, golf, kavbojke*) in kasneje računalniške tehnologije. Prevzete besede živijo svojo pot prevzemanja glede na rabo (npr. iz *wellnessa* v *velnes, kompjuter/računalnik*). S spletom se je raba angleščine razširila, čas prevzemanja se je močno skrajšal, jezik uporabljamo kot »univerzalni«. Besede, kot so *ful, kul, apdejt*, so del zelo živega besedišča naših dijakov, ki jih uporabljajo tudi v literarnih spisih, pri ustnem sporazumevanju pa kot pogosto mašilo. Nastala je globalna angleščina, ki je zelo kreativna, a tudi nenatančna v izražanju, kar vpliva na pisno izražanje v materinščini. Ne gre le za prevzete besede, ampak tudi za poenostavljeno skladnjo, odsotnost rabe ločil in velikih začetnic, odsotnost oblikoslovnih in besedotvornih obrazil, kar vodi v slabšo pravopisno in skladijsko zmožnost dijakov. Opisano površnost lahko sprejemamo v komunikaciji v okviru družabnih omrežij, postane pa problematična v drugih oblikah internetne komunikacije, kjer bi pričakovali upoštevanje pravopisnih in slovničnih pravil, pri literarnih spisih pa velja samo stroga zborna norma. V javnosti so odzivi glede močne vloge angleščine različni. Nekateri vidijo v naraščajočem vplivu nevarnost za rabo in razvoj slovenščine, drugim so ti strahovi odveč. Pri pouku slovenščine opažam zanimivo dejstvo, da dijaki nekatera slovnična poglavja iz slovenščine razumejo bolje z mojo laično razlago s pomočjo angleške slovnice. Tipični primer je razlaga pomena sedanjika v brezčasnosti (present simple) ali ločevanje pridevnika in prislova (adjektiv in adverb). Od posameznih dijakov sem že slišala, da lažje berejo in pišejo v angleščini, čeprav je slovenščina njihova materinščina. Angleščino so vzeli za svojo kot nerojeni govorniki.

C. Vpliv zaslonskih tehnologij

Za izhodišče svojega razmišljanja o vplivu zaslonskih tehnologij na jezikovno zmožnost dijakov sem izbrala tezo nemškega psihiatra dr. Manfreda Spitzerja: »V psihologiji učenja in psihologiji pomnjenja že več kot štirideset let raziskujejo globino obdelane informacije o stanju stvari. Kolikor globlje je informacija o stanju obdelana, toliko bolje je shranjena v spominu. Gre za umsko globino.« [3] Naučena jezikovna in pravopisna pravila naj bi bila del te »umske globine«, ne pa del kratkotrajnega spomina (do jezikovnega testa). Umskega dela ne bi smeli prenašati na digitalne nosilce podatkov. Ker smo informacijo »shranili«, se je ne bomo zapomnili, ampak bomo že v naslednjem trenutku motivirani za sprejem nove informacije. Do »shranjenih informacij« smo brezbrizni, niso del našega spomina. Strokovna literatura navaja, da ima vedno več mlajših odraslih motnje spomina, motnje pozornosti in motnje koncentracije, kakor tudi čustveno poplitenje in splošno otopelost, to bolezensko sliko poimenujejo digitalna demenca. V vedno več esejskih nalogah se kaže, da dijak ne zna postaviti teze, jo razložiti in utemeljiti s primerom iz literarnega besedila, ampak nepovezano preskakuje iz ene teze na drugo in v asociativnem zaporedju naniza nekaj drobcev prebranega. Tudi če je »nalet misli« smiseln, je pogosto neustrezno časovno in logično zaporedje. Navzven se te značilnosti kažejo v oblikovno neorganiziranem besedilu (brez odstavkov, brez zunanje zgradbe, torej v nekoherentnem besedilu). Pisave so slabo čitljive zaradi stisnjenih črk. In v zadnjih letih mojega poučevanja je teh primerov vedno več. Strinjam se s prebranim v literaturi, da ekran ni dobra varuška, še manj dober učitelj; kdor resno jemlje knjižni jezik, naj namesto tipkovnice uporablja svinčnik; za učenje nujno potrebno globino umskega dela ne sme nadomestiti digitalna površnost.

4. ANALIZA DIJAKOV O SAMOOCENI PISMENOSTI IN UČENJU SLOVENŠČINE

Ob koncu šolskega leta sem dijake v anketi povprašala, kakšen je njihov slog pri učenju slovenščine in kako ocenjujejo svojo pismenost. Anketo je oddalo 45 dijakov, sprva sem jo namenila dijakom prvega letnika splošne gimnazije, kjer je nepismenosti največ, nato sem jo razširila tudi na dijake umetniške gimnazije in predšolske vzgoje. Na večino vprašanj so dijaki odgovarjali v povedih, samo glede opredelitve o učenju slovenščine so izbirali med navedenimi trditvami: a) Slovenščino se učim, da bi bil pri sporazumevanju čim uspešnejši, b) Slovenščino se učim, da bi dosegel učiteljeve zahteve. c) Učenje slovenščine je zame izziv. d) Slovenščino se učim le toliko, da »pridem skozi«. e) Slovenščino se učim, da bi karseda dobro bral in pisal. f) Obvladovanje branja in pisanja mi koristi pri učenju drugih predmetov. g) Zavedam se, da je dobro razvita sporazumevalna zmožnost osnova za uspeh na mnogih področjih življenja. [5] Tudi pri tem vprašanju sem zahtevala utemeljitev izbire, navedli pa so lahko tudi druge trditve. Največ dijakov (29) je izbralo zadnjo trditev; torej se zavedajo, da je dobro razvita sporazumevalna zmožnost osnova za uspeh na mnogih področjih življenja, sledi trditev, da se slovenščino učijo, da bi dosegli učiteljeve zahteve (22), za 18 dijakom predstavlja učenje slovenščine izziv; ostale izbire so bile enakomerno porazdeljene. Navajam nekaj zanimivih utemeljitev izbire (brez jezikovnih popravkov): *»Rada bi dobro pisala eseje in se lepo izražala. Primanjkuje mi branje knjig, rada bi se bolj posvetila branju.«*; *»Slovenščina je zelo pomembna in nam pride vedno prav.«*; *»Slovenščina mi ni ravno zanimiv predmet in se ga velikokrat učim*

pod prisilo. Zato se ne poglobljam ravno v detajle, učim se bolj površinsko, da zadostim zahteve učitelja, da pridem skozi.«; »Učim se jo tudi zato ker me predmet zanima in si v to smer mogoče celo nameravam razviti svoje profesionalno življenje.«; »Zame je učenje slovenščine izziv zato, ker se zelo težko zberem in motiviram.«; Slovenščino jemljem zelo resno. To je moj materni jezik. Zavedam se, da je zahtevna, zato je to dodatni izziv. Rada berem, zato mi je znanje pomembno. V prihodnosti bi jo rada delila s svetom.«; »Slovenščina je pomembna, saj se z njo naučimo pravilnega izražanja in pisanja, ki je pomembno v vsakdanjem življenju.«; »Zdi se mi, da toliko podrobnega znanja slovenščine ne potrebujemo.«; Brez znanja in veščin, ki jih pridobim pri slovenščini, sem težko uspešna pri drugih predmetih in v življenju.«; »Zavedam se kako je sporazumevanje pomembno v našem življenju (npr. pri razgovoru za službo)«; »Zavedam se, da je slovenščina oz. dobro poznavanje slovničnih pravil ključno za moj poklic, rada bi postala učiteljica razrednega pouka.«; »Učenje slovenščine je zame izziv, ker je potrebno kar nekaj časa da osvojim vsa slovnična pravila.«; »Potrebno je doseči določene cilje, ki jih zahteva učitelj, hkrati pa je to popotnica za življenje.«; »Rada sem pismena, in rada berem zahtevnejše knjige, ki imajo težje besede.«; »Učim se za dobro oceno, ni moj primarni predmet.«; »Učenje slovenščine je zame izziv, ker je težek jezik; berem in pišem pa rada v drugem jeziku.«; »Drugi predmeti so težji in se jih rabim bolj učiti, zato za slovenščino ni veliko časa.«; »Slovenščino se učim, ker nočem popravca.«; »Mislim, da so učiteljeve zahteve pretirane, a tako večinoma velja pri vseh predmetih.«; »Mislim, da je slovenščina najpomembnejši predmet za nadaljevanje, saj jo vendarle potrebujemo pri vseh predmetih.«; »Ne znam se učiti slovnice.«; »Znanje slovenščine je temeljno za razumevanje tako sebe kot drugih.«; »Zavedam se, da mi bo znanje slovenščine v življenju prišlo prav, vendar se vseeno ne učim preveč.«

Ko sem anketo razširila na dijake vseh programov, v katerih poučujem, sem dobila zadovoljive odgovore in vendarle spodbudne rezultate. Vprašanja, na katera so dijaki odgovarjali v povedih, so bila naslednja: Kako ste zadovoljni s svojo zmožnostjo pisanja?, Ali so bile vaše pisne ocene pri slovenščini pričakovane?, Ali znate analizirati svoje jezikovne napake in jih odpravljati?, Kako razumete trditev »skladenjsko neustrezno besedilo«?, Katerih jezikovnih napak se zavedate in jih ne boste ponavljali?, Kje so vzroki za slabo pismenost? Pogost odgovor v zvezi z jezikovnimi napakami se glasi: »S svojo zmožnostjo pisanja nisem zadovoljna, zato ker neznam dovolj logično povezovati stavke v povedi.« ali »Mislim, da moje pisanje ni tako šibko in če bi sama ocenjevala ali tudi kdo drug bi bilo za dobro oceno in ne samo pozitivno. Zavedam pa se tudi da ni nek presežek v izraznosti.«; »Želim si nadgraditi besedni zaklad, drugače pa sem zadovoljna.«; »Nisem ravno navdušena. Menim, da imam potencial, a ge ne znam izkoristiti.«; Nisem preveč zadovoljna. Zdi se mi, da se moje napake ponavljajo in ne znam oblikovati stavkov, da bi sporočila kar želim.«; »Zadovoljna sem z vsebino. Težave pa mi povzročajo vejice.«; »Še kar ... znam vse razen nekaterih pravil.«; »Zdi se mi, da je že na precej solidnem nivoju, se pa želim v tem še naprej izpopolnjevati in doseči čim višji nivo.« Glede ocen: »Slabe ocene so pričakovane, jezik je zahteven, prav taki so bili tudi testi.«; »Ne. Sama sem bila pri pouku slovenščine, večinoma ocenjena z prav dobrim ali odličnim znanjem. Ocen, kot so zadostno in dobro nisem pričakovala.«; »Bile so boljše kot pričakovane. Vidi se da v osnovnih šolah ne dobimo dobrega predznanja, saj so bile takrat ocene bistveno boljše.« Večina dijakov je odgovorila, da so bile pisne ocene pri slovenščini pričakovane. Na vprašanje, ali znajo analizirati svoje jezikovne napake in jih odpravljati, so odgovarjali, da nekatere popravke prepoznajo (raba dvojine, vejice, ločil), da rabijo pomoč oz.

razlago pri popravi, da se morajo zelo potruditi prepoznati napake, ki se jih ne zavedajo, a so pri pisanju površni, »velikokrat naredim napako brez veze«, da se trudijo prepoznati napake, a jim vedno ne uspe, »dostikrat res ne vem v čem je problem moje izraznosti v jeziku in pisanju, občasno pa se tudi zavedam svojih napak«, »popraviti moram predvsem spuščanje vejic in spuščanje črk v besedi zaradi hitenja«, »na tem delam, vendar pa razumem popravke, ki jih dobim in stremim k odpravi napak.« Odgovori na vprašanje, kako razumejo trditev »skladenjsko neustrezno besedilo«, kažejo, da se največjega problema (tvorjenja besedila) ne zavedajo dovolj. Tretjina vprašanih vprašanja ni razumela, odgovorili so tudi z »ne vem« ali neustrezno: *skladenjsko neustrezno besedilo je slovnično neustrezno, gre za nepravilno sklanjanje besed in podobno, besedilo brez ustreznih sklanjatev, dobra, razumljiva razlaga snovi, da so pravilno postavljene vejice, v besedilu ni pravilnega izražanja*. Nisem pričakovala, da bi dijaki prvih letnikov na to vprašanje zadovoljivo odgovorili, vedo pa, da je »neustrezna skladenjska struktura povedi« vzrok za negativno oceno pri šolskem eseju. Odgovori dijakov, ki so vprašanje razumeli, pa se glasijo: *spremeniti bi morali strukturo, spremeniti bi morala stavke oz. povedi, stavek potrebuje drugačno razporeditev besed, besedilo ni jasno, povedi niso napisane pravilno, pisati bi morala bolj preproste povedi, uporabljati bi morala kratke in jedrnate stavke*. Nekateri pa so odgovorili tudi bolj kompleksno: *»Skladenjsko neustrezno besedilo je zame besedilo, kjer stavki niso pravilno postavljeni in besedilo ni smiselno. Predvsem se mi zdi da bi k jasnosti pripomoglo branje, saj se iz knjig učimo in jih posnemamo (njihov slog).«* ali zelo strokovno, a žal z mnogo jezikovnimi napakami: *»To je besedilo, katerega struktura je slaba, stavki so v nesmiselnem zaporedju, uporaba besed je nezadovoljiva. Zdi se mi, da bi to z povečano količino branih besedil z strani pisca doživela reformo, poleg tega pa bi osebi priporočila da za sabo bere na približno 4 povedi, saj bi to zagotovilo da je celotna stvar, ne samo posamezni stavki, smiselna.«* Med jezikovnimi napakami, ki jih ne bodo ponavljali, so dijaki navedli naslednje: raba predloga s/z in k/h, pisanje skupaj in narazen (ne bo, v redu, ne vem), raba vejice (najbolj pogost odgovor), zapis u/v, raba velike in male začetnice, pravilen zapis besed (približno, inženir), napake pri sklanjanju (pri otrocih, z otroki), raba dvojine (pred dvema letoma). Na vprašanje o vzrokih za slabo pismenost je odgovorilo 43 vprašanih. Med vzroki za slabo pismenost jih je 28 navedlo »premalo branja knjig« (*ne berem dovolj, premalo berem, premalo branja in pisanja v preteklosti, premalo branja in ukvarjanja s književnimi deli, nedostopnost knjižnih besedil v otroštvu*), da je vzrok za slabo pismenost čedalje pogostejša uporaba pogovornega jezika in slenga (7 vprašanih), uporabo pametnih telefonov je omenilo 6 vprašanih (*večinoma pišemo na telefon in računalnik, ki samodejno popravlja napake, pogosta uporaba socialnih omrežij, kjer je vsebina večinoma v tujem jeziku ali slengu*), dva dijaka sta navedla slabo razlago učitelja, eden pa disleksijo.

5. ZAKLJUČEK

Vsebinsko smiselni zapisi dijakov, ko odgovarjajo na vprašanja o svoji pismenosti, prepoznavanju jezikovnih navad in svojem slogu učenja pri slovenščini, ki sem jih namenoma zapisala z vsemi jezikovnimi napakami in slogovnimi neustreznostmi, kažejo dejansko stopnjo jezikovnega znanja, a tudi zavedanja problema. Menim, da je treba več pouka pri slovenščini posvetiti jezikoslovju, torej posvojiti slovnico in razmišljati o jezikovnih vprašanjih, posamezne prvine jezikovne norme pa utrditi tako, da postanejo samodejne. Manjkrat bi se zgodilo, da dijaki pravilno naučene posebnosti pri sklanjanju samostalnikov (znanje dokažejo v jezikovnem testu) v lastnem tvorjenem besedilu (šolskem eseju) zopet uporabijo napačno. Učni načrti bolj izhajajo iz jezikovne rabe in manj teorije. Jezikovnemu znanju je treba posvečati veliko pozornosti pri vseh predmetih, torej učnemu jeziku. Dijaki so navedli podobne vzroke oz. krivce za slabšo pismenost, kot jih našteva strokovna literatura, povezani so s spremembami na področju komunikacije. Okrepila bom nekaj načinov, ki so se izkazali kot dobra jezikovna praksa pri pouku slovenščine: vedno ustno ocenjujem tudi jezikovno znanje (ne samo znanje književnosti), posebno težo namenjam »popravi poprave«, dijaki višjih letnikov svoje povedi v šolskem eseju pretvorijo v S-strukture in tako vadijo tudi rabo vejice, dijakom vrnem šolske eseje brez jezikovnih korektur z opisom jezikovnih napak, ki jih dijaki sami prepoznavajo. Tudi v vsebinskem smislu bodo napredovali, ko bodo ugotovili, da način »kopiraj« in »prilepi« posamezne prvine prebranega v esejski nalogi vodi v nekoherentno besedilo.

LITERATURA IN VIRI

- [1] KRAKAR - VOGEL, Boža, 1985: Nekatere najpogostejše napake v pisnih nalogah srednješolcev. Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani. Jezik in slovstvo, let. 30, št. 6. URN:NBN:SI:doc-QX03C2VF from <http://www.dlib.si>.
- [2] TIVADAR, Hotimir, 2012: Nevarna razmerja med pisnim in govorjenim jezikom. Večravninskost pravopisa, pravopisna stikanja, razprave o pravopisnih vprašanjih. Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU.
- [3] SPITZER Manfred, 2016: Digitalna demenca; kako spravljamo sebe in svoje otroke ob pamet. Mohorjeva družba v Celovcu.
- [4] KRIŽAJ ORTAR, M. idr, 2011: Na pragu besedila 3. Učbenik za slovenski jezik v 3. letniku gimnazij in srednjih šol. Ljubljana: Rokus Klett.
- [5] BERČ PRAH, D. idr, 2016: Barve jezika1. Samostojni delovni zvezek za slovenščino v 1. letniku. Ljubljana: Rokus Klett.
- [6] ŠABEC, Nada, 2005: Slovensko-angleški jezikovni stiki skozi čas in prostor. Univerza v Mariboru. http://www.academia.edu/494299/Vpliv_angle_%C4%8Dine_na_slovensko_besedje.
- [7] TOMAŽIČ, Agata, 2016: Demokratizacija ali onečaščenje jezika? Slovenščina na spletu. Pogledi, let. 7, št. 2. http://www.academia.edu/494299/Vpliv_angle_%C4%8Dine_na_slovensko_besedje.

POVEZOVANJE GENERACIJ ALI GENERACIJSKI TRIKOTNIK

POVZETEK

Povezovanje in združevanje generacij sta del razvoja sodelovalne kulture, kar se sliši zelo enostavno, težje pa je uresničiti. Ker na šoli že vrsto leto vzpodbujamo prostovoljstvo in poudarjamo pomen medgeneracijskega sodelovanja, je primerov dobre prakse veliko. V prispevku bosta predstavljena dva primera dobre prakse povezovanja treh generacij.

K medgeneracijskemu povezovanju smo pristopili projektno, in sicer na dveh ravneh z dvema različnima projektoma. V projektu Simbioza smo povezali dijake prostovoljce in krajane, predvsem upokojence, in organizirali delavnice na temo Digitalna pismenost. V projektu Šola ambasadorka EU pa smo povezali dijake in otroke prve triade, ki so jim dijaki brali evropske pravljice v okviru otroškega podaljšanega bivanja. Uspelo nam je združiti energijo mlajših z izkušnjami starejših.

KLJUČNE BESEDE: generacija, povezovanje, združevanje, prostovoljci.

BUILDING A BRIDGE BETWEEN GENERATION OR GENERATION TRIANGLE

ABSTRACT

Connecting, aggregating and building a bridge among generations is a part of the development of cooperative culture, which may sound very easy, but is in fact extremely difficult to realize. As we have been encouraging volunteering and intergenerational cooperation for many years at our school we are able to present quite a few examples of good practice. In my article I will present two examples of good practice on how to build a bridge among three generations.

Having decided to deal with intergenerational integration we thought that a project approach was the obvious way, so we carried out two different projects. Within the project 'Simbioza' (Symbiosis) we connected our students - volunteers and the local inhabitants, mostly retired people, and organized workshops on Digital Literacy. Within the project European Parliament Ambassador School (EPAS) we connected our students with the pupils of the first three years of primary school. Our students' task was to familiarize pupils with the countries of the European Union through reading national fairy-tales. All the work was done within extra-curricular activities. We managed to combine the energy of the youth with the experience of the seniors.

KEYWORDS: generation, connecting / building a bridge, to combine, volunteers.

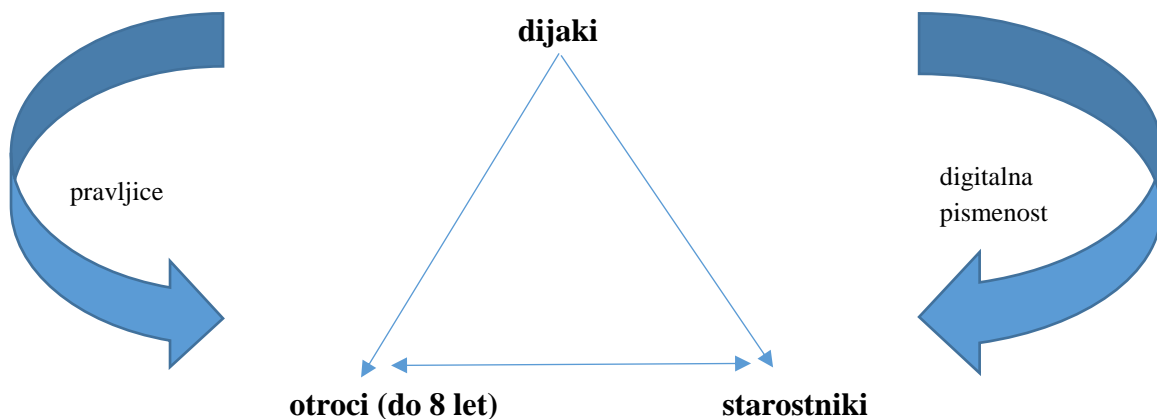
1. UVOD

Medgeneracijsko povezovanje in medgeneracijska solidarnost sta postali aktualni temi v različnih strokah, razpravah in raziskavah. Demografske spremembe so nas prisilile, da smo o tem začeli več razmišljati, zato medgeneracijsko povezovanje pridobiva vedno večjo pozornost države, civilne družbe, strokovnjakov in nenazadnje šol. Šola je idealen most za povezovanje, zato se je potrebno usmeriti v uresničevanje in praktično izpeljavo povezovanja generacij.

Predstavljeno bo predvsem povezovanje prve in tretje generacije, pri čemer bomo prvo generacijo še podrobneje razdelili na otroke in mladostnike. Medgeneracijsko povezovanje navadno poimenujemo povezovanje, pri katerem se družita dve ali več generacij, ki niso stične (otroci in starejši). V medgeneracijskem povezovanju pa lahko sodelujejo tudi stične generacije (otroci in mladostniki).

K medgeneracijskemu povezovanju smo na Srednji šoli Josipa Jurčiča Ivančna Gorica pristopili projektno, in sicer na dveh ravneh z dvema različnima projektoma. Odločili smo se za združevanje in povezovanje dijakov v obe smeri, nestično, to je s starejšimi (predvsem upokojenci), in stično, z mlajšimi (otroci do osmega leta). Dijaki so močan člen v verigi povezovanja, saj lahko postanejo osrednji del in vez med mlajšimi otroki in starostniki. Postali bodo organizatorji in povezovalci ter bogatili lastno socialno mrežo in socialno mrežo vseh sodelujočih. Njihova energija starejše pomladi, za otroke pa postanejo vzorniki.

V prvem projektu Simbioza smo povezali dijake prostovoljce in krajane, predvsem upokojence, in organizirali delavnice na temo Digitalna pismenost. V projektu Šola ambasadorka EU smo povezali dijake in otroke prve triade, ki so jim dijaki brali evropske pravljice v okviru otroškega podaljšanega bivanja. V prihodnjem šolskem letu pa načrtujemo še povezovanje vseh treh generacij hkrati.



Slika 1: Generacijski trikotnik.

2. DIGITALNO MEDGENERACIJSKO POVEZOVANJE

Tema je vedno bolj aktualna, saj je družba vedno bolj digitalna. Predvsem starejši imajo veliko izzivov z uporabo moderne tehnologije. Digitalna družba vključuje vse generacije, zato je izmenjava izkušenj starejših z energijo mladih zelo koristna.

Dr. Jernej Pikalo je opozoril na dejstvo, da se uporabnikom novih sodobnih IKT-naprav in storitev odpre popolnoma nov svet – od pametnih telefonov, tablic do raznih merilnikov in sporočanja ter komuniciranja na daljavo.

Da je digitalna pismenost predpogoj za vključevanje in sodelovanje v digitalni družbi in zmanjševanje digitalnega razslojevanja, meni mag. Marjan Turk z Direktorata za informacijsko družbo pri MJU. Le digitalno pismeni oz. e-kompetentni državljani lahko v celoti digitalno komunicirajo, uporabljajo sodobne naprave, ustvarjajo nova znanja v različnih življenjskih okoliščinah, so inovativni in ustvarjalni pri uporabi IKT.

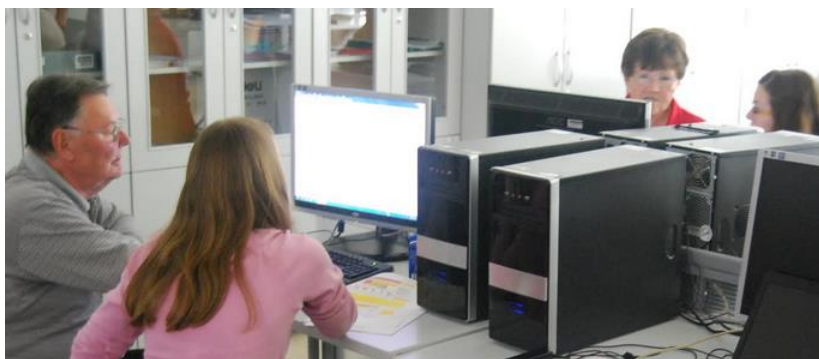
Na Srednji šoli Josipa Jurčiča med dijaki že vrsto let spodbujamo prostovoljstvo in poudarjamo pomen medgeneracijskega sodelovanja, ki pomeni izmenjavo izkušenj, druženje, učenje in pomoč ene generacije drugi ter ohranjanje in širjenje socialne mreže.

Naša šola je že četrto leto zapored prejela naziv Simbioza šola kot vseslovenski medgeneracijski projekt e-učenja. Projekt Simbioza šola je nastal s preoblikovanjem vseslovenske akcije Simbioza e-pismena Slovenija iz enotedenske akcije v trajnostni, celoletni projekt.

Poglavitno vlogo v tem projektu so prevzeli učitelji in dijaki prostovoljci. V lanskem šolskem letu je sodelovalo 17 dijakov, učitelj računalništva in koordinatorica svetovalna delavka.

Ker imamo na šoli zelo dobre prostorske in materialne pogoje za delo z IKT, smo se odločili, da k sodelovanju povabimo občane, predvsem upokojence iz občine Ivančna Gorica. Upokojenci se ne izobražujejo zato, ker bi potrebovali znanje za svoje delo v službi, za kariero, pač pa jim tovrstna izobrazba omogoča dialog in komuniciranje s celotno družbo.

Prvi dve leti smo popolnoma upoštevali program, ki zajema 10 tem (računalnik, word, outlook, klik v svet 1 in 2, svet mobilne telefonije, slikajmo nasmehe 1 in 2 (digitalna fotografija), facebook in podatki v oblaku). Zadnja leta pa delamo zelo individualno. Vsak prostovoljec ima enega tečajnika in delata po njegovih potrebah, željah in predznanju. Teme zadnjega srečanja so bile predvsem uporaba pametnega telefona, facebooka, instagrama, elektronske pošte, fotografiranja in pošiljanja slik preko mobitela in podobno.



Slika2: Individualno učenje glede na potrebe in želje tečajnikov.

3. BRANJE PRAVLJIC V OTROŠKEM PODALJŠANEM BIVANJU

V okviru projekta Šola ambasadorka EU smo želeli povezati generacijo mladostnikov in otrok do 8. leta starosti. Tema povezave je širjenje informacij o Evropski uniji in evropskih državah preko pravljic. Za izhodišče smo vzeli knjigo Drobci skupnih evropskih korenin, v kateri so zbrane ljudske pravljice in pripovedi evropskih držav.

Za prvo so dijaki izbrali dansko pravljico z naslovom Čudežno drevo z zdravilnimi jabolki. Otroci so pravljico zbrano poslušali in na koncu povzeli še nauk: Dobro se z dobrim plača, hudo s hudim. Razumeli so, da sta bila starejša brata iz pravljice nepravilna do mlajšega in neprijazna do starke, zato sta bila poplačana z udarci s palico, dobrosrčni najmlajši brat pa je za plačilo za svojo dobroto dobil kraljico in pol kraljestva. Na osnovi odnosa do starke smo pogovor razširili na odnos do starejših oseb, kar je bil tudi naš namen že ob samem izboru pravljice, saj je tema projekta medgeneracijsko povezovanje in s tem tudi odnos do starejših. Veliko so vedeli tudi o simbolnem pomenu jabolka oz. o stari ljudski modrosti – da eno jabolko na dan odžene zdravnika stran.

Po pogovoru je sledilo ustvarjanje na temo prebrane pravljice. Ustvarjali so s tempera barvicami ali flomastri in nastale so pomenljive risbice. Poleg risbic so se nekateri otroci odločili za izdelavo jablane iz odpadnih tulcev. Nekaj izdelkov je prikazanih na spodnji sliki.



Slika 3: Izdelki otrok na temo pravljice Čudežno drevo z zdravilnimi jabolki.

Za drugo pravljico z naslovom Zaklad, ki prihaja iz Latvije, smo načrtovali, da bi jo prebrala starejša gospa, vendar je gospa žal zbolela. Naš namen je bil, da bi starejši s svojimi življenjskimi izkušnjami povedali otrokom, kaj vse je lahko za človeka zaklad. Pri tej pravljici smo delo zastavili malo drugače, in sicer so otroci najprej na polovico lista narisali, kaj jim predstavlja zaklad oz. kaj je za njih zaklad. Po prebrani pravljici pa so na drugo polovico lista narisali, kaj je bil zaklad v prebrani pravljici.



Slika 4: Ustvarjalne risbice pred prebrano pravljico Zaklad in po njej.

Tudi v omenjeni pravljici so otroci spoznali nauk: Ne zlati cekini, ampak zlate, delovne roke. To je zaklad oz. kot pravi pregovor: Kakršna setev, takšna žetev. Ob koncu so povzeli, da so trije bratje skupaj orali in skupaj živeli ter pri tem našli tisti pravi zaklad, ki ga pridnim rokam daje zemlja. Naj navedem enega od vprašanj otrok: »A bo Evropa tudi postala zaklad, če bomo vsi skupaj živeli in delali?«.

4. ZAKLJUČEK

V obeh projektih so mladi pridobili veliko. Postali so pomembni in priznani v svojem okolju (čeprav to ni bil njihov cilj), njihova mladostna energija se je srečala z modrostjo. In nenazadnje

sta devetnajstletnik in sedemletnik ali devetnajstletnik in osemdesetletnik postala partnerja in odnos je pogosto prerasel v zaupanje.

Tudi starejši so pridobili veliko, izkoristili bodo lahko novo digitalno znanje, ki jim ponuja nove priložnosti delovanja, kot npr. e-zdravje in podobne digitalne vsebine, ki so pomembne za njihovo obdobje življenja. S takšno obliko neformalnega učenja bodo lahko ohranili živo komunikacijo in s pomočjo novih IKT-oročij ostali dlje časa vključeni v družbo.

Otroci pa navdušeni nad pravljicami, še posebej če jim jih prebere kdo drug in ne učiteljica. Neizmerno so srkali vse, kar so jim povedali dijaki, izčrpno so sodelovali v vodenih pogovorih in nadgradili dogodek s svojimi izdelki. To je neprecenljiva izkušnja tako za otroke kot dijake in učiteljico.

Za naslednje šolsko leto načrtujemo skupno delavnico vseh generacij, otrok, mladostnikov in starejših na temo Kako se igramo in kako smo se igrali. Moderatorji bodo dijaki, ki bodo skušali povezati generacijski trikotnik. Šola je za takšno obliko medgeneracijskega povezovanja idealen most, dijaki pa močan člen v tem trikotniku.

LITERATURA IN VIRI

Alenka Reissner, Zveza društev upokojencev Slovenije, Energija mladih z izkušnjami starejših, dosegljivo na <http://www.zdus-zveza.si/docs/VSEBINE>.

INFORMATIKA/Energija_mlajših.pdf#page=1&zoom=auto,-202,848, 19. 6. 2018.

Anton Mlinar, Medgeneracijski dialog, trajnostni družbeni razvoj in primeri dobrih praks, Kakovostna starost, let.

12, št. 2, 2009, (9-22), dosegljivo na <http://www.inst-antonatrstenjaka.si/slike/272-1.pdf>,

19. 6. 2018.

Dušica Kunaver in Mojca Razbornik, Drobeci skupnih evropskih korenin, Ljudske pravljice in pripovedi, Evropski parlament, Informacijska pisarna v Sloveniji, 2017.

Tanja Hozjan, Aktualne dejavnosti na področju medgeneracijskega sodelovanja v Sloveniji, dosegljivo na <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-RLLIPRRG/2fa12dc1-fe96-478d-af0a>

5cd95f236150/PDF, 21. 6. 2018.

UPORABA INFORMACIJSKE KOMUNIKACIJSKE TEHNOLOGIJE PRI ŠPORTU Z NADARJENIMI OSNOVNOŠOLSKIMI UČENCI

POVZETEK

S pojavom sodobne tehnologije in njeno vključitvijo v vzgojno izobraževalne ustanove so se metode, oblike in načini poučevanja spremenili. Odvisno od ciljev in tudi predmeta, ki ga učitelj poučuje, lahko tako imenovano informacijsko komunikacijsko tehnologijo uporabljamo v različne namene. Znano je, da v športu takšno tehnologijo uporabljajo že več desetletij za izboljšanje tehnike in taktike, boljšega razumevanje delovanja človeškega telesa ob naporu, kot tudi samega nadzora tekmovalcev. Namen strokovnega članka je bil ugotoviti učinkovitost informacijske komunikacijske tehnologije, natančneje snemanja z video kamero, pri delu z nadarjenimi osnovnošolskimi učenci pri športu. Ugotavljali smo različne vplive snemanja z video kamero predvsem na propriocepcijo, to je zavedanje položaja delov lastnega telesa v prostoru, motivacijske in ostale učinke na učence med samim delom. Vključeni nadarjeni učenci, katerih udeležba je bila prostovoljna, so prejeli anketni vprašalnik na podlagi, katerega smo dobili rezultate z uporabo snemanja z video kamero. Dobljene podatke smo obdelali in jih grafično predstavili s pomočjo programa Microsoft Excel 2016. Kot smo predvidevali, so rezultati pokazali, da je učinkovitost snemanja z video kamero precejšnja, prav tako ne gre zanemariti številne še posebej pa pozitivne vplive na učence.

KLJUČNE BESEDE: informacijsko komunikacijska tehnologija, video kamera, učinkovitost, vplivi, nadarjeni učenci, šport, osnovna šola.

USE OF INFORMATION COMMUNICATION TECHNOLOGY IN SPORT WITH TALENTED PRIMARY SCHOOL PUPILS

ABSTRACT

With the birth of modern technology and its inclusion in educational institutions, methods and ways of teaching have changed. Depending on the goal and the field the teacher is teaching, the information communication technology is used for different purposes. It is known that in sports, this kind of technology has already been used for many decades, for improvement of technics and tactics, better understanding of human body functions under effort, as well as simple control of players and competitors. The purpose of this paper was to find out the effectiveness of use of one such technology, namely, recording with a video camera, while working with talented pupils at sports education. Different impacts of video recording were observed while working with pupils, mainly the proprioception, which is awareness of one's body parts position in space, motivation and others. Included talented pupils, whose participation was voluntary, received a survey, from where the results of the test were extracted. The data was processed and graphically presented with Microsoft Excel 2016 software suite. As expected, the results show that the effect of recording with a video camera is significant, with a lot of positive impact on the pupils as well.

KEYWORDS: Information communication technology, video camera, effectiveness, impacts, talented pupils, sport, primary school.

1. UVOD

S pojavom sodobne tehnologije in njeno vključitvijo v vzgojno izobraževalne ustanove so se metode, oblike in načini poučevanja spremenili. Odvisno od ciljev in tudi predmeta, ki ga učitelj poučuje, lahko tako imenovano informacijsko komunikacijsko tehnologijo (IKT) uporabljamo v različne namene in so dostopne skoraj vsakomur. IKT lahko pojmuje kot skupno uporabo računalniške, strojne in programske opreme ter pripomočkov in programske opreme za komuniciranje z namenom oskrbeti organizacije in posameznike s potrebnimi informacijami, ki jih potrebujejo za svoje učinkovito in uspešno delo (Wechtersbach, 1993).

Znano je, da v športu takšno tehnologijo uporabljajo že več desetletij za izboljšanje tehnike in taktike, boljšega razumevanje delovanja človeškega telesa ob naporu, kot tudi samega nadzora tekmovalcev. Za uporabo teh pa je potrebno ustrezno znanje, brez katerega so omenjene tehnologije skoraj neuporabne. Šele ko bomo določeno IKT znali uporabiti, bomo lahko na sodoben način izboljšali tudi pogoje za učenje in poučevanje. Zato je danes usposobljenost za uporabo sodobnih tehnologij ena od ključnih kompetenc učitelja, ki jih lahko pridobiva na različnih projektih, kot so E-šolstvo, evropski programi IST, eTEN in eContent, kompetence za vseživljenjsko učenje, E-kompetentnost, Projekt E-kompetentni učitelj idr. (Fijauž, 2011).

Gerlič (2004) omenja tri osnovne vsebinske sklope uporabe IKT v izobraževanju:

- osvajanje spretnosti in znanj, ki so vezane na sodobno tehnologijo v poznejšem vključevanju v delo,
- zagotavljanje osnovnih informacij o informacijski tehnologiji, njenem delovanju, aplikacijah in posledicah, ki jo bo njeno uvajanje v življenje imelo na družbo in posameznika,
- izboljšanje pogojev za učenje in poučevanje.

Vplivi IKT-ja so širši in večplastni, ker učitelj z njihovo pomočjo v fazah poučevanja pridobiva informacije o učencih in učinkih poučevanja objektivno z meritvami ali subjektivno z opazovanjem. Tako dobi povratne informacije, ki jih posreduje učencem, pomembne pa so tudi za njegovo pedagoško delo. IKT so mu lahko v pomoč pri posredovanju novih učnih vsebin (ponazoritve) in pri iskanju virov informacij, organizaciji pouka ter evalvaciji dosežkov poučevanja. Z uporabo IKT mora učitelj seznaniti tudi učence in tako tudi njih informacijsko opismenjevati. Tako se učenci učijo pridobiti ustrezne informacije iz različnih virov in kako te informacije uporabiti (Kovač, 2005 in Jurak idr., 2007).

Prednosti, ki jih prinaša uporaba IKT pri pouku športne vzgoje so (Rogelj, 1995):

- prilagajanje pouka individualnim razlikam
- večja motiviranost, koncentracija in vztrajnost pri učenju,
- spremljanje napredovanja posameznika,
- možnost aktualizacije posameznika,
- usvajanje metod reševanja problema,
- spodbujanje iniciativnosti in fantazije.

- L. Kovač (2005) navaja nekatere nevarnosti oziroma pasti IKT pri pouku športne vzgoje, na katere lahko naletijo učitelji:
- zmanjšanje intenzivnosti telesne vadbe zaradi neprimerne organizacije pouka z uporabo IKT,
 - nesmiselna in pretirana uporaba različnih medijev IKT. Zavedati se je treba, da je smisel uporabe IKT, da učenci hitreje in bolj kakovostno osvojijo učno snov. Učitelj mora tako vedeti, katere cilje uresničuje z uporabo IKT,
 - priprava medijev, ki lahko manj večjemu uporabniku zagreni uro. Smiselno je predhodno preveriti delovanje medijev in isto tehnologijo uporabiti v več razredih.

Najprimernejši, a še zdaleč ne edini IKT mediji, primerni za uporabo pri pouku športne vzgoje, so računalniški programi, medmrežje, videoposnetki in njihove analize, slike, kinogrami, plakati, merilniki srčnega utripa, merilniki porabe energije itd. (Jurak idr., 2007).

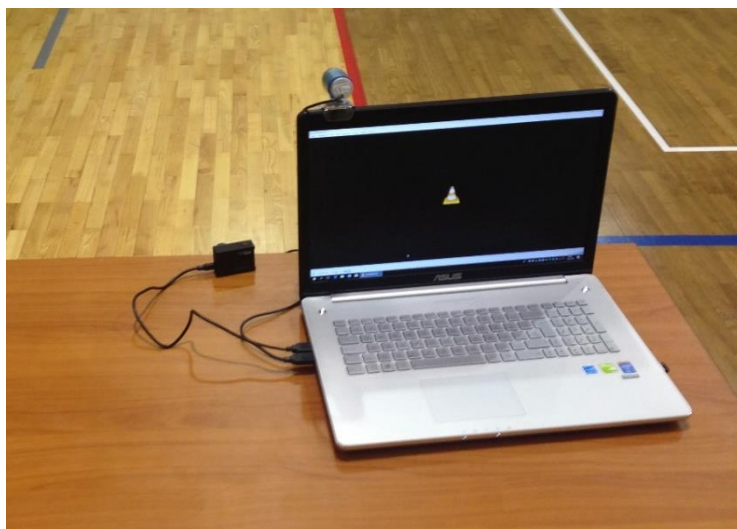
Najpogostejši razlogi za neuporabo IKT pri pouku športne vzgoje so pomanjkanje časa za razvijanje in uvajanje, nepedagoška usposobljenost, pomanjkanje veščin in neprimerne infrastrukture oziroma opreme. Kvalitetnejša izpeljava pouka s pomočjo IKT je najpogostejši razlog za uporabo le-tega, sledijo bolj zanimiva športna vzgoja, olajšanje dela in želja po vključevanju novosti. V nekaterih šolah uporabo IKT pri pouku športne vzgoje zahteva vodstvo in učenci ter spadata med najmanj pogostejša razloga za uporabo IKT (Fijauž, 2011).

Cilj strokovnega prispevka je bil ugotoviti učinkovitost snemanja z video kamero pri delu z nadarjenimi osnovnošolskimi učenci pri športnih vsebinah v osnovni šoli, dinamiko števila napak glede na prikazani tehnični model, motivacijske in ostale vplive na učence med samim delom.

2. METODE DE LA

V športno vadbo snemanja s kamero z zamikom, ki je obsegala 4 vadbene enote, vsaka enota je trajala 1. šolsko uro, v roku enega meseca, je bilo vključenih 16 nadarjenih osnovnošolskih učencev iz 8. in 9. razreda iz OŠ Ivana Cankarja Ljutomer. Učna tema je bila atletika, metodična enota pa izvedba nizkega starta iz startnega bloka s pospeševanjem do 20 metrov.

Za izvedbo celotnega postopka smo uporabili zmogljiv prenosni računalnik, ki premore nemoteno obdelavo kakovostnih posnetkov, visokoločljivostno kamero GoproHero 4 in programsko opremo VLC media player za predvajanje posnetkov z zamikom (slika 1). Posnetki so bili posneti pri resoluciji 2,7 K s 50 sličicami na sekundo.



Slika 2: Merilne naprave.

Merilni postopek (slika 2) je potekal za vse učence hkrati. Na voljo so imeli tri startne bloke. Naloga prvih je bila, da dajejo drugim, tistim ki izvajajo nizki start, startna povelja. Slednji so si po izvedenem startu in pospeševanju ogledali posnetek svojega starta s 17-sekundnim zamikom. Tretji pa so bili ob prenosnem računalniku v vlogi opazovalcev in opozarjali na morebitne napake.



Slika 3: Merilni postopek.

Podatke smo zbrali s pomočjo evalvacijskega lista in anketnega vprašalnika, ki sta prilogi strokovnega prispevka. S pomočjo prvega smo dobili podatke o napredku posameznega učenca in izračunali napredek v procentih na podlagi vnaprej določenih kriterijev pravilne izvedbe nizkega starta s pospeševanjem. Kriteriji so bili učencem predstavljeni prvo uro vadbe. Subjektivne podatke na podlagi mnenj udeležencev smo dobili z reševanjem anketnega vprašalnika zadnjo uro vadbe. S tem smo ugotavljali različne vplive na učence pri snemanju s kamero.

Podatke smo obdelali s programsko opremo Microsoft Office 2016 in jih tabelarično ter grafično predstavili.

3. REZULTATI IN DISKUSIJA

Pri izvedbi določenih gibalnih nalog s poudarkom na tehniki gibanja je eden izmed glavnih ciljev učiteljev, da se učenci skozi proces učenja kar se da najbolj približajo kriterijem pravilne izvedbe gibalne naloge. To dosežejo tako, da z utrjevanjem pridobivajo številne povratne informacije o načinu svojega gibanja, katerega skušajo optimizirati in osvojiti čim večje število zadanih kriterijev nalog. Z evalvacijskim listom je učitelj z lastnim opazovanjem učencev s pomočjo videa posnetka z zamikom določil število usvojenih kriterijev na 1. in na zadnji (4.) vadbeni uri nizkega starta. Po dobljenih podatkih smo izračunali razliko v usvojenih kriterijih in izračunali procentualni napredek vsakega učenca posebej. V tabeli 1 smo ugotovili, da so učenci v 4 vadbeneh enotah v povprečju napredovali za 21,02 %. 1. vadbena uro je 16 učencev v povprečju doseglo 6,63 od skupno 11. kriterijev, 4. vadbena uro pa 8,94 kriterijev. Največji napredek med posameznimi učenci je bil 36,36 %, najmanjši pa 9,09 %. Z vsakim utrjevanjem in sprotim popravljanjem napak v tehniki gibanja se po določenem času in redni vadbi vedno bolj približujemo kriterijem naloge. Zato je v vsakem primeru napredek učencev logično pričakovan, v kolikšni meri je k temu pripomogla uporaba video kamere z zamikom pa ne vemo. Število usvojenih kriterijev se je skratka med vadbo povečalo oziroma število napak zmanjšalo. To je tudi potrdilo 14 učencev (87 %), ki so brez dvoma dejali, da se število napak zmanjša, 2 učenca (13 %) pravita, da se je število napak z uporabo video kamere povečalo, nobeden od njih pa ne trdi, da število napak ostaja nespremenjeno (slika 8). Glede na to, da so na evalvacijskem listu napredki vseh učencev pozitivni, lahko sklepamo, da sta ta 2 učenca vprašanje razumela napačno.

Tabela 1: Napredek učencev.

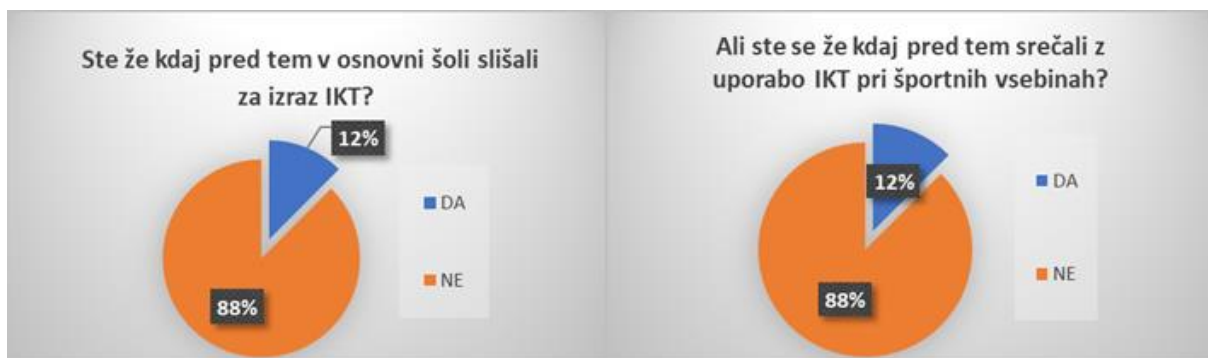
Število učencev (N)	Povprečno število usvojenih kriterijev 1. uro	Povprečno število usvojenih kriterijev 4. uro	Napredek (%)
16	6,63	8,94	21,02%

Anketni vprašalnik je bil glede na zastavljena vprašanja razdeljen v tri sklope. Vsa vprašanja se nanašajo na športno vadbo v osnovni šoli. V prvem sklopu (1. in 2. vprašanje) smo preverjali ali so učenci bili kdaj deležni športne vadbe z uporabo IKT, v drugem sklopu (vprašanje 3–11) smo ugotavljali vplive oziroma koristi snemanja s kamero na učence, v tretjem sklopu (vprašanje 12) pa smo želeli učence spodbuditi k njihovim predlogom za nadaljnje delo s pomočjo IKT. Po pregledu izpolnjenih vprašalnikov in njihovo obdelavo, smo dobili zanimive in koristne rezultate mnenj učencev na snemanje s kamero z zamikom.

Slika 3 prikazuje rezultate učencev ali so sploh kdaj pred 1. uro športne vadbe snemanja s kamero v osnovni šoli slišali za izraz IKT in ali so se z njegovo uporabo kdaj srečali pri osnovnošolskih športnih vsebinah. Rezultati pri obeh vprašanjih so identični, in sicer 14 učencev (88 %) pravi, da izraza IKT niso še nikoli slišali in prav tako se z njegovo uporabo v osnovni šoli pri športni vadbi niso nikoli srečali. 2 učenca (12 %) menita, da jima je izraz IKT poznan in sta se z njim že tudi srečala. Razlog za visok odstotek tistih, ki IKT niso uporabljali, je gotovo v tem, da na osnovni šoli večinoma poučujejo učitelji starejših generacij, ki IKT-ja niso pripravljene uporabljati ali ga celo ne znajo.

Gerlič (2005) pravi, da pri pouku v osnovnih šolah računalnik uporablja zgolj 45 % učiteljev, pri pripravi na pouk pa celo 75 % učiteljev. Trdimo lahko, da učitelji IKT pri sami izvedbi pouka uporabljajo redkeje, verjetno zaradi predhodnih organizacijskih zahtev, ki vzamejo dodaten čas na pripravo na pouk.

Fijavž (2011) z analizo v diplomskem delu trdi, da v povprečju 66,4 % učiteljev športne vzgoje občasno ali redno uporablja IKT. Najpogosteje uporabljeni IKT mediji pri urah športne vzgoje so računalnik, internet in digitalni fotoaparati (tega uporablja 88,6 % anketirancev, od tega 27,4 % redno). Več kot 75 % učiteljev uporablja pri pouku športne vzgoje prenosni računalnik (od tega 27,4 % redno), kar jim omogoča večjo mobilnost. Najmanj pa učitelji uporabljajo merilnike porabe energije (20,4 %, le 2 % redno), interaktivne table (22,4 %, od tega 1 % redno) in bloge (30,8 %, le 3 % redno).



Slika 4: Preverjanje predznanja učencev o IKT-ju in njegovi uporabi.

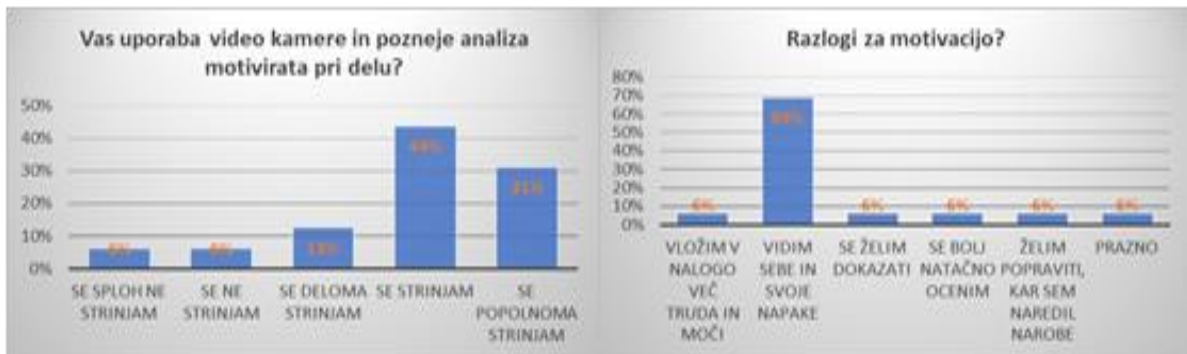
Več kot polovica učencev (63 %) meni, da se jim zdi vključevanje IKT-ja pri športnih vsebinah zelo koristno, 5 učencev (31 %) se s to trditvijo strinja, 1 učenec (6 %) pa se ne strinja (slika 4).



Slika 5: Koristnost IKT-ja pri športnih vsebinah.

Eden izmed pomembnih razlogov uporabe video kamere in pozneje analize je med drugim motivacija učencev med športno vadbo (slika 5). 5 učencev (31 %) meni, da jih kamera pri delu zelo motivira, kar 7 učencev (44 %) se s trditvijo strinja, 2 učenca (13 %) kamera deloma motivira, 2 učencema (12 %) pa nivo motivacije kljub uporabi video kamere ostaja nespremenjen, kar pomeni, da jih tovrstni način ne motivira. Največ razlogov za motivacijo pri snemanju s kamero učenci pripisujejo temu, da sebe in napake vidijo iz drugačnega zornega kota, drugi vložijo v nalogo več energije in truda, tretji pa se na tak način bolj dokazujejo.

Zanimivo je, da 2 učenca (12 %) menita, da se s pomočjo video kamere motivirata tako, da želita natančneje oceniti in popraviti, kar sta naredila narobe. Sklepamo lahko, da nekatere učence motivira tudi želja po čim bolj natančni izvedbi gibalne naloge in približevanju gibalni strukturi tehničnemu modelu. 1 učenec (6 %) svojega odgovora ni podal, ker ga uporaba video kamere najverjetneje ne motivira. Podobne izkušnje je z opazovanjem svojih učenk delila tudi Šlibarjeva (2012), in sicer so bile slednje pri urah gimnastike po uporabi video kamere bolj motivirane, povečala se je spodbuda po samoocenjevanju in odpravile so manjše napake, ki bi jih sice težje.



Slika 6: Motivacija učencev pri snemanju z video kamero.

Uporaba video kamere pri športni vadbi od učitelja na začetku zahteva nekoliko več dela in časa pri pripravi na uro kot sicer, vendar iz slike 6 lahko ugotovimo, da učitelj s tem veliko pridobi. 10 učencev (63 %) se popolnoma strinja, 4 učenci (25 %) pa se strinja, da so cilji, prikazi in razlage učitelja s snemanjem z video kamero bolj jasni in razumljivi. Podajanje informacij in ciljev je najpomembnejše pri prvi uri vadbe, ko učitelj učence seznanja o določeni gibalni nalogi. Prav to je želja vsakega učitelja, da bi učencem v tej fazi gibalno nalogo nazorno in razumljivo predstavil, kar pomeni hitrejše ter lažje učenje. 1 učenec (6 %) se s vprašanjem deloma strinja, 1 učenec (6 %) pa se sploh ne strinja. Verjetno temu učencu vizualne informacije ne dajo dovolj jasnih in natančnih informacij. Gre torej za učenca, ki ima najbolj razvit slušni tip, kar pomeni, da s pomočjo zvoka informacije dojema bolje. A prav avdiovizualna sredstva postajajo del učnega procesa in izobraževalne tehnologije, saj je njihova uporabnost utemeljena s tem, da je večina učencev vizualnih tipov in vizualni viri postajajo najpomembnejša oblika sporazumevanja (Brinovec idr., 1995). To smo tudi potrdili z visokim odstotkom tistih učencev, ki jim vizualni viri dajejo najkvalitetnejše informacije o izvedbi gibalne naloge.



Slika 7: Poenostavitev pouka z video kamero pri podajanju novih informacij.

Prepoznavanje napak pri izvedbi gibalne naloge s pomočjo video kamere je za učence po pričakovanju lažje (slika 7). Tako meni kar 12 učencev (75 %), 3 učenci (19 %) se strinjajo, 1 učenec (6 %) pa se deloma strinja. Spet lahko potrdimo trditev Šlibarjeve (2012), da učenci po ogledu svojega video posnetka svoje napake glede na zastavljene kriterije opazijo in jih skušajo v naslednjih poskusih tudi odpraviti.



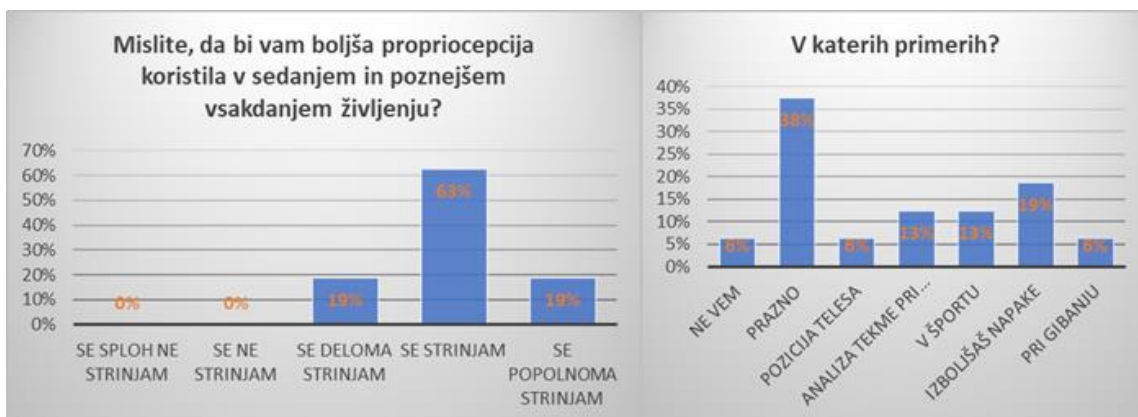
Slika 8: Prepoznavanje napak s pomočjo video kamere.



Slika 9: Število napak z uporabo video kamere.

Ključni pomen učencev pri izvedbi gibalnih nalog je zavestno in podzavestno prepoznavanje položajev delov lastnega telesa v prostoru (Enoka, 1994). To sposobnost imenujemo propriocepcija. Temelji na kontinuiranem dotoku senzoričnih informacij iz perifernih

receptorjev v centralni živčni sistem. Gre za kompleksno sodelovanje različnih senzoričnih sistemov (kožni, mišični, kitni, sklepni receptorji, organ za vid, ravnotežni organ), na podlagi katerih se oblikujejo gibalni odgovori za vzdrževanje oziroma vzpostavljanje ravnotežja (Bortek, 2016). Najbolj razvito sposobnost za zaznavanje položaja lastnih delov telesa imajo vrhunski športniki v športnih panogah, kjer se ocenjuje tehnična izvedba naloge (npr.: gimnastika, umetnostno drsanje, skoki v vodo...). Učenci, ki imajo to sposobnost bolj razvito, se lažje in hitreje naučijo izvesti gibalno nalogo. Zanimalo nas je ali učenci menijo, da bi jim propriocepcija koristila nasploh v njihovem življenju in od tega se 3 učenci (19 %) s tem popolnoma strinjajo, 10 učencev (63 %) se strinja in 2 učenca se deloma strinjata (slika 9). V katerih primerih bi jim propriocepcija najbolj koristila je največ, to je 6 učencev (38 %), ostalo brez odgovora, 3 učenci pravijo, da pri izboljšanju napak, 2 učenca pravita, da pri analizi tekme pri nogometu, prav tako 2 učenca menita, da v športu, 1 učenec ni znal odgovoriti na vprašanje, drugi je odgovoril pri poziciji telesa, tretji pa pri gibanju. Dobili smo odgovore, ki so vezane na področje športa, vendar bi se nekaj odgovor lahko tudi našlo za druga življenjsko pomembna področja. Eden od teh je npr. hitra postavitev odprtih sklepov pri padcih predvsem v starejšem zrelostnem obdobju.



Slika 10: Koristi propriocepcije.

Na sliki 10 opazimo, da se 6 učencev (38 %) popolnoma strinja s vprašanjem, da bi s pomočjo video kamere lahko izboljšalo sposobnost propriocepcije. Sledijo 4 učenci (25 %), ki se strinjajo, 5 učencev (31 %), ki se deloma strinja in 1 učenec, ki se ne strinja. Res je, da propriocepcijo najbolj razvijamo z za to primernimi vajami, vendar z natančnim samoopazovanjem in samokontrolo lahko tudi pripomoremo k samemu razvoju. Predpogoj je seveda dobro poznavanje tehnike in strukture gibanja. Kot navajajo DeLee, Drez in Miller v Bortek (2016) so učinki proprioceptivne vadbe med drugim povečanje mišične aktivacije po poškodbi, skrajšanje odzivnih časov refleksa na raztezanje, izboljšanje medmišične koordinacije, izboljšanje drže in ravnotežja in nenazadnje izboljšanje zavedanja telesa v prostoru in posledično zmanjšanje dovzetnosti za nastanek poškodb, kar je bil eden izmed ciljev prispevka.



Slika 11: Izboljšanje sposobnosti propriocepcije.

Nobeden od učencev v uporabi IKT pri športnih vadbah v osnovnih šolah ne vidi slabosti oziroma pomanjkljivosti. Rečemo lahko, da so učenci takšnemu načinu poučevanja zares naklonjeni (slika 11).



Slika 12: Slabosti in pomanjkljivosti uporabe IKT.

Pri zadnjem vprašanju ankete smo učence vprašali kaj si želijo oziroma kaj bi predlagali glede na znanje, ki ga imajo o področju IKT, da bi bile ure športne vadbe učencem še bolj zanimive in koristnejše (slika 12). Od 6 učencev (37 %) smo dobili nekaj dobrih možnosti uporabe IKT, ki bi jih na urah športne vadbe lahko izkoristili, kar 10 učencev pa je odgovorilo, da nimajo želj ali predlogov. Visok odstotek teh je mogoče iskati v dejstvu, da na šoli učitelji pogosto ne uporabljajo IKT, zato so tudi učenci o teh načinih poučevanja slabo podučeni in seznanjeni. 2 učenca (13 %) predlagata uporabo merilnih foto celic in srčnega utripa, 1 učenec (6 %) prsni nastavek za GoPro kamero, 1 učenec še več uporabe IKT tehnologije, 1 učenec pa na vprašanje ni odgovoril. Ob tem se pojavi vprašanje o pogojih dela oziroma dostopnosti in finančnih zmožnosti posameznih osnovnih šol za nakup sodobnih IKT, npr. takih kot so jih našli učenci. Večina športnih pedagogov namreč v telovadnici dostopa do IKT kot so digitalni fotoaparati, avdio predvajalniki, digitalne kamere, stacionarni in prenosni računalniki. Je pa res, da so IKT dostopne, njihove cene padajo, nekatere so brezplačne in znanje o uporabi teh tehnologij je široko dostopno vsem (Fijavž, 2011).



Slika 13: Predlogi in želje učencev na področju IKT.

4. SKLEP

S strokovnim prispevkom smo dokazali, da je pouk s pomočjo video kamere z zamikom učinkovitejši in uspešnejši v primerjavi z običajnimi urami športnih vsebin. Podoben odziv smo dobili s strani nadarjenih učencev, ki so reševali anketni vprašalnik, kar do sedaj po nam znanih podatkih ni storil še nihče. Dobili smo torej neposredne rezultate sodelujočih in iz njih izpeljali jasne zaključke. Ugotovili smo, da se število napak v tehnični izvedbi učencev glede na zastavljeno gibalno nalogo zanesljivo in postopoma zmanjšuje in da učenci na OŠ Ivana Cankarja Ljutomer pred izvedbo pouka s pomočjo video kamere niso poznali izraza IKT in se z njo skoraj nikoli srečali pri šolskih urah športnih vsebin. Velika večina učencev se strinja, da je vključevanje IKT pri športu koristno in da jih takšen način dela tudi dodatno motivira. Največji razlog za motivacijo je, da lahko vidijo sebe in opazijo svoje napake, katere prepričljivo in lažje prepoznajo. Razlaga, demonstracija in cilji učitelja, ki uporablja video kamero, so prav tako učencem bolj jasni in razumljivi. Učenci trdijo, da bi jim izkušnje pridobljene na teh urah, koristile v vsakdanjem življenju. Noben učenec v uporabi IKT pri športnih vadbah v osnovnih šolah ne vidi slabosti oziroma pomanjkljivosti, posredovali so pa tudi kar nekaj dobrih predlogov za delo z različnimi vrstami IKT v prihodnje.

Mišič (2013) in Štuhec (2008) sta prepričana, da je video kamera v povezavi z večjim zaslonom najboljšo sredstvo za podajanje dodatne povratne informacije vadečim, zato ti vadijo z večjim motivom in bolj zavzeto, športna vzgoja pa je tako učinkovitejša. Boljše videokamere lahko posnetek predvajajo v počasni izvedbi, za učence najbolj učinkovito pa je poleg tega še predvajanje s časovnim zamikom. Računalnik z ustreznimi programi in nanj priključena videokamera nam omogočata prikaz gibanja učenca po opravljeni nalogi, ki jo učenec predhodno izvede.

Glede na pozitivne učinke in vplive želimo k uporabi video kamere vzpodbuditi ostale učitelje športnih vsebin na osnovnih šolah, ki IKT pri pouku ne uporabljajo. Toda kot poudarjajo Fijauž (2011), Jereb (1991) in Rebernak (2008) je uporaba IKT oziroma računalnika pri pouku

primerna takrat, če bo njegova raba podrejena didaktičnim načelom in ga bomo v skladu z njimi pametno kombinirali še z drugimi didaktičnimi učnimi pripomočki. Njegova uporaba je tudi smiselna, ko lahko pričakujemo boljše rezultate in dosežemo višje postavljene vzgojno-izobraževalne cilje, pa tudi za spremembo in obogatitev drugih učnih oblik, ali ko učitelj zazna težave pri poučevanju (npr. zastarelost učbenika, nemotiviranost učencev ipd.), saj s tem učitelj pritegne večjo pozornost učencev. Zanimivo je, da trendi uporabe IKT v šolah ne rastejo, saj rezultati raziskave Fijauža (2011) kažejo, da se ti od šolskega leta 2006/07 do 2009/10 bistveno ne razlikujejo pri sicer visokih odstotkih uporabnikov IKT. V prihodnje bi lahko strokovni prispevek opremili s primerjavo dveh različnih skupin učencev z uporabo video kamere z zamikom in brez ter ugotavljali dinamiko števila napak po določenih urah vadbe s postavitvijo hipotez izhajajoč iz ciljev raziskave.

LITERATURA IN VIRI

- Bortek, Ž. (2016). *Kondicijska priprava slovenske ženske mladinske košarkarske reprezentance*. Diplomski naloga, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Brinovec, S., Lipvšek, I. in Obreht, T. (1995). *Video pri pouku geografije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- DeLee, J. C., Drez, D. in Miller, M. D. (2003). *Orthopaedic Sports Medicine, Principles and Practice*. USA: Elsevier Science.
- Enoka, R. M. (1994). *Neuromechanical Basis of Kinesiology*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Fijauž, M. (2011). *Uporaba informacijsko-komunikacijskih tehnologij pri pouku športne vzgoje*. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Gerlič, I. (2004). *Didaktični vidiki uporabe IKT (poučevanje in učenje)*. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta v Mariboru.
- Gerlič, I. (2005). *Stanje in trendi uporabe IKT v slovenskih šolah*. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta v Mariboru.
- Jereb, J. (1991). *Računalnik v izobraževanju*. Kranj: MC & BOSS inženiring, d. o. o.
- Jurak, G., Kovač, M., Starc, G. in Strel, J. (2007). *Informacijsko komunikacijske tehnologije pri pouku športne vzgoje*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Kovač, M. (2005). *Prednosti in pasti - IKT pri športni vzgoji*. Šport mladih, 13 (110), 22.
- Kovač, M. (2005). *Uporaba IKT pri načrtovanju športno vzgojnega procesa*. Šport mladih, 14, (111), 36.
- Mišič, G. (2013). *Uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije pri športni vzgoji: da ali ne?* V *Zbornik 26. mednarodnega posveta športnih pedagogov Slovenije* (102–109). Postojna: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.
- Rebernak, B. (2008). *Pomen IKT in e-gradiv pri pouku v sodobni šoli*. *Vzgoja in izobraževanje*, 39(5), 91-93.
- Rogelj, M. (1995). *Uporaba računalnika pri športni vzgoji*. Ljubljana: Osnovna šola Vič.
- Šlibar, S. (2012). *Računalnik pri pouku športne vzgoje*. *Vzgoja*, 55(12), 47–48.
- Štuhec, D. (2008). *Uporaba računalniških programov za zamik predvajanja pri športni vzgoji*. Pridobljeno 20. 6. 2018 iz http://www.zrzs.si/ppt/SVZ_Krajša%20oblika-D_Štuhec.ppt.ppt.
- Wechtersbach, R. (1993). *Vrednotenje projekta Petra*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

PRILOGE

Priloga 1

EVALVACIJSKI LIST

ŠPORT: ATLETIKA

VSEBINA: NIZKI ŠTART IN POSPEŠEVANJE DO 20 METROV

Št.	PRIIMEK IN IME	VREDNOTENJE 1. ura	VREDNOTENJE 4. ura	NAPREDEK
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
11.				
12.				
13.				
14.				
15.				
16.				

KRITERIJI:

<u>(POVELJE "NA MESTA")</u>	1. pravilen položaj štartnih blokov
<u>(POVELJE "POZOR")</u>	2. potisk težišča in ramen naprej z iztegnjenimi rokami 3. palec in ostali prsti tvorijo narobe obrnjen V 4. boki dvignjeni višje od ramen 5. glava je v podaljškju hrbtenice, pogled pa usmerjen v tla 6. stopali obeh nog sta oprti v štartni blok
<u>(POVELJE "HOP")</u>	7. odriv iz štartnega bloka z obema nogama hkrati 8. trup se postopoma dviguje do 20 m 9. aktivno in usklajeno delo rok ter nog 10. frekvenca korakov se zmanjšuje in dolžina povečuje 11. gibanje je maksimalno hitro

Priloga 2

ANKETNI VPRAŠALNIK

Pozdravljeni,

učitelj športa Jan Filipič pripravljam strokovni prispevek z naslovom učinkovitost uporabe informacijske komunikacijske tehnologije (IKT)-snemanje z video kamero pri športni vadbi z nadarjenimi učenci, ki ga bom predstavil na 8. mednarodni konferenci v Rakičanu. Namen prispevka je ugotoviti, kakšen vpliv ima snemanje z video kamero pri športni vadbi na nadarjene učence v osnovni šoli. Vaše sodelovanje je za prispevek ključno, saj le z vašimi odgovori lahko dobimo realen vpogled v koristi uporabe IKT.

Anketa je anonimna, za izpolnjevanje pa boste potrebovali približno 5 minut časa. Zbrani podatki bodo obravnavani strogo zaupno in analizirani na splošno in nikakor na ravni odgovorov posameznika. Uporabljeni bodo izključno za pripravo tega strokovnega prispevka.

Za vaše sodelovanje se vam prijazno zahvaljujem.

NAVODILA: Obkrožite ali zapišite trditev, ki po vašem mnenju najbolj drži za posamezno vprašanje. Pomen vrednosti trditev: 1 – se sploh ne strinjam, 2 – se ne strinjam, 3 - se deloma strinjam, 4 – se strinjam, 5 – se popolnoma strinjam.

1. Ste že kdaj pred tem v osnovni šoli slišali za izraz IKT?

DA NE

2. Ali ste se že kdaj pred tem srečali z uporabo IKT pri osnovnošolski športni vadbi?

DA NE

3. Se vam zdi vključevanje IKT pri osnovnošolski športni vadbi koristno?

1 2 3 4 5

4. Vas uporaba video kamere in pozneje analiza motivirata pri delu?

1 2 3 4 5

Napišite razlog.

-
5. So prikazi, razlage in cilji učitelja, ki uporablja snemanje z video kamero, bolj jasni in razumljivi?

1 2 3 4 5

6. Je lastno prepoznavanje tehničnih napak s pomočjo video kamere lažje in prepričljivejše?

1 2 3 4 5

7. Kaj se je po vašem mnenju zgodilo s številom napak po uporabi video kamere?

ZMANJŠALO OSTALO NESPREMENJENO POVEČALO

8. Eden izmed namenov snemanja s kamero je tudi, da se učenci zavedate položaja delov lastnega telesa v prostoru. Temu pravimo sposobnost organizma za propriocepcijo. Ste mnenja, da bi s snemanjem z video kamero lahko vašo sposobnost izboljšali oziroma razvili?

1 2 3 4 5

9. Mislite, da bi vam boljša propriocepcija koristila v sedanjem in poznejšem vsakdanjem življenju?

1 2 3 4 5

Napišite, v katerih primerih?

-
10. Vidite v uporabi IKT-ja pri športnih vadbah kakšne slabosti oziroma pomanjkljivosti?

-
11. Kaj bi predlagali oziroma kaj bi si še želeli na področju IKT pri osnovnošolski športni vadbi glede na znanje, ki ga o tem imate?
-

GLOBALNO UČENJE – IZZIV SODOBNE ŠOLE

POVZETEK

Sodobni svet je vse bolj povezan. Globalizacija je proces, ki temeljito spreminja svet in naš vsakdan. Živimo v globalni vasi, zato je čas, da razmislimo o našem dosedanjem poznavanju in razumevanju sveta, kot tudi procesov, ki v njem trenutno potekajo. Stoletje pred nami bo zahtevalo spremembo v načinu dojetja in razumevanja sveta. Pri globalnem učenju gre za učenje o svetu. Z njegovo pomočjo poskušamo razumeti aktualne družbene probleme, hkrati pa nam daje potrebna znanja in veščine, s katerimi bomo lahko le-te reševali. Kot učitelj geografije in zgodovine se že vrsto let izobražujem na tem področju. Vsebine globalnega učenja tako vnašam v šolski prostor. Večletne izkušnje in praksa pri poučevanju globalnega učenja me potrjujejo v pravilnosti te odločitve. V prispevku bom predstavil, kaj je globalno učenje. Predstavil bom lastne izkušnje in prakse pri poučevanju vsebin globalnega učenja v šoli, kakšne so predstave mladih o današnjem svetu in kako sprejemajo te vsebine. Menim, da bi morale te vsebine v prihodnje postati del šolskega prostora, čeprav ne nujno kot del učnih načrtov šolskih predmetov.

KLJUČNE BESEDE: sodobni svet, globalno učenje, šola, mladi, globalizacija, spremembe.

GLOBAL LEARNING – THE CHALLENGE OF A MODERN SCHOOL

ABSTRACT

The modern world is more and more connected. Globalization is a process which changes the world and our everyday life very thoroughly. We live in a global village, so, it is time to consider our current knowledge and understanding of the world, as well as the processes that are currently happening. The century before us will require a change in the way people comprehend and understand the world. Global learning means learning about the world. Through it, we try to understand the current social problems, but at the same time it gives us the necessary knowledge and skills to solve them. As a geography and history teacher, I have been studying this field for many years. So, I bring the contents of global learning into school. Many years of experience and practice in teaching global learning prove that my decision is the right one. In the article, I will present what global learning is. I will present my own experience and practices in teaching global learning at school, what the young people's ideas about today's world are and how they accept these contents. I believe that these contents should become part of the school space in the future even though not necessarily as part of school curriculum.

KEYWORDS: modern world, global learning, school, youth, globalization, changes.

1. UVOD

V zadnjih desetletjih se je svet zelo spremenil. Gledano z daljše zgodovinske perspektive bi lahko dejali, da to ni nič posebnega in da se nenehno spreminja. Da so spremembe njegova stalnica. Vendar je posebnost sedanjega trenutka v tem, da se svet spreminja izredno hitro. Vsem tem spremembam kot posamezniki in kot družba že težko sledimo. Navedimo le številne tehnološke novosti, nove delovne procese, spremenjene medosebne odnose itd.

Druga značilnost sodobnega sveta je njegova povezanost in prepletenost. Živimo v globalni vasi. Globalizacija je v zadnjih treh desetletjih spremenila življenje vsakogar izmed nas. Kot je izjavil Martin Luter King ml., smo odvisni od polovice sveta, še preden smo pojedli zajtrk. Že pred zajtrkom smo preverili sporočila na telefonu, ki je bil izdelan v Koreji ali na Kitajskem. V telefonu so kovine iz Konga, v baterijah je litij iz Bolivije. Oblekli smo oblačila, ki so jih naredili v Vietnamu, Bangladešu ali Turčiji. Za zajtrk smo popili kavo, ki je bila iz Ekvadorja, pojedli banano, ki je bila iz Peruja. Skozi dan bi lahko naštevali, kako smo se povezali s preostalimi deli sveta. Ni verjeti, da bi se odrekli takšnemu načinu življenja. Hkrati pa to, kar se dogaja v drugih delih sveta, vpliva tudi na naša življenja. Ker pa teh ljudi ne vidimo in ne srečujemo, se ne zavedamo teh povezav in tudi ne njihovih posledic.

Kljub vsem tem spremembam ostaja naše poznavanje, dojetanje in razumevanje sveta, enako. V razvitih, zahodnih družbah še vedno prevladuje klasični pogled na svet, ki deluje po principu 'Mi-Oni'. Mi smo razviti, vsi ostali, so nerazviti ali še v razvoju. Zato je skrajni čas, da spremenimo naš pogled na svet. Nekaterih problemov sodobnega sveta ne bo mogoče reševati brez zavedanja, da smo zanj odgovorni vsi. Razmišljanje, da težave ostalih delov sveta niso naše, ne vzdržijo več. Selitve oz. migracije velikega števila ljudi, s katerimi se Evropa in tudi Slovenija srečujeta v zadnjih letih, so najvidnejši primer tega. Ob tem je v javnosti in medijih največkrat govora le o posledicah, zelo redko pa o vzrokih. Procesi, ki trenutno potekajo v svetu, in mnogi problemi, ki so posledice teh procesov, so zelo kompleksni in zato povprečnemu zahodnjaku težko razumljivi. To ima pogosto za posledico naše napačne predstave o svetu in poglede nanj.

Zato je pred nami izziv, kako spremeniti naše dosedanje dojetanje in razumevanje sveta. Šola kot izobraževalna in vzgojna institucija ima pri tej spremembi zelo pomembno vlogo. Eno izmed orodij znotraj šole, ki nam daje potrebna znanje in vrednote, s katerimi lahko dosežemo te spremembe, je globalno učenje. Potrebno bi se bilo zavedati, da nismo več le državljani svojih držav, temveč državljani sveta. Če navedem kanadskega filozofa in sociologa Marshala McLuhana: »Na vesoljski ladji Zemlja ni potnikov, vsi smo posadka.«

2. GLOBALNO UČENJE KOT IZZIV SODOBNE ŠOLE

A. Kaj je globalno učenje

Začetke globalnega učenja lahko umestimo na začetek tega stoletja. Leta 2002 je Center Sever – Jug Sveta Evrope, del katerega je tudi Slovenija, organiziral Vseevropski kongres o globalnem izobraževanju. Na kongresu so sprejeli Maastrichtsko izjavo o globalnem učenju. Ta je opredelila globalno učenje kot »izobraževanje, ki ljudem odpira oči in um za resničnosti

globaliziranega sveta ter jih prebujajo, zato da bi bilo mogoče uresničiti pravičnejši svet, v katerem bi bilo več enakosti in človekovih pravic za vse«. [1]

Ob prebiranju definicij globalnega učenja lahko ugotovimo, da se zelo prekriva tudi s trajnostnim razvojem in njegovimi cilji. Septembra 2015 so svetovni voditelji na vrhu OZN sprejeli Agendo 2030 za trajnostni razvoj. Gre za dogovor mednarodne skupnosti za odpravo revščine, zmanjševanje neenakosti, zagotovitev napredka ter zaščito okolja za sedanje in bodoče generacije. Tako naj bi globalno učenje nadgrajevalo njene cilje s kritičnim razmišljanjem, s spodbujanjem iskanja rešitev, z razmišljanjem izven ustaljenih okvirov in z metodami, ki spodbujajo radovednost, spoštovanje in širši pogled na svet okrog nas. [2]

Pri globalnem učenju gre za vseživljenski proces učenja in delovanja. Poudarja soodvisnost in posameznikovo vpetost v globalno dogajanje. Njegov namen je spodbujati posameznike in skupnosti za lastno angažiranje na področju razreševanja ključnih skupnih izzivov človeštva. Po definiciji globalnega učenja lahko le izobraženi in dovolj usposobljeni aktivni državljani z lastnim delovanjem prispevajo k pravičnejšim in bolj trajnostnim ekonomskim, socialnim, okoljskim in na človekovih pravicah temelječim državnim in mednarodnim politikam [3].

Globalno učenje zajema različna področja: od razvojnega sodelovanja, človekovih pravic, trajnostnega razvoja, varovanje okolja, vzgoje za mir in preprečevanje konfliktov do medkulturne komunikacije in enakosti spolov. Zapišemo lahko, da se je globalno učenje pojavilo kot odziv na hitro se spreminjajoči svet. Globalno učenje nam ponuja možne odgovore, s pomočjo katerih poskušamo iskati rešitve za vrsto problemov trenutnega sveta. Gre za nov koncept, ki poskuša odgovarjati na vprašanja sveta, ki ga živimo. Učencem želi omogočiti, da bi lažje razumeli sodobni svet, in jih »opremiti« z znanjem, veščinami, vrednotami in notranjo naravnostjo, za katere je zaželeno, da bi jih kot državljani sveta imeli za spoprijemanje z globalnimi problemi. [4]

B. Globalno učenje v šoli (praksa)

Z razvojem globalnega učenja so pri nas pričele različne nevladne organizacije, ki so danes združene v Platformi Sloga. Organizirajo različne konference, predavanja, srečanja, delavnice s področja globalnega učenja. Ena izmed pomembnih aktivnosti, ki jih izvajajo, so izobraževanja za učitelje. Na enem izmed njih sem se pred leti seznanil z globalnim učenjem. Vse od takrat se že vrsto let udeležujem različnih izobraževanj, dogodkov in konferenc s tega področja. Kot učitelja geografije in zgodovine so me te vsebine izredno pritegnile. V nadaljevanju bom zato predstavil lastne izkušnje in poglede na poučevanje globalnega učenja v šoli.

Najprej pogledjmo, kako mladi razumejo in doživljajo sodobni svet. Kakšne so njihove predstave o svetu, v katerem živijo? To vprašanje zastavim svojim dijakom, preden pričnemo s spoznavanjem sveta. Že vrsto let ugotavljam, da je njihovo poznavanje sodobnega sveta slabo. Ta ugotovitev sicer ne temelji na znanstvenih raziskovalnih metodah, temveč na ustnih pogovorih z dijaki. Dijaki znajo naštetati nekatere probleme sodobnega sveta, to pa je pogosto tudi vse. Velika večina dijakov ne vidi oz. se ne zaveda kakršne koli povezanosti ali soodvisnosti z drugimi deli sveta in ljudmi, ki tam živijo. Njihove predstave so največkrat zelo površne in posplošene. Pogosto je slišati, da so nekaj videli na televiziji ali facebooku. Zato sem mnenja, da večina mladih povsem nekritično sprejema predstave o svetu, kot jim ga

predstavljajo različni mediji. Ne razmišljajo o tem, kaj jim mediji prikazujejo, kako jim to prikazujejo, zakaj jim to prikazujejo. So brez kakršnih koli vprašanj, samo v vlogi pasivnih sprejemalcev tega, kar vidijo in preberejo. Razvijanje kritičnega razmišljanja je eden izmed osnovnih ciljev vzgojno-izobraževalnega dela.

V šoli vpeljujem globalno učenje na različne načine. Prvi in osnovni je pri šolskih urah, med poukom. Ta sicer ne izgleda bistveno drugače, kot ga izvaja večina učiteljev. So pa vendarle nekatere razlike. Zaradi nekoliko drugačnega pristopa je namenjenega več časa za obravnavo določenih tem. Tako določeno snov največkrat spoznavamo 2 ali 3 šolske ure. Sem mnenja, da je bolje, da naredimo manj in tisto toliko bolj temeljito. Pri razlagi snovi uporabljam znani metodi, kot sta razlaga in pogovor. To običajno podkrepim s podatki ali primerjavami iz novejše strokovne ali znanstvene literature. Če čas dopušča, pogledamo kakšen video prispevek. Med urami uporabljam tudi metodo pripovedanja, ko dijakom v ponazoritev določenih reči predstavim kakšno lastno dogodivščino s popotovanj. Včasih pri tem uporabim tudi lasten slikovni material. Pogosto jim približam svet tudi s kakšno tematiko, ki je zanje nova. Takšna je npr. položaj staroselskih ljudstev po svetu. Takrat jih soočim s problemom naših predstav o svetu, ki so pogosto samo predstave in ne odražajo realnosti. Ta je takšna, da je svet izredno pisan in raznolik, da pa naš pogled nanj pogosto velja za edino možnega in veljavnega, kar povzroča nemalo teh istih problemov, ki jih pri pouku obravnavamo.

Med poukom poskušam dijake čim bolj aktivno pritegniti k sodelovanju. To počnem z zastavljanjem kritičnih vprašanj, postavljanjem alternativnih pogledov na posamezne trditve ali prepričanja ipd. Poskušam jih naučiti kritičnega razmišljanja. Ob zaključku posamezne snovi iščemo možne rešitve obstoječih problemov oziroma ugotavljamo, kako bi lahko sami kaj naredili ali spremenili. Predstavim jim dejstvo, da odločitve, ki jih sprejemajo vsak dan, imajo pomen in vplivajo na njihovo bližnjo in širšo okolico (npr. nakupovanje).

Razen pouka v razredu so še drugi načini, kako vnašati globalno učenje v šolski prostor. Navedel bom nekaj primerov. Odlična priložnost za to so projektni dnevi oz. na naši šoli Festival oblikovanja Maribor. Takrat lahko s skupino dijakov še bolj poglobljeno obdelamo določeno tematiko. V zadnjih letih smo tako spoznavali Japonsko in Iran. Ob potopisnih predavrnjih smo spoznavali kulturo, navade in način življenja v teh deželah. Spet drugič pripravim delavnico, kot so bile npr. delavnice o izkoriščanju otrok v industriji pridelave kakava, o industriji pridelave rož v Afriki, o različnih pogledih na razvoj. Hkrati si ogledamo tudi filme iz teh dežel. Nasploh so ogledi filmov dober način, kako se lahko mladim približa svet, ki jim je manj znan. Ob različnih dnevih na šoli pripravim ogled različnih filmov, predvsem izvenevropske produkcije. Pogosto pogledamo še dokumentarne filme, ki so dostopni na spletu ali pa so del gradiva, namenjenega poučevanju globalnega učenja.

Dodatno poskušam približati vsebine globalnega učenja še izven pouka s pomočjo različnih delavnic, ki jih za šole izvajajo nevladne organizacije. V tem šolskem letu smo izvedli intermedijsko izkustveno igro Skozi oči begunca, ki jo izvaja društvo Humanitas. V prejšnjih letih smo že izvedli več delavnic tega društva s področja globalnega učenja. Lani smo v sodelovanju z društvom Odnos pripravili predstavitev Irana, imeli smo še delavnice Amnesty Internationala na temo človekovih pravic, bili smo del njihove vsakoletne akcije Maraton pisanja apelov (Slike 1–4). Podobne delavnice je izvajala tudi Zveze prijateljev mladine Maribor. Z globalnim učenjem smo se srečali še pri krožku, ki ga vodim na šoli. Možnosti, kako vnašati globalno učenje v šolski prostor, je veliko.



Slika 1: Predstavitev Irana na šoli.



Slika 2: Dijaki pri pisanju apelov za Amnesty International.



Slika 3: Pogovor z dijaki po intermedijski igri Skozi oči begunca.



Slika 4: Med eno izmed delavnic v učilnici.

Ob koncu pouka v vsakem razredu naredim analizo narejenega. Analizo naredim v obliki kratke anonimne ankete. Dijaki odgovorijo na nekaj vprašanj. Eno izmed njih je tudi, katere so tiste vsebine, ki so jih bolj pritegnile in bi o njih želeli še več izvedeti. Večina jih navede, da jih je najbolj pritegnila snov o svetu in da bi o svetu želeli izvedeti še več. Zato menim, da jih te vsebine resnično pritegnejo in zanimajo. Navedel bom nekaj odgovorov dijakov iz letošnjega leta: »Naučil sem se kar precej, zlasti glede sveta, o sodobnih družbenih problemih, saj se tega nismo učili v 9. razredu, o teh problemih se ne poroča v medijih.« ; »Naučila sem se veliko, še posebej pri zadnjih urah, ko smo se učili o svetu.« ; »Naučila sem se veliko, še posebej, kako živijo drugi. Naučila sem se tudi bolj trezno razmišljati in sem postala pozorna na stvari, ki se dogajajo.« ; »Več bi se učila o svetu in kako ga lahko izboljšamo in kaj počnemo narobe.« ; »Naučili smo se veliko in spremenili ste naš pogled na svet. Razkrili ste nam tudi mnoge informacije, ki nam niso bile znane.« ; »Naučila sem se veliko novih stvari, kaj se dogaja po svetu, da ni vse lepo, pač pa so stvari, ki jih mediji ne povedo, ne pokažejo, kar pa se pri uri naučimo.« Tudi odzivi dijakov po različnih delavnicah so pozitivni in največkrat že takoj po njih sledijo vprašanja, kdaj bodo spet.

3. SKLEP

Iz odgovorov in odzivov dijakov je razbrati, da so vsebine in metode globalnega učenja lahko priložnost za sodobno šolo. Gre za učenje, ki temelji na vrednotah, etiki, kritičnem razmišljanju, na večji družbeni odgovornosti in aktivnosti, tudi na spreminjanju samega sebe. Menim, da globalno učenje predstavlja izziv, kako mladim predstaviti aktualni trenutek sveta, kako naj o njem kritično razmišljajo in jih hkrati poziva k aktivnemu delovanju. Globalno učenje lahko v prihodnje postane del slovenskega šolskega prostora. Slovenija ni več, kot je bila morda še nedolgo nazaj, otok, izoliran od preostalega sveta. Je del EU in s tem tudi širše skupnosti. Zato nam globalno učenje lahko pomaga pri razumevanju sodobnega sveta in kaže luč na poti k bolj pravičnemu, humanemu, trajnostnemu, zelenemu in strpnemu svetu.

LITERATURA IN VIRI

- [1] R. Suša, Priročnik za globalno učenje, Ljubljana: Platforma Sloga, 2008, str. 6.
- [2] A. Rogina et al., Z globalnim učenjem do globalnih ciljev, Ljubljana: Platforma Sloga, 2016, str. 5.
- [3] [Elektronski]. Available: <http://tuditi.si/globalno-ucenje/>.
- [4] A. Cabezudo et al., Smernice za globalno izobraževanje, Lizbona: Center Sever-Jug Sveta Evrope, 2008, str. 7, 17.

POUK, PRI KATEREM SO LAHKO USPEŠNI VSI UČENCI

POVZETEK

Poznavanje družbenih sprememb zahteva od učiteljev spreminjanje strategij poučevanja, ki ga izvajajo v spodbudnem, varnem, vključujočem učnem okolju. Učencem s tem omogočajo pouk, pri katerem so aktivni sooblikovalci lastnega učenja. S tem so jim dane možnosti pridobivanja trajnejših znanj, potrebnih spretnosti in veščin za nadaljnje življenje. Učitelji premišljeno načrtujejo pouk glede na različne sposobnosti, potrebe in interese vključenih učencev. Predvsem potrebujejo veliko prožnosti za prilagajanje različnosti vključenih učencev, ker jim lahko le tako ustrezno diferencirajo in individualizirajo učno delo. Posebno obravnavo v razredu potrebujejo učenci s posebnimi potrebami, ki so vključeni v izobraževalni program z dodatno strokovno pomočjo. Poznati je treba njihove posebnosti in primanjkljaje. Ti zahtevajo posebne prilagoditve, ki jim zagotavljajo pogoje za uspešno učenje. Poznati in upoštevati je treba tudi potrebe in sposobnosti vseh drugih učencev v razredu. Učenje z raziskovanjem, predstavljeno v prispevku, daje glede na izkazana predznanja možnosti konstruiranja znanj, razvijanja naravoslovne pismenosti, pridobivanje spretnosti kooperativnega učenja in naravnosti na vseživljenjsko učenje vsakemu učencu. Na konkretnem primeru pouka naravoslovja in tehnike ter matematike v 4. razredu osnovne šole je predstavljeno, kako lahko to izpeljemo. Vsi učenci so postavljeni v vlogo raziskovalcev, ki sistematično in aktivno iščejo odgovore na vprašanja, ki si jih zastavijo sami. Delo je diferencirano, upoštevane so prilagoditve. Pri uvajanju nove oblike učenja pomaga tudi specialna pedagoginja. Ob raziskovanju beležijo, zbirajo podatke. Urejajo in interpretirajo jih pri matematiki. Visoko motivirani in aktivni učenci uspešno končajo raziskovanje s potrditvijo ali z negiranjem hipoteze, s sporočanjem o poteku raziskave in njenem vrednotenju.

KLJUČNE BESEDE: upoštevanje različnosti, prilagoditve, vključevanje, aktivnost, uspešnost, trajnost znanja.

LESSONS ENABLING ALL STUDENTS TO BE SUCCESSFUL

ABSTRACT

Social changes require teachers to change their teaching strategies executed in stimulating, safe and inclusive learning environment. Students become active participants in co-designing their own learning and are thus given the opportunity to acquire more sustainable knowledge and skills and competences needed later in their lives. Teachers plan their lessons considering different students' abilities, needs and interests. They need to be very flexible to adapt, differentiate and individualise the students' learning processes. Students with special needs included in education programme with additional professional help, require special treatment during lessons. Their special needs and deficits need to be recognized. They require special adaptations enabling them successful learning conditions. The needs and abilities of other students in class need to be considered as well. Experimental learning presented in this article provides, considering students' prior knowledge, possibilities for knowledge construction, developing natural science literacy, acquiring cooperative learning skills and orientation towards lifelong learning for each student. This has been demonstrated in the science and technology classes in the fourth grade of primary school. All students are explorers, who systematically and actively search for answers to their questions. Their learning process is differentiated and special adaptations are being considered. Special education teacher is also included in the learning process. Students are involved in experimental learning, recording and collecting data which they later organise and interpret in Mathematics lessons. Highly motivated and active students successfully conclude their research with confirming or refuting their hypotheses, and report on the execution of their research and its evaluation.

KEYWORDS: considering differences, adaptations, inclusion, active learning, success, sustainable knowledge.

1. UVOD

Učitelji se zavedamo, da je treba pouk posodablјati, ga prilagajati individualnim potrebam učencev in časa, v katerem živimo. O teh potrebah pričajo tudi izsledki številnih znanstvenih raziskav s področja nevroznanosti in kognitivne znanosti. Ob predstavljenih spoznanjih nam hkrati ponujajo številna priporočila, učinkovitejše metode, oblike, pristope, strategije poučevanja in učenja. Učitelji moramo biti pripravljeni storiti vse, da bomo vsakemu učencu pomagali razvijati znanja, spretnosti in veščine, potrebne za samostojno življenje, na katero ga pripravljamo. Pasivnega, nemotiviranega učenca, polnega kratkoročnega znanja, moramo začeti spodbujati v razmišljanje. Možgani so ustvarjeni za znanje, za kritično, ustvarjalno mišljenje, za interpretiranje podatkov, ne zgolj za memoriranje in reproduciranje podatkov. Vsakemu učencu moramo pripraviti učenje, s pomočjo katerega bo skozi lastne aktivnosti razvijal dolgoročni spomin, pridobival trajno znanje, spretnosti in veščine, potrebne za učinkovito življenje v skupnosti. Za to potrebujemo več časa in manj posredovanih podatkov. Ob uvajanju sodobnih strategij poučevanja in učenja smo postavljeni pred številna vprašanja, dileme, izzive. Potrebujemo veliko novih znanj s področja stroke, ki jih moramo uskladiti s preobsežnimi učnimi načrti in ob upoštevanju individualnih značilnosti, potrebah učencev vse skupaj uporabiti v pripravi na pouk. Ob vsem tem moramo ustvariti takšno učno okolje, v katerem bo vsak učenec čutil, da je sprejet, slišan, viden, upoštevan, da bo v svojem učnem okolju varen, sproščen in hkrati motiviran, zavzet, dejaven. Spreminjanje poučevanja in učenja je strokovno zahteven, dolgotrajen proces, ki se ga moramo lotiti odgovorno, postopno in sistematično. Svoje poučevanje moramo ves čas formativno spremljati. Šele ko obvladamo eno od novih strategij, je čas za uvajanje nove.

V prispevku sta predstavljeni načrtovanje in poučevanje učenja z raziskovanjem in medpredmetnim povezovanjem naravoslovja in tehnike ter matematike v 4. razredu OŠ. Predstavljena so teoretična izhodišča in potrebna znanja za uvajanje te oblike poučevanja in učenja. Iz predstavitve je razvidno, zakaj imajo možnosti napredovanja in uspešnosti prav vsi vključeni učenci. Predstavljena so tudi znanja, spretnosti in veščine, ki jih učenci pridobijo s konstruktivnim učenjem in raziskovanjem v sodelovalnih skupinah. Zaradi danih možnosti so ves čas visoko notranje motivirani za učenje, so aktivni sooblikovalci pouka, načrtovalci lastnega učenja, graditelji lastnega znanja. Pri uvajanju nove oblike učenja sodeluje tudi specialna pedagoginja, ki nudi učencem s posebnimi potrebami dodatno strokovno pomoč (kooperativno poučevanje).

2. TEORETIČNA IZHODIŠČA

A. Vključujoča šola (inkluzivna šolska politika)

Za uspešnost pri učnem delu morajo biti vsi učenci v prvi vrsti notranje motivirani, čutiti morajo, da jim je dovoljeno delati napake in se iz njih učiti. Varno, vključujoče šolsko okolje zagotavlja pogoje za vpeljevanje in izvajanje različnih učnih strategij, ki učence naredijo uspešnejše. Koncept vključujoče šole lahko uresničujemo le, če se zavedamo, da vključevanje (inkluzijo) razumemo kot vključevanje vseh učencev, vseh njihovih individualnih posebnosti, potreb, interesov, sposobnosti in kot pot profesionalnega in osebnega razvoja učiteljev ter kot ustvarjanje priložnosti za vse – učence, učitelje, starše in druge strokovne delavce.

Inkluzivna šolska politika postavlja v središče zagotavljanje enakih možnosti, uspešno napredovanje, enakopravno sodelovanje vseh vpletenih in družbeno pravičnost. Ključni elementi za uresničevanje vključujoče šole so strategije formativnega spremljanja, vključujoče vodenje razreda, čustveno in socialno opismenjevanje ter ustvarjanje učeče se skupnosti.

B. Formativno spremljanje

Učenci so postavljeni v središče učnega procesa. Ob učiteljevi pomoči, svetovanju se učijo prevzemati odgovornost za lastno znanje. Zaupati morajo v učitelja, doživljati ga morajo kot usmerjevalca, motivatorja, kot osebo, ki mu bo priskočila na pomoč, ko jo bo potreboval. Učiteljeva vloga je spremenjena. Njegova naloga je, da ustvari varno, odprto učno okolje in da glede na izkazano predznanje, sposobnosti, interese vse učence aktivno vključi v učni proces. Spodbuja njihovo razmišljanje, jim sproti daje povratne informacije, ki učence v procesu učenja potiskajo naprej. Ker jih seznanja z nameni učenja in ker sooblikujejo kriterije uspešnosti, se lahko učenci urijo v vrednotenju lastnega znanja, v prepoznavanju težav in iskanju načinov, kako težave odpraviti.

»Formativno spremljanje omogoča, da učenci izkazujejo znanje na sebi najbolj ustrezen način, razvijajo spretnosti in odnose, so bolj motivirani za učenje in doseganje optimalnih dosežkov. S prevzemanjem dejavne vloge pri učenju razvijajo tudi samoregulativne spretnosti, pridobivajo večjo samozavest, samospoštovanje, odgovornost, komunikacijske spretnosti, veščine vodenja in zmožnost prisluhniti drugemu. Ko učenci začnejo doživljati šolo kot okolje, v katerem so lahko uspešni, sprejeti, smo na dobri poti. Pri tem ima ključno vlogo učitelj, njegova odgovornost do uresničevanja pestrega, osmišljenega, v učenčevu aktivnost usmerjenega pouka ter njegov odnos do učenja.« (Meijer, 2013, v: Grah idr., 2017).

C. Učinkovite strategije poučevanja

Učitelj mora obvladati strategije dobre poučevalne prakse in splošne strategije poučevanja otrok s posebnimi potrebami. Mitchell (2008, v Kavkler 2009, str. 369–370) pravi: »Pomembno je, da učitelj v razredu sistematično, eksplicitno in intenzivno uporablja širok spekter poučevalnih strategij, in sicer dan za dnem, iz minute v minuto. Učitelj, ki dobro poučuje učence z učnimi težavami, dobro poučuje vse učence, saj uporablja učinkovite poučevalne strategije.« Učinkovite strategije učiteljeve dobre poučevalne prakse so: osredotočanje na usmerjanje učenja, omogočanje multisenzornega učenja, preverjanje razumevanja navodil, učitelj učencem omogoča, da dokončajo nalogo, razvija učenčevu zaupanje v njegove sposobnosti, upošteva učenčevu predznanje, pritegne pozornost, aktivno vključuje učence v učenje, strategije poučevanja samokritično evalvira, se zaveda stalne potrebe po prilagajanju strategij poučevanja (Mitchell, 2008, v: Kavkler, 2009, str. 369–370).

Uspešni splošni pristopi uresničevanja inkluzivne vzgoje in izobraževanja so:

- dobra in prožna organizacija (v povezavi z urnikom, organiziranjem strokovne učne pomoči, materialnih virov itn.);
- individualizacija in diferenciacija procesa poučevanja, ki zahteva sistematično opazovanje, ocenjevanje, načrtovanje in evalviranje izbranih strategij poučevanja ter sprotne prilagajanje procesa poučevanja;

- kooperativno poučevanje – podpora in pomoč sodelavcev v timu;
- kooperativno učenje omogoča učencu z učnimi težavami, da se čim več uči skupaj z vrstniki v razredu. Učitelj učencu pomaga, da uspešneje sodeluje z vrstniki, pri komunikaciji z vrstniki, pri učenju po modelu ipd. S kooperativnim učenjem lahko učenec z učnimi težavami pomembno izboljša spretnosti (tehniko branja, strategijo računanja, socialne spretnosti) in znanje. Vrstniška pomoč omogoča napredek učencu z učnimi težavami in vrstnikom (Kavkler, 2009, str. 368–370).

D. Priprava na VI-delo in prenos teorije v prakso

Predstavila bom pouk z uvajanjem v metodologijo raziskovanja pri pouku naravoslovja in tehnike (v nadaljevanju: NIT) v 4. razredu OŠ. Čas, potreben za delo, je pridobljen z medpredmetnim povezovanjem vsebin in ciljev pouka NIT, matematike (v nadaljevanju: MAT) in slovenščine (v nadaljevanju: SLJ). Učne ure si v istem dnevu sledijo zaporedno – strnjeni uri NIT, ura MAT in SLJ. Notranje motiviranih učencev ob tem ne prekinjamo pri delu, dobijo čas, potreben za dokončanje dela. Medpredmetno povezovanje znanj in veščin, ki jih razvijamo v učnem procesu pri različnih predmetih, skozi izbrano skupno nalogo smiselno povežemo in nadgradimo v uporabno, trajno, vseživljenjsko znanje.

Najprej je treba zbrano, temeljito preučiti učne načrte (v nadaljevanju: UN) izbranih predmetov – cilje, standarde, didaktična priporočila, saj lahko le tako uspešno medpredmetno poučujemo. V pripravi na pouk so upoštevane individualne razlike, spodobnosti in potrebe učencev ter pripravljene diferencirane in individualizirane naloge in oblike dela, ki nadgrajujejo izkazano predznanje učencev. Štiri učence, ki so deležni dodatne strokovne pomoči, je tokrat pri učenju ves čas spremljala, spodbujala in usmerjala specialna pedagoginja. Pripravljena so bila vsa potrebna prilagojena gradiva in učni material. Načrtovana so tudi zahtevnejša vprašanja, naloge za učence, ki so prepoznani kot nadarjeni učenci.

E. Uvajanje v učenje z raziskovanjem

Učenje z raziskovanjem je v UN eksplicitno zahtevano z besedami: »Med vsemi tipi raziskav naj bi razvijali metodologijo znanstvenega raziskovanja, ki poteka po ustaljenih fazah. Med poukom naj učenci samostojno načrtujejo, izvajajo in interpretirajo pridobljene podatke. Učiteljeva vloga je tu predvsem usmerjevalna.« (Vodopivec, Gostinčar-Blagotinšek in Skribe-Dimec, 2011, str. 26). Učenje z raziskovanjem in medpredmetnim povezovanjem nudi veliko možnosti formativnega spremljanja.

3. POTEK UČNEGA PROCESA

A. Motivacija in aktiviranje predznanja (strnjeni uri NIT)

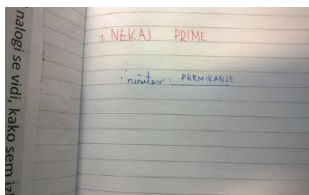
Značilnost predstavljenega pouka je vključenost vseh učencev. Učenci so ponosni na svoje izdelke – vozila s pogonom na gumo, ki so jih izdelali v prejšnjih strnjenih urah NIT. Takrat so svoje izdelke tudi preizkušali, iskali pomanjkljivosti, izvajali izboljšave in na koncu svoje delo vrednotili s pomočjo kriterijev, ki so jih sami sooblikovali. V zaključni fazi je bilo prisotno tudi vrstniško vrednotenje in veliko ustnih povratnih informacij med učenci ter med učenci in

učiteljico. Zapisali so, kje so bili uspešni, kaj bi naslednjič naredili drugače, kako bi to dosegli. Vse te informacije so bile zame izstopni lističi za naslednji uri NIT.

Motivacija: Rešijo anagram (slika 1).

Aktiviranje predznanja (slika 2): Najprej individualno, sledijo predstavitve v dvojicah in nazadnje v skupinah. Ob ponovnem preizkušanju izdelanih vozil učenci povzamejo predstavljeno, pripravijo in predstavijo zapise, v katerih odgovorijo na vprašanje, zakaj so se naša vozila premikala. Grafične organizatorje za zapis izberejo sami (slika 3).

Predstavitve: Skupine predstavijo svoja znanja. Zmeraj predstavijo samo znanja, ki jih druge skupine še niso, zato pri predstavitvah drugih skupin vedno zbrano in pozorno poslušajo. Ker jih ni strah predstaviti tudi napak, ki so jih naredili, izpostavijo pogosto napako – gumici so namestili na napačni kolesi (niso jih namestili na pogonski kolesi, ki sta nameščeni na pogonski osi).



Slika 1: Motivacija.



Slika 2: Kaj že znam/-o?



Slika 3: Predstavitve predznanj.

Učna situacija kot motivacija za oblikovanje raziskovalnega vprašanja: Idejo izrazijo učenci, saj želijo ugotoviti, kdaj bo njihovo vozilo prepeljalo daljšo pot – z gumicama na pogonskih kolesih ali brez njih.

Sledijo aktivnosti, v katerih se učenci sistematično, postopno uvajajo v metodologijo raziskovanja. Glede na izkazano predznanje oblikujem skupine za sodelovalno učenje. Učencem, ki potrebujejo pri pouku prilagoditve, pomaga specialna pedagoginja. Ti učenci oblikujejo homogeno skupino in imajo pripravljena prilagojena učna gradiva in učne pripomočke. Drugi učenci tvorijo heterogene skupine, ki jih oblikujejo že pri aktiviranju predznanja. Ker poteka uvajanje v raziskovanje, lahko pripravljene preglednice in mreže za risanje grafa dobijo tudi učenci, ki tega še ne zmorejo narediti sami. Spoznajo tudi »moj raziskovalni vodič«, ki jim pri delu pomaga z zapisanimi koraki raziskovanja.

B. Raziskovalno vprašanje in oblikovanje hipoteze

Osnovno raziskovalno vprašanje se glasi: Kdaj bo naše vozilo prepeljalo daljšo pot, razdaljo – z gumicama na pogonskih kolesih ali brez njih? Zapišemo, kaj predvidevamo, da bomo z raziskavo ugotovili. Naša trditev ali hipoteza je: Če s pogonskih koles odstranim gumici, potem bo voziček opravil krajšo pot kot z gumicama.

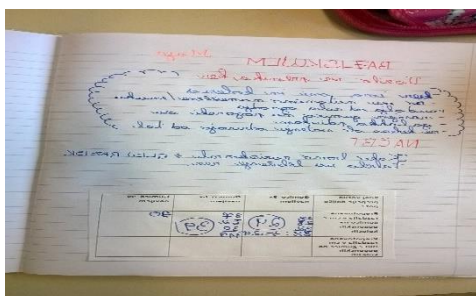
C. Načrt raziskave

Napišemo korake za raziskavo (kaj potrebujemo, kako bo raziskava potekala). Učenci z DSP dobijo navodila v obliki razrezanke.

1. Poskus najprej izvedemo z gunicama na pogonskih kolesih. V prvem poskusu gumico 3-krat navijemo in izmerimo razdaljo (isti poskus ponovimo še enkrat) – podatke sproti vpisujemo v tabelo. Delo si razdelimo. Pomembno: Vsi vedo, kaj predstavlja in kako naredijo en navoj. V drugem poskusu gumico navijemo 6-krat (ponovimo postopek poskusa). V tretjem poskusu gumico navijemo 9-krat (ponovimo postopek poskusa).
2. Vozilu odstranimo gumici s pogonskih koles in po korakih poskuse naredimo še enkrat. Rezultate sproti vpisujemo v tabelo.

D. Delanje poskusov, opazovanje, merjenje in beleženje (diferenciacija)

Učence z DSP (štirje učenci) pri delu ves čas spremlja, usmerja, spodbuja in jim po potrebi pomaga tudi specialna pedagoginja, ki jim sicer nudi individualno strokovno pomoč (sliki 4 in 5).

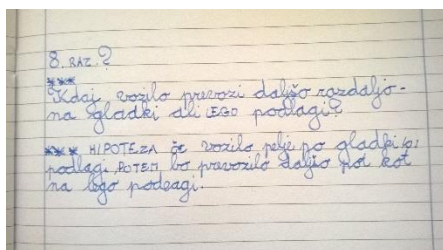


Slika 4: Prilagoditve. Pripravljena tabela.



Slika 5: Raziskujemo – osnovna hipoteza.

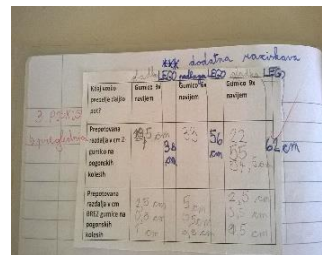
Člani preostalih heterogenih skupin (štiri skupine s po štirimi učenci) delajo samostojno, zavzeto in natančno po korakih ob spremljanju, spodbujanju in usmerjanju učiteljice. Ena od skupin si zastavi dodatno raziskovalno vprašanje in oblikuje hipotezo, s katero želijo potrditi svoje predvidevanje, da bo vozilo pod istimi pogoji glede števila navitij opravilo krajšo pot na Lego podlagi kot na gladki podlagi. Pripravijo si dodatni načrt, tabelo in prostor v grafu (slike 6, 7 in 8).



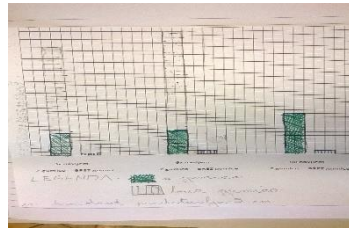
Slika 6: Dodatno vprašanje in hipoteza.



Sliki 7, 8: Raziskujemo – osnovna in dodatna hipoteza.



Skupine hkrati in s približno enakimi pripomočki izvajajo različne raziskave, ki se nanašajo na skupno temo. Med delom in ob poročanju je v razredu zanimivejše, delo pa ima večji smisel, kot če vsi delajo in poročajo o istem, količina pridobljenega znanja (v enakem času) pa je večja. Kaj smo ugotovili? Urejanje zbranih podatkov, računanje s podatki, prikaz s stolpčnim a diagramom – MAT. Zbrane podatke prikažejo v diagramu. Učenci z DSP imajo pripravljeno preglednico za beleženje rezultatov in mrežo za risanje grafa (sliki 9 in 10). Lahko jih dobijo vsi učenci, ki imajo s tem še težave. Pripravljena in zapisana imajo tudi vprašanja, s pomočjo katerih se lahko pripravijo na predstavitev. Izračunajo srednjo vrednost. Nekaterim pri tem delu s svetovanjem in usmerjanjem pomagajo sošolci. Zbrane podatke prikažejo v diagramih (slika 10). Delo večine učencev lahko le spremljam, jih spodbujam, opazujem pri sodelovalnem učenju.



Sliki 9, 10: Predstavitev podatkov v grafu (skupina z DSP).

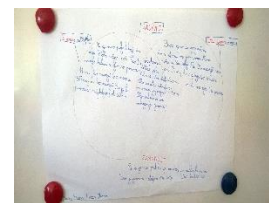
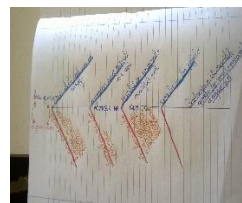


Slika 11: Diferenciacija – graf.

V pripravah na predstavitev in interpretiranje zbranih podatkov učenci preverijo, ali so pri raziskavi dobili odgovor na raziskovalno vprašanje oziroma na vsa, ki so si jih zastavili. V zaključku preverijo, ali je bila njihova napoved/hipoteza pravilna ali ne. Pripravijo predstavitev. Odgovorijo na raziskovalno vprašanje: Kdaj bo naše vozilo prepeljalo daljšo pot, razdaljo – z gunicama na pogonskih kolesih ali brez njih? Učenci razmislijo, pojasnijo, ali naša napoved/hipoteza drži. Če s pogonskih koles odstranimo gumici, potem bo voziček prevozil krajšo razdaljo kot z gunicama. Pripravijo predstavitev, v kateri bodo drugim skupinam na kratko predstavili, kaj so pri raziskavi ugotovili, ali je bila njihova napoved pravilna, in če ni bila, pojasnijo, zakaj ne. O svojem delu imajo zbranih veliko dokazov (slike 12, 13, 14 in 15).



Sliki 12, 13: Priprave na predstavitev (skupina z DSP).

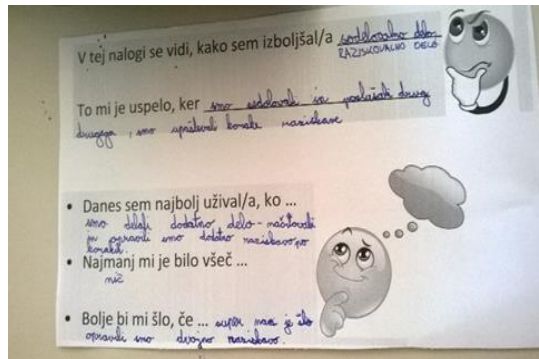
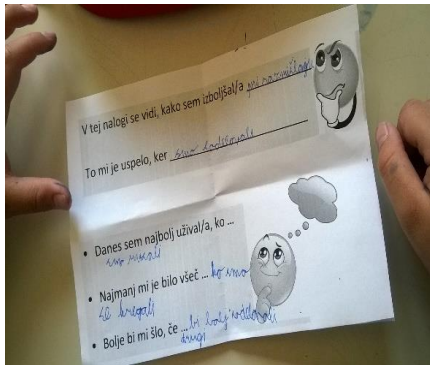


Sliki 14, 15: Priprave drugih skupin.

E. Poročanje drugim, končne ugotovitve in samoevalvacija

Poročanje poteka s krožnimi menjavami skupin. Učenci opisujejo, povzemajo, predstavljajo svoje ugotovitve, predstavljene z diagrami; pojasnjujejo, kakšen odgovor so dobili na raziskovalno vprašanje. Učenci vseh skupin so raziskovanje končali s potrditvijo hipoteze. Ko sem jih vprašala, kako bi to izvedli, so začeli naštevati, opisovati korake učenja z raziskovanjem. S tem so dokazali, da so po končani dejavnosti cilje ozavestili, saj so odgovorili na vsa bistvena vprašanja, na katera moramo odgovoriti ob koncu opravljene dejavnosti (s

kakšnimi načrti smo se lotili dela, kaj smo delali, kaj smo se novega naučili). Zadnja, zelo pomembna faza je samoevalvacija učencev z dopolnjevanjem začetih povedi (samovrednotenje, samoregulacija učenja, povratna informacija učiteljici – izhodišče za pripravo nadaljnjega poučevanja) (sliki 16 in 17).



Sliki 16, 17: Samoevalvacija.

4. SKLEP

Prepričanje o tem, da so lahko prav vsi učenci pri pouku uspešni, izvira iz 32-letnih izkušenj s poučevanjem in učenjem. Svoje delo ves čas spremljam, evalviram, posodabljam, prilagajam potrebam otrok in časa, v katerem bodo živeli kot aktivni odrasli.

Učitelj mora biti večš vseživljenjskega učenja, ne sme mu biti žal časa in truda, ki ga potrebuje za vpeljevanje sprememb poučevanja in učenja. Svoje poučevanje mora ves čas spremljati. Šele ko učitelj obvlada vse te veščine, jih lahko pomaga pridobiti, razvijati tudi učencem. Zelo pomembno je, da učitelj oblikuje za učence spodbudno in varno učno okolje, ki jim omogoča aktivno pridobivanje znanj, spretnosti in veščin in vzgojno-izobraževalno uspešnost. Pomembno je, da učitelj ves čas uporablja širok nabor poučevalnih strategij. S premišljenim delom z učenci z učnimi težavnimi je zagotovljen napredek vsem učencem.

Zavedam se, da je to strokovno zelo kompleksen, zahteven, odgovoren, dolgotrajen in postopen proces, ki ga mora učitelj sistematično izgrajevati in usklajevati z veljavnimi in preobsežnimi učnimi načrti. Čas, potreben za vpeljevanje sprememb, lahko pridobi z opustitvijo rabe delovnih zvezkov in z urnikom, v katerem si medpredmetno povezane vsebine in cilji sledijo, se dopolnjujejo in izgrajujejo.

V predstavljenem pouku so imeli vsi učenci čas in različne možnosti pridobivanja z UN predpisanih znanj, s prevzemanjem dejavne vloge pri učenju pa so razvijali tudi samoregulativne spretnosti, pridobivali večjo samozavest, odgovornost, komunikacijske spretnosti, veščine vodenja in sodelovanja. Vsak učenec je bil zaradi ponujenih možnosti in osebne motiviranosti za delo uspešen pri učenju, ki mu je bilo kljub trdemu, zahtevnemu delu v užitek in zabavo.

LITERATURA IN VIRI

- Grah, J., Rogič Ožek, S., Žarkovič Adlešič, B., Holcar Brunauer, A., Debenjak, K., Bone, J. ... Zore, N. (2017). *Vključujoča šola: priročnik za učitelje in druge strokovne delavce. Zv. 1: Zakaj vključujoča šola*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kavkler, M. (2009). Modeli in strategije za obravnavo učencev z učnimi težavami – vpliv na spremembe v poučevalni praksi. *Sodobna pedagogika*, 60(1), 362–375.
- Pridobljeno s <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-ZXVK54TU/>
- Vodopivec, I., Gostinčar-Blagotinšek, A. in Skribe-Dimec, D. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Naravoslovje in tehnika*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

MEDPREDMETNO SODELOVANJE PRI MEDNARODNEM PROJEKTU

POVZETEK

V letošnjem šolskem letu je do nas pristopil Matej Sitar iz Centra za evropsko zavest in nas zaprosil za pomoč pri evropskem projektu o enakopravnosti med moškimi in ženskami, imenovanem Skozi njene oči, ki obeležuje pomembne mejnike skozi zgodovino ženskih pravic in jih povezuje z aktualnimi dogajanjem. Skladno s tem smo na Srednji šoli za oblikovanje Maribor v okviru modula grafično oblikovanje prvič izvedli celovito oglaševalsko kampanjo. V svojem prispevku bom opisal koncept vodenja izdelave celotne kampanje, od sodelovanja s prof. geografije in zgodovine, Renatom Flisom, ki je raziskoval in zbiral informacije, do mojega mentorstva dijakom 3. letnika modula grafično oblikovanje, ki so izdelali plakate. Govoril bom o fazah izdelave plakatov, od začetnega sestanka z naročnikom, pisanja izhodišč, določanja ciljev in strategije, konceptov, skic, do priprave za tisk, izdelave zaključnega izdelka, popravkov ter končne analize in evalvacije dela dijakov s strani naročnika. Plakati so bili marca razstavljeni po mariborskih avtobusnih postajališčih, predvsem mestnih, kjer je frekvenca ljudi in s tem dosegljivost sporočila velika. Izdelana sta bila tudi dva t.i. »jumbo« plakata, to pomeni plakata velikega formata. Rdeča nit celotnega projekta je bilo medpredmetno sodelovanje med predmetoma grafično oblikovanje in zgodovina. Končni rezultat je bil uspešno izveden projekt, zadovoljni naročniki, učinkovito medpredmetno sodelovanje in pridobljene izkušnje dijakov pri delu na realnih projektih.

KLJUČNE BESEDE: grafično oblikovanje, projekt, medpredmetno sodelovanje, oglaševalska kampanja.

CROSS-CURRICULAR COOPERATION WITHIN AN INTERNATIONAL PROJECT

ABSTRACT

Earlier this year we were approached by Matej Sitar from Society for European awareness who asked us to help them with a European project on equality among men and women called 'Through Her Eyes' which marks important milestones through the history of women's rights and connects them with current events. Therefore, for the first time, the graphic design students at the Secondary School for Design Maribor executed a comprehensive advertising campaign. In my article, I will write about the concept of managing the entire campaign, starting with cooperation between me and my fellow teacher, Renato Flis, who studied and gathered all the information needed, all the way to my mentorship of the third-year graphic design students, who made the poster advertisements. I will talk about the stages of poster development, starting with the initial meeting with the client, writing the starting points, setting the strategy and targets, concepts, sketches, print preparation, adjustments, final analysis and evaluation of the students' work from the client's perspective. In March, the posters were exhibited in Maribor at bus stops, especially the ones in the urban areas where the frequency of people is very high and therefore the message can be accessible to larger groups of people. Two billboard posters were also made. The main theme of the whole project was cross-curricular cooperation between graphic design and history. The final result was a successful project, happy clients, effective cross-curricular cooperation and satisfied students who gained experience working on real projects.

KEYWORDS: graphic design, project, cross-curricular cooperation, advertising campaign.

1. UVOD

Grafično oblikovanje je način prakticiranja in načrtovanja idej in izkušenj skozi vizualno in tekstovno vsebino. Oblika, ki jo predstavlja, je lahko fizična ali virtualna in vsebuje slike, besede, grafiko. Izkušnja se lahko odvije v trenutku, lahko pa traja skozi daljše časovno obdobje. Oblikujemo lahko vse: od znamke do označevalnih sistemov. Sporočilo, ki ga grafično oblikovanje posreduje, je lahko namenjeno manjšemu številu ljudi, npr. posebna izdaja knjige, ali pa je lahko videno s strani milijonov, npr. spletne strani, plakati ... Oblikovanje je vsestransko, je komercialno, izobraževalno, kulturno, politično ...

Na Srednji šoli za oblikovanje Maribor nas veseli, da ljudje izven šole začenjajo prepoznavati vrednost poklicev, za katere izobražujemo na naši šoli. Ravno iz tega razloga nas je kontaktiral Matej Sitar iz Centra za evropsko zavest, ki nam je predstavil idejo za skupen projekt. S profesorjem Flisom sva se z njim pogovorila, nakar smo se lotili oglaševalske kampanije. Vključili smo dijake, za katere menim, da so dovolj zvezirani, da lahko kvalitetno opravijo delo. Cilj oblikovanja je bil izdelati plakate, ki bodo razstavljeni na oglasnih panojih po avtobusnih postajah v Mariboru.

2. RAZISKOVANJE

Živimo v svetu, nasičenem z mediji, kjer nas nenehno bombardirajo s podobami in informacijami. Oblikovalci se morajo še bolj kot drugi zavedati, kaj se dogaja okrog njih. Na nas bodo vplivali izdelki drugih oblikovalcev in umetnikov, kulturni trendi, tehnološki dosežki in svetovni dogodki, zato moramo biti na preži in imeti pripravljene beležke in skicirke. Nikoli ne vemo, kdaj nam bo nekaj, kar vidimo, pomagalo rešiti oblikovalski problem.

A. Raziskovalne tehnike

Primarni viri/raziskovanje dejstev:

- predhodno znanje, mnenje, spomin
- opazovanje
- pogovori
- analiza
- igranje vlog
- razgovori: v živo, prek e-pošte, v klepetalnici, po telefonu, vprašalniki
- fokusne skupine
- video ali pisni dnevniki, narejeni po naročilu (osebna izkušnja)
- etnografsko raziskovanje ("globoko" druženje, kot ga razume C. Geertz).

Primarni viri/vizualno raziskovanje

- fotografiranje
- risbe/skice
- eksperimentiranje z 2D- in 3D-mediji
- tipografsko eksperimentiranje
- kompozicijsko eksperimentiranje

- obdelava slik
- fotokopiranje
- snemanje na videokasete/digitalne nosilce
- zvočni posnetki
- pisanje

Sekundarni viri/ raziskovanje dejstev:

- muzeji, arhivi, zbirke
- časopisi, revije, strokovni članki
- objavljeni intervjuji
- filmi, televizijske oddaje, gledališče
- transkripcije, posnetki filmov in radijskih oddaj
- knjige
- glasba
- svetovni splet: blogi, spletne strani, forumi, revije
- popisi
- statistični podatki
- organizacije, agencije, zbiratelji informacij
- predavanja, javne razprave, konference

Sekundarni viri/vizualno raziskovanje:

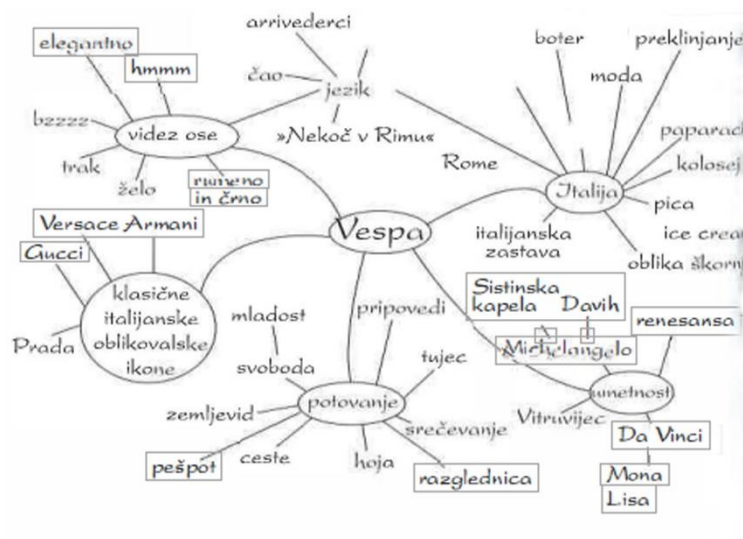
- razstave
- slike/fotografije iz revij, knjig, letakov, svetovnega spleta, oglasnih panojev
- dela drugih oblikovalcev/umetnikov
- natisnjeni zemljevidi/diagrami
- priložnostno gradivo (npr. vstopnice, racuni, ovojnina)
- najdene ali kupljene fotografije, razglednice, risbe
- podobe, vzete iz filmov, televizijskih oddaj in nastopov
- arhitektura

B. Linearno/lateralno razmišljanje

V prvih stopnjah razvijanja koncepta se lahko navodil za projekt lotimo na dva načina: z linearnim ali lateralnim razmišljanjem. Pristopa sta si skoraj popolnoma nasprotna – prvi je usmerjen in metodičen, drugi pa razpršen in širok. Linearno razmišljanje vključuje strateški miselni proces, ki se zanaša na deduktivno logiko in sledi začrtanemu poteku (poti). Z drugimi besedami: linearno razmišljanje pogosto vključuje vnaprejšnjo zamisel ali koncept, do katerega se nato napreduje postopoma. To navadno vsebuje razčlenitev zamisli na sestavne dele. To v našem primeru pomeni, da si zamislimo barve in tipografijo, ki jo bomo uporabili, sledi postopno napredovanje do končne oblike, ki ustreza konceptu. Lateralno razmišljanje vključuje posredno raziskovanje, razvijanje zamisli, ki se morda ne porajajo med linearnim razmišljanjem. V našem primeru to pomeni kreativnost, dodajanje stranskih vizualnih gradnikov itd.

C. Vizualizacija zamisli

Prve zamisli se bodo porajale veliko hitreje in v večjem obsegu, če bomo najprej uporabili postopek kresanja zamisli, med katerim prebliske hitro zapišemo z miselnimi vzorci ali drugimi načini strukturiranja informacij. Med tem postopkom je koordinacija med možgani, očesom in roko neverjetno hitra, zato lahko po tej poti pridemo do več različnih (in včasih nepričakovanih) zamisli, konceptov in povezav. Misli začnejo švigati, um se sprosti in glava odpre za različne razsežnosti projekta, kar miselni proces hitro poganja naprej in omogoča najboljši izkoristek vseh oblik razmišljanja – v dobesednih in nedobesednih okvirjih, lateralnega in nelateralnega. Ko skiciramo zamisli, stopimo korak nazaj in ocenimo, kako so dobre in primerne za nadaljnji razvoj, ne da bi se vnaprej odločili za določeno oblikovalsko rešitev. Ko pa dokončno izberemo eno ali več zamisli, uporabimo računalnik, saj nam omogoča ustvariti številne različice, pri katerih zlahka spreminjamo barve, črkovne vrste ali podobe. Pri digitalnem delu naj torej izbira črkovnih vrst in mreže ostane odprta – ni se treba odločiti takoj, pravzaprav je boljše, če se ne.



Slika 1: Kresanje zamisli (Vir: Grafično oblikovanje).



Slika 2: Skica (Vir: lasten).



Slika 3: Digitalna skica (Vir: lasten).

D. Občinstva, trgi in koncepti

Dobro grafično oblikovanje ni samo rezultat izjemnega obvladovanja tehnike, temveč gre za prepričljiv izraz preudarnih, dobro izraženih zamisli, ki izhajajo iz nenehnega raziskovanja in splošnega zanimanja za svet. Pomembno je vedeti, da bodo vse, kar bomo oblikovali, videli drugi. Naloga je ugotoviti, kaj občinstvo želi in potrebuje. Kaj je naše ciljno tržišče? Kaj vemo o njem? Pred vsakim projektom si postavimo naslednja vprašanja: Komu je namenjen oblikovalski izdelek? Kakšna sporočila naj bi dobili gledalci med gledanjem? Kako bomo pritegnili in ohranili njihovo pozornost?

E. Razporeditev časa, organizacija in dokončevanje

Končna stopnja oblikovalskega postopka je organizacija misli v urejeno obliko. Organizacija se sicer začne že na začetku med prvimi raziskavami. Celotno oblikovanje mora učinkovati premišljeno. Nekatere stranke ne vedo natančno, kaj potrebujejo, in pričakujejo od oblikovalca, da bo analiziral problem in ponudil resitev. Druge imajo jasno predstavo, kaj želijo. Njihove zamisli je treba upoštevati in spoštovati, vendar jim tudi ugovarjati, če niso primerne. Na primer, zelena je morda najljubša barva ene od strank, vendar ni primerna za projekt. Prav tako pa se morate zavedati, da imajo stranke temeljit vpogled v delovanje in potrebe svoje ustanove, čeprav morda nimajo oblikovalskih spretnosti za uresničitev svojih zamisli. Na tem področju je njihov prispevek izjemno pomemben. Bodimo odprti in prilagodljivi, a odločni, če vemo, da imamo prav. [1:10, 15, 20, 26, 30, 32]

3. ILUSTRACIJA

Ker se je naročnik odločil uporabiti koncept ilustracije, je bilo potrebno izdelati usklajen videz kot zaščitni znak dobrega oblikovalskega izdelka, njegov končni videz pa je odvisen od

načrtovanja rabe slikovnega gradiva, načina obdelave in vključitve v celoto. Vsak ilustrator ima drugačno vizijo, perspektivo in idejo. Kadar vse to združimo z grafičnim oblikovanjem dobimo izvirno umetniško obliko. [2:4] Dijaki so najprej naredili skice, nato so risbo linijsko upodobili v Photoshopu, kjer so ilustracije tudi pobarvali, dodali tipografijo in vse pripravili za tisk.



Slika 4: Ilustracija (Vir: lasten).

4. TIPOGRAFIJA

Tipografija je postopek urejanja črk, besed in besedila za skoraj vsak kontekst, ki si ga lahko zamislite – tipografija je povsod. Oblikovalec se mora naučiti uporabljati tipografijo domiselno in skozi raziskovanje, a hkrati spoštovati pravila in tradicijo. [1:62, 67, 70] Dobra tipografija mora biti preprosto berljiva, kajti kompleksna tipografija sporočila ne bo posredovala tako, kot smo si želeli. [3:155]

5. BARVE

Barve pomagajo bolje organizirati vsebino, jo poudarjajo in nas usmerjajo po izdelku. [2:93, 95] Uporabimo lahko več tisoč različnih barv in jih kombiniramo na nešteto načinov v številnih medijih – od tiskovin do barv na zaslonu – in vsi imajo svoje posebnosti. Izberemo barvo, ki jo bomo vključili v svoj izdelek, upoštevamo kontrast, harmonijo. Tudi psihologija barv je pomembna zato, da barve izražajo pravo sporočilo na nezavedni ravni in da so primerne za občinstvo, ki ga želimo doseči. [1:92, 93, 98, 99]

6. PRIPRAVA ZA TISK

Ko dijaki izdelek dokončajo, je le-tega potrebno ustrezno pripraviti za tisk. Potrebno je nastaviti format, ki je v našem primeru 1170 x 1750 mm, in nastaviti barvni model CMYK, ker je le-ta namenjen za tisk. Ker bo tisk digitalen, je vsebino potrebno izvoziti v formatu pdf. Potrebno je

narediti še porezavo v širini 3 mm; le tako bo lahko tiskarski stroj tiskal vsebino od roba do roba. Te nastavitve je potrebno vključiti v končni pdf, ki ga pošljemo tiskarju.



Slika 5: Končni izdelek (Vir: lasten).

7. SKLEP

Kot mentor menim, da je bil takšen projekt za dijake izjemnega pomena pri razumevanju procesa dela v realnem svetu. Naučili so se uporabiti svoje znanje in izkušnje pri izvedbi oglaševalske kampanije. Po končni evalvaciji je potrebno izpostaviti, da so bili cilji izpolnjeni, torej: medpredmetno sodelovanje, sodelovanje z zunanjimi naročniki in praktično izpopolnjevanje dijakov so bili na profesionalni ravni. Izdelki, ki so nastali, so estetsko dovršeni, njihova sporočilnost je velika in so oblikovalsko zanimivi. Naročnik je z izdelki zelo zadovoljen, izpostavil je dobro sodelovanje z učitelji in dijaki, zanesljivost in komunikacijo, kot morebitno oviro je navedel le nefleksibilnost glede usklajevanja terminov, kar je posledica tega, da imajo dijaki praktični pouk le v določenih dneh ob določenih urah.

LITERATURA IN VIRI

- [1] D. Dabner, S. Calvert, and A. Casey, "Grafično oblikovanje – priručnik za grafične oblikovalce tiskanih, digitalnih in večpredstavnih medijev," TZS. Ljubljana, 2011, pp. 31–131.
- [2] R. Landa, "Graphic design Soulutions," Cengage learning. Boston, 2013, p. 4.
- [3] A. White, "The elements of graphic design," Allworth Press. New York, 2011, p. 155.

TELESNA AKTIVNOST PRI PREDŠOLSKIH OTROCIH IN NJEN VPLIV NA OTROKOV RAZVOJ

POVZETEK

Gibanje je ena izmed primarnih potreb otroka. Primerna in redna telesna/športna aktivnost pozitivno vpliva na zdravstveni status in telesni razvoj otroka, kakor tudi na njegov kognitivni, emocionalni in socialni razvoj. Telesna aktivnost je pomembno sredstvo razvoja osebnosti otrok in njihovih sposobnosti in lastnosti, sočasno pa tudi kot pomemben kompenzacijski dejavnik negativnih civilizacijskih trendov na vzgojo otrok. Za doseganje omenjenih učinkov telesne aktivnosti na razvoj otroka je potrebo spodbujati njegovo telesno aktivnost. Takšna spodbuda je potrebna tako v družinskem okolju, kakor tudi v vrtcih. Telesna aktivnost v predšolskem obdobju nima le trenutnih pozitivnih učinkov, ampak se ti kažejo skozi celotno življenje. V ta namen je pomembna tudi promocija vpliva telesne aktivnosti na razvoj predšolskih otrok.

KLJUČNE BESEDE: otrok, telesna aktivnost, razvoj, vrtec, družina.

PHYSICAL ACTIVITY AMONG PRESCHOOL CHILDREN IN ITS INFLUENCE ON CHILD'S DEVELOPMENT

ABSTRACT

Physical activity is one of the primary child's needs. Frequent and appropriate exercise has many positive effects on child's health status and physical development, as well as on his cognitive, emotional and social behaviour. Movement - physical activity also affects a child's personality in a great deal, at the same time it is a relatively meaningful compensational factor against negative modern trends concerning child's upbringing. To achieve these goals it is vital to encourage movement from an early age, family and family members play a vital role here. Kindergartens should also be one of the key institutions, where a child should be stimulated and educated that physical activity has many positive effects through the entire life span. Therefore we need to enhance the attention and promote healthier lifestyle as often as we can, starting with preschool children.

KEYWORDS: Child, physical activity, development, kindergarten, family.

1. UVOD

Nacionalni program športa v Republiki Sloveniji 2014-2023 (2014, str. 4) določa, da je »šport temeljna pravica vsakega človeka, tako otroka, mladostnika, odraslega človeka, starostnika, znotraj teh skupin pa tudi vseh oseb s posebnimi potrebami. Športna dejavnost je pomembna za blaginjo prebivalcev Republike Slovenije.« Pozitivni učinki športa oziroma telesne aktivnosti niso skrivnost. V zvezi z obravnavano tematiko je potrebno opozoriti na uporabnost dveh terminov, in sicer termin »šport« in termin »telesna (gibalna) aktivnost«. In sicer je po definiciji Svetovne zdravstvene organizacije telesna aktivnost kakršnokoli telesno gibanje, ki ga ustvarijo skeletne mišice in katerega posledica je poraba energije nad ravno mirovanja, med tem ko s terminom »šport« razumemo posebno vrst telesne aktivnosti, kjer gre za organizirano in načrtovano vadbo, vključuje pa tudi določeno obliko tekmovanja. Telesna aktivnost je namenjena predvsem izboljšanju telesne pripravljenosti in zdravja ter nima elementa tekmovanja (Drev, 2013). Tako šport kakor telesna aktivnost sta pomembna že v ranem otroštvu in imata za otroka in njegov razvoj velik pomen.

Gibanje je ena izmed primarnih otrokovih potreb, saj otrok z njim zaznava in odkriva svoje telo, preizkuša, kaj zmore, doživlja veselje in ponos ob razvijajočih se sposobnostih in spretnostih, razvija zaupanje vase ter hkrati pridobiva izkušnje na drugih področjih (Karpļuk, Štihec, Videmšek in Zajec, 2009, str. 113). Gibanje oziroma telesna aktivnost je tako izjemno pomembno za celostni razvoj otroka. »Celostni razvoj otrok je pomemben tako v predšolskem obdobju, kakor tudi kasneje skozi ves vzgojno-izobraževalni sistem, zato je pomembno, da v okviru vzgojno-izobraževalnega procesa povezujemo dejavnosti različnih področij ter upoštevamo različne vidike otrokovega razvoja in učenja.« (Antolin Drešar, 2017, str. 20).

»Vloga gibalne dejavnosti v otrokovem razvoju je danes pogosta raziskovalna tema v svetu, saj je tesno povezana z otrokovim kognitivnim, čustvenim ter socialnim razvojem, hkrati pa je najpomembnejša preventiva pred pojavom številnih bolezni in slabe telesne države.« (Bednjički Rošer, 2015, str. 44). Starc, Strel in Kovač (2010, str. 7) opozarjajo, da postaja spremljanje telesnega in gibalnega razvoja otrok in mladine, zaradi negativnih trendov njihovega razvoja po vsem razvitem svetu nenadomestljiv sistem, ki omogoča zbiranje podatkov in zagotavlja odgovornim institucijam ažurne informacije, na podlagi katerih lahko učinkovito pristopijo k nastali problematiki in jo začnejo reševati. Gre za problematiko in hkrati izziv sodobne družbe. Namreč način življenja je vse manj naklonjen gibanju, telesni aktivnosti. Ljudje so vse manj aktivni. Tega pa ne smemo dovoliti našim otrokom, saj so pozitivni učinki gibanja, telesne aktivnosti za njihov razvoj preveč pomembni, posledice pa se lahko poznajo skozi vso življenje.

2. VPLIV TELESNE AKTIVNOSTI NA RAZVOJ OTROKA

Voljčnjak (2016, str. 51) navaja, da je otrokov razvoj neprekinjen, sestavljen in integrativen proces, ki se nadaljuje skozi celo življenje. Avtorica dodaja, da se tempo razvoja razlikuje od otroka do otroka in da se ravno do konca predšolskega obdobja (okoli šestih let), navadno nagel zaznavni in gibalni razvoj umirita, prične pa se razvoj socialnih procesov. Pri tem Voljčnjak (2016, str. 51) povzema po Pišot in Jelovčan (2006) temeljna področja celostnega razvoja, ki so naslednja: telesni razvoj (obsega spremembe notranjih in zunanjih delov telesa); gibalni razvoj (razvoj zaznavnih in motoričnih sposobnosti in spretnosti); spoznavni razvoj (obsega

spremembe v razvoju spomina, učenja, govora, presojanja, sklepanja in reševanja problemov); čustveno-osebnostni razvoj (obsega spremembe v izražanju, doživljanju in uravnavanju čustev in odzivih na okolje); socialni razvoj (obsega spremembe komunikacije, socialnih spretnosti, medsebojnih odnosov in vidikov vedenja). Vsa predstavljena področja razvoja se med seboj prepletajo in dopolnjujejo in tako sprememba in napredek na enem področju prinaša tudi spremembe in napredek na vseh ostalih področjih (Voljčnjak (2016, str. 51). Telesna aktivnost vpliva na otrokov celostni razvoj, torej na vsakega od navedenih področij posebej in s tem tudi na vsa področja skupaj.

Premajhna telesna aktivnost ali odsotnost le te pri otrocih in tudi pri mladostnikih ima za posledico pojavljanje zdravstveni problemi, ki so povezani z razvojem družbe in njenim vplivom na rast in razvoj ter z individualnim življenjskim slogom (Jeriček Klanšček in Pucelj, 2008, str. 127). Battelino idr. (2014, str. 585) poudarjajo, da aktiven življenjski slog v otroštvu pripomore k preprečevanju debelosti v kasnejši dobi, ko otroci postanejo mladostniki in kasneje tudi odraslih ter lahko zmanjša obolevnost in smrtnost v odrasli dobi. Kot navajajo Battelino idr. (2014, str. 585) se pri tem pojavi vprašanje kdaj naj otrok prične z določeno telesno aktivnostjo. Pri tem velja poudariti, da to ni odvisno le od biološke starosti otroka, saj se lahko fiziološki razvoj posameznega otroka močno razlikuje od razvoja vrstnikov. Pri tem je potrebno upoštevati zrelost otroka, njegove sposobnosti, znanje, motivacijo, kakor tudi gibalni razvoj. Značilnosti gibalnega razvoja otroka se ocenjujejo z dveh vidikov (Zurc, 2008, str. 41):

- razvoj velikih motoričnih sposobnosti oziroma razvoj lokomotornih sposobnosti (npr. hoja, tek, skakanje, poskakovanje, preskakovanje, plezanje, metanje);
- razvoj finomotoričnih sposobnosti oziroma tako imenovanih drobnih gibov, katerih razvoj je odvisen od kontrole in koordinacije majhnih mišic in je v povezavi s kognitivnim in perceptualnim razvojem (npr. pisanje, risanje); gre za razvoj manipulativnih sposobnosti.

Bednjički Rošer (2015, str. 44) povzema po Kurikulumu za vrtce (2011, str. 25– 31) opredelitev gibanja kot otrokovo primarno potrebo ter poudarja pomen gibalnega razvoja z omogočanjem in spodbujanjem vsakodnevnih gibalnih izkušenj. Avtorica dodaja, da so pri tem poudarjene »korelacije s spoznavnimi sposobnostmi, socialnim in emocionalnim razvojem, saj otroci spoznavajo smisel in pomen upoštevanja pravil, pomen sodelovanja ter spoštovanja in upoštevanja različnosti – socializacijsko se krepijo. Njihovo doživljanje in dožemanje sveta izhaja iz informacij lastnega telesa, zaznave okolja in izkušenj, ki si jih pridobijo z gibalnimi dejavnostmi oziroma gibalno ustvarjalnostjo v različnih okoliščinah, saj na svoj način iščejo rešitve gibalnih nalog, izražajo svoja čustva in občutja, se zavedajo drugih in z njimi delijo stvari, prostor, usklajujejo lastne interese z interesi skupine, si medsebojno pomagajo, razvijajo vztrajnost ter se učijo sprejemati zmage in poraze.«

Dolenc (2010, str. 59) povzema po drugih avtorjih, da primerna in redna telesna/športna aktivnost pozitivno vpliva na zdravstveni status in telesni razvoj otroka in mladostnika (Biddle, Gorely in Stensel, 2004), kakor tudi na njegov kognitivni, emocionalni in socialni razvoj (Ekeland, Heian, Hagen, Abbott in Nordheim, 2004). Zurc (2008, str. 57-66) navaja socialna področja otroka na katera vpliva gibalna telesna aktivnost. In sicer po navedbah avtorja telesne aktivnosti vpliva na oblikovanje spolne vloge; na razvoj samostojnosti; na odnose z vrstniki ter na razvoj moralnih vrednot. Tudi Planinšec (2003, str. 59) poudarja, da je redna telesna dejavnost v različnih oblikah zelo pomembna za otrokov razvoj, krepitev in varovanje zdravja,

ohranjanje primerne ravni telesne pripravljenosti in oblikovanje takšnih vedenjskih vzorcev, ki zagotavljajo redno gibalno dejavnost v vseh življenjskih obdobjih. »Pri človeku je potrebno razvoj razvijati predvsem v prvih letih njegovega življenja. Z gibanjem ljudje zaznavamo, preizkušamo in odkrivamo svoje telo. Predšolski otroci bi morali teči in hoditi vsak dan, kolikor se le da glede na njihove zmožnosti.« (Slavič, Pori in Videmšek, 2013, str. 75).

3. TELESNA AKTIVNOST V VRTCU

Vrtec je okolje v katerem otrok preživi precej svojega časa. To je tudi okolje v katerem se uči in posnema druge otroke ter vzgojitelje. Zato so dejavnosti in aktivnosti, ki jih otroci počnejo v vrtcu pomembne. To je tudi obdobje v katerem se dogajajo velike spremembe v razvoju otroka. Karpljuk, Štihec, Videmšek in Zajec (2009, str. 113) povzemajo po Videmšek in Pišot (2007), da se v predšolskem obdobju posamezna področja otrokovega razvoja (telesni, gibalni, spoznavni, čustveni in socialni) med seboj prepletajo, kar pomeni, da sprememba na enem področju vpliva na spremembe na vseh drugih področjih. Avtorji dodajajo, da je zaradi celostnosti otrokovega razvoja, v katerem se dimenzije psihosomatičnega statusa med seboj prepletajo in so v soodvisnosti, nujno vključevanje in prepletanje vseh šestih področij dejavnosti v vrtcu. V slovenskih vrtcih se področje, ki je del kurikulumu za vrtee, imenuje gibanje (Nacionalni program športa v Republiki Sloveniji 2014-2023, 2014, str. 14). Kurikulum za vrtee (2011) ločuje med gibalnimi dejavnostmi za otroke med 1. in 3. letom starosti in tiste za otroke od 3. do 6. leta starosti. Pri tem kurikulum poudarja, da morajo vzgojitelji in pomočniki otroke pri izvajanju dejavnosti spodbujati, opogumljati, usmerjati, preusmerjati, popravljati, jim svetovati, jim pomagati, demonstrirati, z njimi sodelovati, se z njimi igrati. Pri tem jih opazujejo in spremljajo njihov gibalni razvoj. Kurikulum še poudarja, da morajo biti dejavnosti načrtovane na temelju poznavanja in razumevanja otrokovega razvoja in potreb.

Za doseganje pozitivnih učinkov telesne aktivnosti na razvoj otroka je potrebo spodbujati telesno aktivnost otrok. Takšna spodbuda je potrebna tako v družinskem okolju, kakor tudi v vrtcih. Planinšec (2003, str. 64) navaja možnosti za spodbujanje telesne aktivnosti v predšolskem obdobju, torej v vrtcih in sicer:

- povečanje števila ur športne vzgoje v vrtcih, saj lahko ima vsakodnevna športna vzgoja pomembne dolgoročne učinke na gibalno dejavnost v kasnejši, odrasli dobi;
- spodbujanje izvajanja dodatnih športnih programov v vrtcih, kot tudi v prostem času, predvsem pa bi bilo potrebno spodbujati gibalno oziroma telesno dejavnost v družini.
- raziskave kažejo, da je odločilno obdobje po vrtcu (ali šoli), ki ga otrok preživi v družini, kjer bi moral imeti možnosti za ukvarjanje z neorganizirano gibalno dejavnostjo.

Bednjički Rošer (2015, str. 44) navaja kako za redno telesno aktivnost v vrtcu skrbijo v njihovem vrtcu ter tako podaja predloge in vzglede tudi za druge:

- S kratko jutranjo gimnastiko pred zajtrkom se poskrbi za navajanje na redno telesno oziroma gibalno aktivnost, saj jutranja aktivnost pospeši dihanje in je spodbuda za aktiven dan.
- V primeru slabega vremena ali med daljšimi dejavnostmi se uvede gibalna minuta, ki poživi krvni obtok, otroke sprosti, če so nemirni ali nezbrani, in omogoči nadaljnje delo. Zgolj sama minutka za gibanje pri otrocih aktivira več senzornih področij in ima visoko

motivacijsko vrednost. Tako je že kratka igra z lovljenjem balonov lahko koristna in priročna.

- Spodbujanje gibalne dejavnosti otrok omogoča gibalni odmor (namenjen otrokom in vzgojiteljem), da se v igralnici, na hodniku ali na igrišču izberejo za otroke zanimive in znane elementarne igre (vlak, smejoča veriga, ulovi zajca,), ki vključujejo naravne oblike gibanja.

Gre za nekaj predlogo kako otroke spraviti v gibanje, ki jim je zabava in veselje. Seveda je pri tem potrebno upoštevati starost otrok, njihov razvoj, sposobnosti. Aktivnosti se torej izvajajo ob upoštevanju načela postopnosti in z prilagajanjem trenutnim potrebam otrok (Bednjički Rošer, 2015, str. 44). Slavič, Pori in Videmšek (2013, str. 75) opozarjajo, da je naloga izobraževalnih institucij in tako tudi vrtca, vzgojiti otroka z dejstvom, da bi šport postal del njegovega vsakdana. A te institucije niso edine s to nalogo. Avtorji pri tem dodajajo, da kljub tej nalogi, v predšolskem obdobju na otroka še vedno najbolj vplivajo starši, saj so oni tisti, ki oblikujejo njihovo osebnost, socialno okolje, ki ga otroci posnemajo in se učijo. Kako starši preživijo svoj čas z otroci je zato izjemno pomembno.

4. TELESNA AKTIVNOST V DRUŽINI

Otrok največ časa preživi v svojem družinskem okolju, skupaj s svoji starši in drugimi osebami, ki so tako ali drugače vpete v njihova življenja (dedki, babice, tete, strici, itd.). Kako otrok preživi čas z njimi je odvisno predvsem od njih samih. Karpljuk, Štihec, Videmšek in Zajec (2009, str. 118) povzemajo ugotovitve Videmšek, Pogelšek, Karpljuk, Štihec in Zajec (2006), ki so v svoji študiji ugotovili, da imajo starši odločilno vlogo pri športnih navadah svojih otrok. Ugotovili so, da imajo otroci tistih staršev, ki so bolj športno dejavni, tudi sami bolj gibalno/športno dejavni in ti starši otroke pogosteje vključujejo v različne športne dejavnosti ter preživljajo počitnice dejavneje kot starši, ki so športno manj dejavni. Tako se v družinskem okolju oblikujejo navade in življenjski slog tako otroka, kakor celotne družine.

Doupona (2000, str. 80) navaja, da je šport pomembno sredstvo razvoja osebnosti otrok in njihovih sposobnostih in lastnosti, sočasno pa tudi kot pomemben kompenzacijski dejavnik negativnih civilizacijskih trendov na vzgojo otrok in celotno podobo družine. Doupona (2000, str. 80) dodaja, da po mnenju nekaterih teoretikov ima športna dejavnost, zlasti družine, še več kot zgolj socialno kompenzacijsko vlogo. Namreč v dogledni perspektivi naj bi bila ta dejavnost tudi pomemben (so)dejavnik preoblikovanja sprevrženih miselnih vzorcev in življenjskega stila mnogih sodobnih družin. Vloga športa kot dejavnika večje kohezivnosti družine in kvalitete njenega življenja je bila dolgo, ponekod bolj, ponekod manj, zanemarjena navkljub spoznanjem različnih znanosti (pedagogike, psihologije, sociologije, kineziologije). (Doupona, 2000, str. 80). Danes se pozitivni učinki športne in telesne dejavnosti vse bolj poudarjajo.

Ker bodo navade, ki jih otroku privzgojimo v otroštvu, le-tega spremljale tudi v odrasli dobi, je pomembno, da otroke spodbujati h gibanju, tako da to postane del njegovega vsakdana (Drev, 2013). Otroku namreč potrebuje gibanje vsak dan. Začeti je potrebno postopoma, tako da poveča čas, namenjen zmerni do visoko intenzivni telesni dejavnosti in hkrati zmanjšuje čas, ki ga otrok preživi neaktivno ob gledanju televizije, uporabi računalnika, z mobilnim telefonom (Drev, 2013). Telesna aktivnost naj bo za otroka zanimiva, naj uživa v njej in pozabi na čas. Aktivnosti

se lahko tudi razdelijo na več krajših, na primer 15-minuten sprehod po zajtrku, popoldne 10 minut skakanja s kolesnico in 20 minut vožnje s kolesom, zvečer 15 minut plesa ob glasbi (Drev, 2013). Tako bo otrok aktiven čez dan in mu bo to postalo način življenja.

5. SKLEP

Telesna aktivnost ima veliko pozitivnih učinkov na telesno in duševno zdravje človeka v prav vsakem življenjskem obdobju. Gibanje se kot potreba pokaže že v zgodnjem otroštvu. Z gibanjem otroka zadovoljuje različne potrebe. Glede na pomen, ki ga ima gibanje oziroma telesna aktivnost za razvoj predšolskega otroka, je na plečih odraslih, da otroku omogočijo zadovoljevanje te potrebe in ga pri tem spodbujajo. Telesna aktivnost v predšolskem obdobju nima le trenutnih pozitivnih učinkov, ampak se ti kažejo skozi celotno življenje. Zato je ne le priporočljivo, ampak skorajda nujno, da tako družinsko okolje, kakor tudi vzgojno-izobraževalne institucije (vrtci), spodbujajo telesno aktivnost otrok v največji možni meri. V ta namen je pomembna tudi promocija vpliva telesne aktivnosti na razvoj predšolskih otrok. Le tako se bodo starši, pa tudi pristojni v vzgoji in izobraževanju, zavedali pomena, ki ga ima telesna aktivnost za zdravje in razvoj njihovih otrok. V ta namen je priporočljivo tudi spremljanje stanja na tem področju.

Kot je bilo uvodoma poudarjeno, je vloga telesne dejavnosti v otrokovem razvoju danes pogosta raziskovalna tema v svetu in to ravno zaradi tesne povezave z otrokovim kognitivnim, čustvenim ter socialnim razvojem. Tudi z raziskovanjem, z razpravljanjem prispevamo k promociji telesne aktivnosti v predšolskem obdobju oziroma pri predšolskih otrocih. Več kot se o tem govori, razpravlja, opozarja, več pozitivnih učinkov je mogoče pričakovati. Promocija telesne aktivnosti pri predšolskih otrocih in njenih pozitivnih učinkih na celostni razvoj ter zdravje otroka je mogoče doseči na več načinov. Tako se lahko v prostorih, kjer se zadržujejo straši (vrtci, šole, zdravstvene ustanove) izobesijo plakati z vsebino, ki poudarja pomen telesne aktivnosti za njihove otroke. Predšolsko obdobje je obdobje ko se lahko veliko časa nameni ravno telesni aktivnosti, saj otroci še niso toliko obremenjeni z drugimi obveznostmi, kakor kasneje ob vstopu v šolo. Zato je to obdobje potrebno izkoristiti, da se otroku približa igra in telesna aktivnost skozi igro. V vrtcu je zato potrebno čim več pozornosti nameniti gibanju skozi igro. Tudi skupne organizirane aktivnosti, kjer v gibalnih/športnih aktivnostih sodelujejo vrtec, starši in otroci so zelo zaželeni. Tako se namreč otroci gibajo in zabavajo. O pomenu telesne aktivnosti za razvoj otroka je potrebno ozaveščati predvsem odrasle, torej predvsem starše in druge odrasle osebe, ki z otroci preživijo veliko časa (npr. babice, dedke, tete). Veliko je načinov kako otroke spodbuditi h gibanju, potrebno je le čas in volja. Poznavanje vseh koristi, ki jih telesna aktivnost prinaša za otroke je to samo dodatna spodbuda za odrasle, da poskrbijo za aktivnost njihovih otrokov. Izgovorov ne bi smelo biti, saj je zdravje otroka prva skrb staršev.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Antolin Drešar, D. (2017). Povezava gibanja in matematike v slovenskih vrtcih. V S. Kerec in T. Horvat (ur.), Razvojni potenciali z vidika prehrane, gibanja in zdravja (str. 20), Rakičan, od 24. novembra do 25. novembra 2016. Rakičan: RIS Dvorec.
- [2] Battelino, T., Bratina, N., Dervišević, E., Hadžić, V., Jurak, G., Kovač, M, Pistotnik, B., Pori, M., Šajber, D., Škof, B. in Žvan, M. (2014). Povzetek smernic za telesno aktivnost otrok in mladostnikov. *Medicinski razgledi*, 53(4), 585-595.
- [3] Bednjički Rošer, B. (2015). Gibalna dejavnost predšolskih otrok. *Vzgoja*, 17(65), 44-45.
- [4] Doupona, M. (2000). *Šport in družba: sociološki vidiki*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- [5] Drev, A. (2013). *Gibanje: telesno dejavni vsak dan*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.
- [6] Jeriček Klanšček, H. in Pucelj, V. (2008). Z zdravjem povezano vedenje v šolskem obdobju – primerjava med letoma 2002 in 2006. *Zdravstveno Varstvo*, 47(3), 126-136.
- [7] Karpljuk, D, Štihec, J, Videmšek, M. in Zajec, J. (2009). Značilnosti gibalnih/športnih dejavnosti in specifičnosti v spodbujanju gibanja predšolskih otrok. *Socialna pedagogika*, 60(2), 3-4.
- [8] Kurikulum za vrtce. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- [9] Nacionalni program športa v Republiki Sloveniji 2014-2023. (2014). Ljubljana: Komisija za šport.
- [10] Planinšec, J. (2003). Ugotavljanje gibalne dejavnosti mlajših otrok. *Zdravstveno varstvo*, 42(2), 58-65.
- [11] Slavič, J., Pori, M. in Videmšek, M. (2013). Pohodništvo za mlajše otroke v okviru družine in vrtca. *Šport*, 61(3/4), 74-82.
- [12] Starc, G, Strel, . in Kovač, M. (2010). *Telesni in gibalni razvoj slovenskih otrok in mladine v številkah*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Volčanjek, N. (2016). Vpliv športnega duha na učenčev celostni razvoj. *Didakta*, 25(189), 51-54.
- [13] Zorc, J. (2008). Biti najboljši: pomen gibalne aktivnosti za otrokov razvoj in šolsko uspešnost. Radovljica: Didakta.

VKLJUČEVANJE UČENCEV NIŽJEGA IZOBRAZBENEGA STANDARDA V DEJAVNOSTI VEČINSKEGA OSNOVNOŠOLSKEGA PROGRAMA

POVZETEK

Na Osnovni šoli Primoža Trubarja Laško so otroci z lažjo motnjo v duševnem razvoju vključeni v prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom, kar v teoriji onemogoča inkluzijo. Vendar zaradi dejstva, da se programa večinske šole in nižjega izobrazbenega standarda izvajata v okviru iste šole v istih prostorih, lahko organizacijsko in vsebinsko učence obeh programov povežemo in tako dosežemo določeno stopnjo vključevanja. Jutranje varstvo, podaljšano bivanje, ogledi gledaliških predstav, koncertov, predavanj, šola v naravi, dnevi dejavnosti in različni projekti družijo učence omenjenih programov. Tako na naši šoli kot širše v slovenskem izobraževalnem sistemu ostaja še veliko priložnosti za učinkovitejše vključevanje otrok s posebnimi potrebami v večinski program izobraževanja. Za to pa je potrebno izobraziti učitelje, prilagoditi učne načrte, metode dela in graditi vzajemen proces prilagajanja. Pozitivno naravna stališča vseh deležnikov pa predstavljajo osnovo za uspešno vključevanje oseb s posebnimi potrebami.

KLJUČNE BESEDE: otroci s posebnimi potrebami, prilagojeni program z nižjim izobrazbenim standardom, vključevanje otrok z lažjo motnjo v duševnem razvoju, osnovna šola.

INTEGRATION OF PUPILS WHICH ATTEND MODIFIED CURRICULUM WITH LOWER EDUCATIONAL STANDARDS INTO BASIC PRIMARY SCHOOL EDUCATIONAL PROGRAMME

ABSTRACT

At Primož Trubar Primary School in Laško, children with mild mental disability are included in a modified curriculum with lower educational standards, which in theory prevents inclusion. However, due to the fact that the basic primary school programme and the one with lower educational standards are implemented within the same school on the same premises, pupils of both programmes can be connected and thus achieve a certain degree of integration. Morning care, after-school care, going to theatre performances, concerts, lectures, school in nature, activity days and various projects bring together pupils of these programmes. In our school as well as in the wider education system in Slovenia, there are still many opportunities for a more efficient integration of children with special needs into the basic educational programme. If this is to be done, however, it is necessary to educate teachers, adjust the curriculum and methods of work and build a two-way adaptation process. Positively natural attitudes of all stakeholders are the basis for a successful integration of persons with special needs.

KEYWORDS: children with special needs, modified curriculum with lower educational standards, integration of children with mild mental disability, primary school.

1. UVOD

V moderni državi temelji sistem edukacije na načelih demokratičnosti, avtonomnosti in enakih možnosti. Enakost pa ne sme pomeniti izenačevanja ali celo brisanja individualnih razlik in omejevanja pluralizma. Povečati je treba možnosti za varstvo, vzgojo in izobraževanje oseb s posebnimi potrebami ter pospešiti njihovo vključevanje v skupni sistem edukacije [1]. V prispevku želimo predstaviti izzive in težave, s katerimi se srečujemo pri vključevanju učencev prilagojenega programa z nižjim izobrazbenim standardom v izobraževalni program Osnovne šole Primoža Trubarja v Laškem. Namen je oceniti prednosti in slabosti trenutnih razmer in možne ukrepe, dejavnosti, prilagoditve, s katerimi pomagamo otrokom z lažjo motnjo v duševnem razvoju pri vključevanju v šolsko okolje.

2. OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI

V prvem delu želimo predstaviti značilnosti otrok s posebnimi potrebami, ki jih morajo upoštevati vsi deležniki pri vzgoji in izobraževanju, če želijo doseči uspešno vključevanje učencev s posebnimi potrebami. Slednji imajo zaradi svojih posebnosti že v osnovi slabše možnosti, da uspejo v obstoječem šolskem sistemu, v katerem je v največji meri pomembno akademsko znanje.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami opredeli naslednje skupine otrok s posebnimi potrebami: otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami [2].

Otroci z motnjami v duševnem razvoju imajo pomembno znižano splošno intelektualno raven/funkcioniranje, vključno z znižanimi sposobnostmi učenja, sklepanja, reševanja problemov ter znižanimi sposobnostmi abstraktnega mišljenja in presojanja. Vse to se odraža na področju govora in komunikacije, skrbi zase, samostojnosti, socialnih spretnosti, učnih in delovnih zmožnosti, funkcionalnih učnih sposobnosti, sposobnosti praktičnih znanj, skrbi za lastno varnost [3]. Ob tem se lahko pojavijo pridružena stanja, kot so na primer vedenjske in čustvene motnje, avtizem, epilepsija.

Stopnjo motnje ocenimo s klinično psihološkim pregledom; upoštevamo celoten posameznikov razvoj in delovanje. V Sloveniji se je uveljavila lestvica s štirimi stopnjami. Govorimo o osebah z: lahko, zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju.

Ustrezno znanje in poznavanje značilnosti otrok z lažjo motnjo v duševnem razvoju nam pomaga pri načrtovanju prilagoditev poučevanja ter ostalih dejavnosti. V nadaljevanju se bomo omejili na otroke z lažjo motnjo v duševnem razvoju, ki je nevrološko pogojena ter nastopi pred dopolnjenim 18. letom. Otroci z lažjo motnjo v duševnem razvoju imajo:

- zaostanek v spoznavnem razvoju (težave pri pridobivanju znanja, spretnosti, navad),
- slabše razvito mišljenje (inertno mišljenje, težave pri reševanju problemov, nalog, stereotipni odgovori),
- težave pri sprejemanju, shranjevanju, povezovanju podatkov,

- težave z vidom in zaznavanjem (zaznavajo samo predmete v centru vidnega polja, težko povezujejo predmete z okolico), ostrino vida (razlikovanje med predmeti, podrobnostmi, boljše zaznavanje znanih predmetov), globino vida (ločitev predmeta od ozadja),
- slabe prostorske predstave (slabše dojetje časa in prostora),
- okrnjen govor, govorne motnje,
- skromen besedni zaklad,
- težave pri računanju (povezano s slabo percepcijo lastnih prstov),
- skromno domišljijo, vsebinsko skromne, nenatančne, poenostavljene predstave,
- težave pri obvladovanju prostora (na primer pisanje čez črto, ne vidijo črte, ki omejuje igrišče),
- slabše razvito slušno percepcijo (težave s sluhom),
- pomanjkanje gibalnih občutkov, predstav in osnov gibalne orientacije,
- težave pri motoričnih dejavnostih, slabše razvito fino motoriko,
- kratkotrajno pomnjenje, težave pri zapomnitvi snovi in pravil,
- neracionalno in nepredvidljivo odzivanje (apatično, afektivno, pogosto agresivno), nesposobni so nadzorovati svoje vedenje,
- nizko samopodobo,
- negativno samopodobo,
- kratkotrajno pozornost (posebej pri zahtevnejših nalogah, kjer hitro obupajo),
- počasnejši socialni razvoj, upočasnen proces dozorevanja, so nesamostojni, pasivni,
- težave na področju sekundarnega učenja (pridobivanje znanja v šolskem obdobju) [4].

3. IZOBRAŽEVANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

Vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami ima v Sloveniji več kot 170-letno tradicijo (prva šola za gluhe in naglušne je bila ustanovljena v Gorici leta 1840). Začetki razvrščanja otrok s posebnimi potrebami so se pričeli s Splošnim zakonom o šolstvu iz leta 1958, ki je določal, da imajo vsi enake pravice do šolanja in vzgoje. Leta 1960 so nato sprejeli Zakon o posebnem šolstvu, osem let kasneje Zakon o usposabljanju otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, leta 1976 je bil sprejet Zakon o izobraževanju otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. Določene spremembe je prinesla Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju iz leta 1995. V njej je zapisano, da so pravice, ki jih vključujejo Splošna deklaracija o človekovih pravicah, Konvencija o otrokovih pravicah ter drugi dokumenti, odraz že doseženega soglasja o temeljnih vrednotah, ki veljajo ne glede na različne politične in vrednotne sisteme. V Sloveniji so postavljeni cilji javnega sistema vzgoje in izobraževanja na osnovi mednarodnih dokumentov in na podlagi Ustave Republike Slovenije. Vsi otroci in mladostniki s posebnimi potrebami so vključeni v različne programe in imajo pravico do individualiziranega programa ter pravico do dodatne strokovne pomoči, različnih oblik individualne in skupinske pomoči. Starši imajo pravico soodločanja pri izboru šolanja za svojega otroka.

Po Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami lahko otroci obiskujejo izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo ter prilagojene izobraževalne programe z enakovrednim izobrazbenim standardom. Za otroke s posebnimi

potrebami, ki glede na vrsto in stopnjo primanjkljaja, ovire oziroma motnje ne morejo doseči izobrazbenega standarda po izobraževalnem programu osnovnošolskega izobraževanja, se sprejme prilagojen izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom in posebni program za otroke z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju. Prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom omogoča učencem z lažjo motnjo v duševnem razvoju prilagojene metode dela ter ustrezne kadrovske in druge pogoje. Otroci s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v prilagojene izobraževalne programe, se lahko pri določenih predmetih ali predmetnih področjih občasno ali trajno vključujejo v izobraževalne programe.

Slovenija izvaja inkluzivne smernice vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v skladu z Zakonom o osnovni šoli, Zakonom o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja ter Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami.

Vključevanje otrok s posebnimi potrebami opredeljujeta pojma integracija in inkluzija; včasih obravnavana kot sinonima, dandanes imata vsak svoj pomen. Integracija je fizična premestitev oseb s posebnimi potrebami iz specializiranih šol v večinske programe. Izobraževanje lahko poteka na isti šoli, vendar brez povezanosti, učenci lahko sodelujejo v skupnih aktivnostih ali pa se medsebojno družijo. Inkluzija zahteva spreminjanje okolja, razvijanje socialnih spretnosti, ustreznega pozitivnega odnosa do oseb s posebnimi potrebami, sprejemanje drugačnosti, povezovanje različnih učencev ter odmik od uveljavljenih načinov poučevanja. Upošteva otrokove individualne potrebe ter omogoča povezanost okolja, staršev in strokovnjakov.

Osebe z lažjo motnjo v duševnem razvoju zaradi različnih kognitivnih, konativnih in psihomotoričnih sposobnosti ter dodatnih motenj ali bolezni zelo različno funkcionirajo v svojem okolju, med njimi se kažejo velike individualne razlike, ki jih je potrebno upoštevati. Glede na raznolikost motnje se tako, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, šole, starši, učitelji ter ne nazadnje tudi sami učenci pri vključevanju otrok z lažjo motnjo v duševnem razvoju, srečujejo s številnimi izzivi. V prvi vrsti izziv predstavlja izobraževanje učiteljev, saj tako širok spekter motenj zahteva specializacijo učiteljev za posamezna področja. Dodatno težavo predstavlja število otrok s posameznimi motnjami, kar organizacijsko in finančno obremenjuje šolski sistem. Tako v teoriji, kot v praksi bi namreč želeli, da bi vsak učenec s posebnimi potrebami imel učitelja, ki bi mu znal kar najbolj pomagati pri enakovrednem vključevanju v vzgojno-izobraževalni proces. Pri inkluziji se pojavljajo dodatni izzivi, saj sistem šolanja v izobraževalnem programu osnovne šole sam po sebi še vedno ne omogoča individualizacije, tako zaradi obsežnih učnih načrtov, prevelikega števila otrok v razredih in majhnega števila specialnih pedagogov. Kljub temu smo prepričani, da je možno in da smo dolžni v kar največji možni meri tudi otrokom s posebnimi potrebami zagotoviti primerno, smiselno, kvalitetno in odgovorno vključevanje, pri čemer mora biti v prvi vrsti naš interes dobrobit otroka, večja socialna vključenost ter napredovanje na učnem področju.

4. VKLJUČEVANJE UČENCEV NIŽJEGA IZOBRAZBENEGA STANDARDA V PROGRAM OSNOVNE ŠOLE

Tudi na OŠ Primoža Trubarja Laško se soočamo s številnimi izzivi, ki jih bolj ali manj uspešno rešujemo. Predstaviti želimo tako dobre rešitve kot težave, s katerimi se pri vključevanju učencev nižjega izobrazbenega standarda srečujemo zaradi naše majhnosti ali drugih okoliščin. Na tak način želimo predvsem nakazati smer razvoja in sprememb, da bi se otroci s posebnimi

potrebami v prihodnosti še bolj uspešno vključili v širšo družbo ter živeli zadovoljno življenje. Osnovna šola Primoža Trubarja Laško izvaja izobraževalni program osnovne šole in šole z nižjim izobrazbenim standardom. Poleg matične ima še štiri podružnične šole: Debro, Rečica, Šentrupert in Vrh. Ponaša se z bogato tradicijo, saj zapisi kažejo, da je v Laškem organiziran pouk na različnih lokacijah potekal že od 17. stoletja, prvo samostojno šolsko stavbo pa je kraj pridobil leta 1840. Skupno število učencev v občini Laško je 1046 (zraven štejemo tudi OŠ Antona Aškerc v Rimskih Toplicah). Nižji izobrazbeni standard obiskuje 9 učencev, kar predstavlja 0,86 % vseh učencev v občini Laško. Nizek odstotek je v veliki meri posledica vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redne oddelke ter vpisovanja otrok s posebnimi potrebami na Osnovno šolo Glazija v Celju, ki je organizirana kot samostojna osnovna šola s prilagojenim programom in ima tudi oddelke posebnega programa.

Kljub majhnemu številu učencev ali pa morda ravno zato, na šoli uspešno premagujemo izzive, s katerimi se srečujemo skupaj z otroki s posebnimi potrebami in njihovimi starši. K temu v veliki meri pripomorejo strokovno usposobljene učiteljice, dobri materialni pogoji dela, učinkovita in redna komunikacija s starši, z vodstvom šole, strokovnimi službami in ostalimi učitelji na šoli.

Bistvena razlika med izvajanjem programa z nižjim izobrazbenim standardom na samostojnih osnovnih šolah s prilagojenim programom in našo šolo je, da se pri nas izvajata oba programa v isti šoli, v isti stavbi. Učenci obeh programov se tako redno srečujejo na hodnikih, v garderobah, pri malici. To že samo po sebi omogoča medsebojno komunikacijo, kar pa seveda brez truda učiteljev rednega programa in programa z nižjim izobrazbenim standardom, ki morajo učence vzgajati in spodbujati k sprejemanju ter sodelovanju, ne bi bilo dovolj za uspešno vključevanje naših učencev. Učenci obeh programov uporabljajo skupne učilnice, kar dodatno spodbuja vključevanje učencev nižjega izobrazbenega standarda v šolsko skupnost, saj niso omejeni ali zaprti v svoj del šole, po drugi strani pa imajo v svojih matičnih učilnicah še vedno prostor, ki je njihov, saj marsikdaj potrebujejo svoj kotiček, ki jim daje občutek varnosti in domačnosti. Občasno prihaja tudi do konfliktov med učenci obeh programov, ki jih rešujemo sproti. Vsekakor bo potrebno še naprej delati v smeri seznanjanja učencev in učiteljev glede posebnih potreb učencev ter sprejemanja drugačnosti. Skupno druženje vpliva na to, da pridobijo učenci s posebnimi potrebami zaupanje v ljudi ter komunikacijske spretnosti. Tako napredujejo na socialnem področju in se kasneje lažje vključijo tudi v širše okolje.

Kot uspešna praksa se je izkazalo vključevanje učencev v oddelke jutranjega varstva in oddelke podaljšanega bivanja rednega programa. Na tak način se učenci obeh programov družijo v času, ko se preko igre ali pogovora medsebojno spoznavajo, zabavajo ali si pomagajo pri pisanju domačih nalog. Tu lahko nastopijo težave, če imajo učenci izrazite čustvene ali vedenjske težave ter so nesamostojni pri opravljanju osnovnih opravil, saj porušijo dinamiko dela v skupini. Za učence obeh programov šola organizira skupne ogled gledaliških predstav, koncertov in predavanj, kar je pomembno sporočilo staršem, učencem in lokalni skupnosti, da so učenci programa z nižjim izobrazbenim standardom enakovredni del šolske in lokalne skupnosti. Obenem je to še ena izmed priložnosti za dvig pozitivne samopodobe učencev, saj kljub svojim primanjkljajem niso v manjvrednem položaju. Tako učenci spoznavajo, da obstaja marsikatero področje življenja, kjer so lahko enakovredni sovrstnikom.

Še posebej pomembno povezovanje in vključevanje učencev z nižjim izobrazbenim standardom z ostalimi učenci je udeležba v zimski in poletni šoli v naravi, ki jo organiziramo za vse učence skupaj. Tudi pri teh dveh izkustvenih dogodkih so učenci programa z nižjim izobrazbenim standardom lahko enakovredni ostalim učencem, kar je na eni strani pomembno za zmanjšanje stereotipov do teh učencev in obenem za krepitev njihove samozavesti, pozitivne samopodobe ter motivacija za pripravo na samostojno življenje. Seveda tudi tu lahko nastopijo težave. Določeni učenci se ne želijo udeležiti šole v naravi, saj je to za njih novo okolje, ki ga ne poznajo. Učenci potrebujejo pomoč pri orientaciji v prostoru in času. Učenci, ki se je udeležijo, pa so zadovoljni in polni pozitivnih vtisov.

Na šoli se trudimo, da bi učence programa z nižjim izobrazbenim standardom, kjer je to mogoče in smiselno, vključevali v dejavnosti rednega programa. Zaradi majhnega števila učencev, dobre vključenosti v šolsko skupnost in prilagodljivost učiteljev pri vključevanju, je ta praksa že popolnoma utečena. Težavo seveda predstavljajo mnogi in različni primanjkljaji, zaradi česar o izbiri predmetov, obsegu vključevanja in izbiri razredov strokovno odloči specialna pedagoginja v soglasju z učitelji razredne oziroma predmetne stopnje. Svojo željo izrazijo tudi učenci. Najbolj primerni predmeti so tisti, ki sami po sebi ne zahtevajo kompleksnih znanj, abstraktnega razmišljanja ali zahtevne komunikacije. V letošnjem šolskem letu občasno obiskuje naš učenec ure glasbe, kadar je glede na vsebino dela to primerno.

Pri vključevanju otrok z nižjim izobrazbenim standardom smo trenutno vsekakor omejeni pri oblikovanju skupnega pouka, čeprav zakonodaja to v teoriji omogoča. Ta oblika povezovanja pri urah matematike, slovenščine, fizike, kemije, biologije v višjih razredih ni smiselna oziroma koristna, saj je razkorak v znanju med učenci prevelik. Tu bi bilo vsekakor potrebno prilagoditi vsebine in način dela.

Učenci obeh programov sodelujejo in skupaj ustvarjajo tudi v različnih projektih, kot sta na primer projekt Igraj se z mano – razstava in različni dnevi dejavnosti.

Pri izbiri dneva dejavnosti, se najprej posvetujemo učiteljice, ki ga pripravljamo. Izberemo primerno temo, ustrezne prilagoditve za učence, predvidimo možnost vključitve v skupine, načrtujemo delo po skupinah in končno predstavitev dela. Učenci lahko izbirajo med različnimi dejavnostmi. Na tak način smo v sodelovanju izvedli tehniški dan na temo srednjega veka. Izdelovali smo viteške grbe ter dvorne norčke. Ogleдали smo si predstavo, ki jo je pripravila druga skupina; pri tem je sodeloval tudi naš izdelani dvorni norček. Posladkali smo se s srednjeveškimi dobrotami, ki jih je pripravila tretja skupina in si ogledali izdelke drugih skupin. Kljub temu, da bi se lahko pridružili kateri koli skupini, so učenci v tem primeru rajši izbrali delo v matičnem razredu in se nato kot skupina predstavili ostalim.

Priprava mednarodne potujoče razstave »Igraj se z mano« vključuje učence rednega programa in učence nižjega izobrazbenega standarda. Po predhodnem dogovoru z učiteljicami izberemo učence, ki so pripravljeni sodelovati in jih seznanimo s posebnostmi učencev prilagojenega programa ter jim predstavimo delo in dejavnosti na našem oddelku. Nato učenci obeh programov skupaj oblikujejo in pripravijo omenjeno raziskavo. Učenci z veseljem sodelujejo, si pomagajo in svetujejo drug drugemu. Pri komunikaciji med učenci lahko pride do težav, saj učenci z lažjo motnjo težje sledijo in komunicirajo, zato je potrebno vseskozi spremljati dinamiko v skupini. Konfliktov in negativnih odzivov ni bilo zaznati.

Ocenjujemo, da so našete in opisane oblike vključevanja otrok s posebnimi potrebami, ki se šolajo v programu z nižjim izobraznim standardom na OŠ Primoža Trubarja Laško, dokaz, da

je možno tudi v okviru obstoječega šolskega sistema omogočiti otrokom, da se šolajo v domačem okolju, obiskujejo program, ki ga zmorejo in so pri tem uspešni, hkrati pa imajo obenem dovolj priložnosti za vključevanje v okolje učencev, ki obiskujejo program večinske osnovne šole. V primeru izvedbe popolne inkluzije brez izboljšanja kadrovskih, materialnih pogojev ter sprememb v učnih načrtih, bi na eni strani škodo povzročili učencem s posebnimi potrebami, ki ne bi dosegali standardov znanj brez dodatne pomoči in prilagoditev, na drugi strani učencem rednega programa, saj bi se način dela prilagajal prvim, kar bi vplivalo na standarde in nivo usvojenega znanja. Vključevanje učencev z lažjo motnjo v duševnem razvoju v program osnovne šole od učiteljev vsekakor zahteva več specifičnih znanj in prilagajanje pouka.

5. SKLEP

S primeri smo plastično prikazali, da se učenci prilagojenega programa z nižjim izobrazbenim standardom lahko uspešno vključujejo v obvezen in razširjen izobraževalni program osnovne šole. Na tak način poizkušamo slediti smernicam in trendom, ki poudarjajo pomen inkluzije kot ključnega dejavnika, ki prispeva k uspešnemu vključevanju otrok s posebnimi potrebami v okolje med in po zaključku šolanja. Na Osnovni šoli Primoža Trubarja Laško ne izvajamo popolne inkluzije otrok s posebnimi potrebami v reden program osnovne šole, ampak na podlagi izkušenj vztrajamo na tem, da mora biti vključitev izvedena za vsakega učenca posebej, na podlagi njegovih interesov, sposobnosti in predznanja. Odločitev o tem lahko sprejema v sodelovanju s starši in otrokom izkušen specialni pedagog, ki učenca dovolj dobro pozna. Ne oporekamo pravici staršev, da se odločijo za to, da se otrok, ki bi po mnenju strokovnjakov sodil v program z nižjim izobrazbenim standardom, v začetni fazi vključi v večinski program. Seveda si želimo, da bi našli nove načine, da se učenci obeh programov še v večji meri povežejo, spoznavajo, se sprejemajo in bogatijo drug drugega. Menimo, da je le tega kljub našim uspehom še vedno premalo, tudi zaradi močno storilnostno naravnane izobraževalnega programa osnovne šole. Pri iskanju novih oblik vključevanja je zato koristno povezovanje s sorodnimi institucijami doma in v tujini, na podlagi katerega prihaja do izmenjave znanj, idej in izkušenj, ki lahko koristijo obema stranema. Upamo, da bo v prihodnosti tudi družba znala narediti korak naprej od načelne podpore inkluziji h konkretnim ukrepom, ki jo bodo naredili bolj uresničljivo, učinkovito in ne nazadnje upravičeno. Slovenija mora upoštevati specifične značilnosti svoje države in temu prilagoditi tudi vzgojno-izobraževalni sistem. Zato ni rešitev samo v sledenju evropskim trendom brez izpolnjenih pogojev. Vsekakor naj bi šel trend izobraževanja učencev s posebnimi potrebami v smeri vedno večje inkluzije in se pri tem zgledovati pri državah, ki kažejo uspehe. Pri uvajanju sprememb pa moramo pomisliti na lastno nacionalno, socialno, kulturno in zgodovinsko okolje. Učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju potrebujejo prilagoditve, poseben pristop, individualne cilje ter ustrezne pogoje, če jih želimo uspešno vključiti v večinske programe. Inkluzivno izobraževanje mora vsem učencem omogočiti napredovanje tako na učnem kot socialnem področju.

LITERATURA IN VIRI

- [1] J. Krek, ur., Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, 1995.
- [2] Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. (1. september 2013). Uradni list Republike Slovenije, ŠT. 90/12 [Online]. Dosegljivo: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>. [Dostopano: 10. 5. 2018].
- [3] N. Vovk-Ornik. Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo [Online]. Dosegljivo: <http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potreba mi.pdf>. [Dostopano: 10. 5. 2018].
- [4] E. Novljan. Specialna pedagogika oseb z lažjo motnjo v duševnem razvoju. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 1997.
- [5] K. Destovnik. Uresničevanje integracije v praksi: Vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami. Ljubljana: CenterKontura, 1997.
- [6] J. Krek, M. Metljak, ur. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2011.
- [7] Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Prilagojeni izobraževalni program osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom – predmetnik [Online]. Dosegljivo: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/PP_z_NIS.pdf. [Dostopano: 4. 5. 2018].
- [8] S. Štefanič. Inkluzija otrok z lažjo motnjo v duševnem razvoju v večinske osnovnošolske izobraževalne programe: magistrsko delo [Online]. Dosegljivo: <https://plus.si.cobiss.net/opac/7/bib/peflj/10957129>. [Dostopano: 4. 5. 2018].

VRSTNIŠKO NASILJE IN UČENJE NENASILNE KOMUNIKACIJE

POVZETEK

Vrstniško nasilje je v šolah prisotno že vedno. Nasilje v množičnih občilih, permisivna vzgoja in pomanjkanje živih socialnih stikov, ki so plod sodobnih medijev, imajo gotovo še dodaten negativen vpliv na vedenje današnjih mladostnikov. Sama sem mnenja, da se mora šola kot vzgojna institucija na vsako obliko nasilja odzvati vedno, takoj in z ničelno toleranco. Zato namen pričujočega prispevka ni poglobljati se v njegove oblike in vzroke zanj, temveč pokazati primer dobre pedagoške prakse, kako vzgajati odraščajočo mladino za nenasilno komunikacijo.

KLJUČNE BESEDE: nasilje, mediji, vedenje, odziv, pedagoška praksa, nenasilna komunikacija.

VIOLENCE AMONG PEERS AND LEARNING NON-VIOLENT COMMUNICATION

ABSTRACT

There has always been violence among peers in schools. Violence in mass media, permissive education and lack of true social relationships, which are the result of contemporary media, have an additional influence on behaviour of today's youth. In my opinion, school as educational institution has to react instantly to any form of violence without tolerance or exception. The purpose of this article is not to analyse the forms of violence nor its causes, but to present a successful pedagogical practice of teaching the growing up youth the skills of non-violent communication.

KEYWORDS: violence, media, behaviour, reaction, pedagogical practice, non-violent communication.

1. UVOD

Vrstniško nasilje obstaja od nekdaj in mislim, da bi bilo iluzorno pričakovati, da ga bomo popolnoma izkoreninili. Če spremljamo množična občila, vidimo, da sodobna tehnologija žal mnogokrat k njegovemu porastu še prispeva, namesto da bi ga omejevala. Je pa zato šola kot institucija dolžna nanj pravilno in takoj odreagirati ter mladostnikom privzgajati pravilne vrednote (npr. z vzgojo za vrstniško pomoč, tutorstvom, tematskimi razrednimi urami ...) in jih učiti mirnega reševanja konfliktov in nenasilne komunikacije nasploh. Menim, da je velikokrat težava prav v zatiskanju oči pred nasilnimi dejanji mladostnikov in nemalo kdaj celo toleriranju le-teh. Namen mojega prispevka je opisati primer pravilnega odziva na vrstniško fizično in verbalno nasilje ter vzgoje za nenasilno komunikacijo.

2. OPREDELITEV NASILJA IN DEJAVNIKOV ZA NJEGOV NASTANEK

Strinjam se z definicijo Berkowitza, enega vodilnih teoretikov na področju proučevanja nasilja, ki pravi, da je agresivnost »vedenje, s katerim se namerava koga fizično in duševno prizadeti ali oškodovati«. (Doroteja Lešnik Mugnaioni et. al., *Nasilje v šoli*, Kranj, Šola za ravnatelje, 2009, str. 16.) Pri tem se nasilje v isti publikaciji deli na t. i. frustracijsko agresivnost, ki je naravnana proti viru nezadovoljstva, in agresivnost, ki izhaja iz vzajemnega vpliva socialnih okoliščin. Tu je nasilje pot za doseganje različnih ciljev. Tako prva kot druga oblika nasilja sta uničujoči in ju je družba dolžna v skladu s svojimi kulturnimi in civilizacijskimi normami obsojati in zavračati.

Šola ima pri tem še kako pomembno vlogo in je dolžna sprejeti pravila in dogovore o enotnem ukrepanju ob storjenem nasilju, o ozaveščanju učencev, učiteljev in staršev. Seveda pa ni dovolj, da šola ukrepa le po nasilju, delovati mora tudi preventivno in s tem zmanjševati dejavnike za vrstniško nasilje. Ti so številni, izpostavila bi zame najpomembnejše:

- odnosi, vzgoja, komunikacija in vrednote v otrokovi družini,
- mladostnikova samopodoba ter njegova osebnotna struktura,
- čustvena inteligenca ter sposobnost empatije,
- odnosi v oddelčni skupnosti ter dinamika v razredu,
- toleranca do nasilja v družbi,
- klima v šoli in odnos šole do nasilja.

Delo pedagogov je v višjih razredih osnovne šole in na srednji šoli težje tudi zato, ker imamo opravka z mladostniki, ki so psihično v napornem razvojnem obdobju in mnogi nimajo pravilne ter dobre samopodobe, zato ne znajo pravilno komunicirati. Šola je ne glede na okoliščine dolžna privzgajati pravilne vrednote ter učiti razumevanja in nenasilne komunikacije.

3. ODZIVI ŠOLE NA NASILJE IN VZGOJA ZA NENASILNO KOMUNIKACIJO

A. Nasilje v šolah: prepoznavanje in odzivanje nanj

Ker so v šolah intenzivna komunikacija in odnosi v mnogovrstnih interakcijah med različnimi subjekti, se lahko nasilje pojavi kaj hitro. Ločimo med vrstniškim nasiljem, nasiljem v odnosu med učenci in učitelji, med učitelji in starši, med vodstvom zavoda in drugimi zaposlenimi in nasiljem znotraj učiteljskega kolektiva. V pričujočem prispevku se osredotočam na prvega. Vrstniško nasilje na šoli bi lahko razdelili na:

- telesno ali fizično,
- psihološko ali čustveno,
- ekonomsko,
- besedno ali verbalno nasilje in
- spolno nasilje.

Nekatere vrste nasilja odkrivamo laže in hitreje, druge so očem zaposlenih bolj skrite in težje doumljive. Nekatera nasilna dejanja so storjena v afektu in jih je nemogoče spregledati, druga so lahko načrtovana in premišljena. Za odkrivanje slednjih je poleg znanja in izkušenj pedagoga oz. šolskega delavca pomembno, da:

- pozna dinamiko razreda in učence,
- ima z učenci zaupen odnos, tako da se žrtev upa z njim spregovoriti o svoji stiski,
- je pozoren na znake, ki jih kaže žrtev vrstniškega nasilja.

Glede na izkušnje menim, da je za prepoznavanje nasilja med učenci najpomembnejši odnos med učiteljem, zlasti razrednikom in učenci. Samo zaupni, pristni in spoštljivi odnosi namreč lahko pripeljejo učenca do tega, da spregovori o nasilju v šoli, pa naj bo žrtev on sam ali pa kateri od njegovih sošolcev.

Znaki, ki jih žrtev vrstniškega nasilja lahko kaže, so strah pred prihajanjem v šolo oz. neopravičeno izostajanje, zadirčnost, grobost ali pa pretirana zaprtost vase, jecljanje, slaba samopodoba, telesne poškodbe, sam začne postajati nasilen v šolskem ali pa v domačem okolju.



Slika 1: Fizično nasilje



Slika 2: »Fazaniranje«

Na tem mestu bi opisala primer, ko se neka ljubljanska osnovna šola pred dobrimi desetimi leti na nasilje ni odzvala tako, kot bi se morala. Skupina otrok sedmega razreda je bila na nagradnem izletu v toplicah. Prisotni učiteljici sta otrokom v kopališkem kompleksu dovolili, da so se spuščali po adrenalinskem toboganu. Ob spuščanju trinajstletne deklice se je na konec tobogana postavil sošolec in jo hotel objestno prestreči ob spustu. Kljub njenemu pozivanju se ni umaknil in nesreča je bila neizogibna. Zaradi oviranja je deklica z glavo silovito priletela ob rob bazena, razbila zgornjo čeljust in pri tem izgubila oba sekalca. Tako se je zanjo, danes študentko dentalne medicine začela enajstletna kalvarija psihično, estetsko in funkcionalno prizadetega življenja z nenehnimi zdravniškimi obravnavami, operacijami in ne nazadnje ogromnimi stroški za njene starše.

In odziv šole? Fant, ki je bil očitno nasilen, ni bil kaznovan. Razredničarka je sicer poklicala starše obeh otrok na razgovor, a dlje od soočenja niso prišli. Zapisnik, ki ga je o nesreči sestavila šola, je bil po besedah odvetnika napisan tako, kot da je bilo vse po pravilih in je bila trinajstletnica popolnoma sama kriva in odgovorna za svojo nesrečo. Kar pa je bilo najhujše – razen opravičila učiteljice, ki je bila vodja izleta, šola ni storila ničesar, da bi se nasilje omenjenega fanta končalo. Nasprotno – sošolko je še naprej verbalno maltretiral in ji grozil do konca osnovne šole, ravnateljica pa kljub nenehnim pritožbam dekličinih staršev ni storila prav ničesar. Dasiravno je šlo za nasilje, ki je bilo očitno in lahko prepoznavno, se šola nanj ni odzvala tako, kot bi se morala, in ga zato ni preprečila, kljub temu, da je dolžna preprečevati nasilje in ob vsakršnem nasilnem dejanju takoj ukrepati. K temu jo poleg vzgojnega in moralnega imperativa zavezujejo različni pravni dokumenti kot so konvencija OZN o otrokovih pravicah, ki otrokom priznava pravico do telesne celovitosti in hkrati zavezuje države, da jo z ustreznimi ukrepi zagotovijo. Najbolj zavezujoč za naše osnovne šole pri tem pa je Pravilnik o pravicah in dolžnostih učencev v osnovni šoli, objavljen v Uradnem listu RS, 2004, ki v 28. členu navaja: »Šola mora varovati učence pred nadlegovanjem, trpinčenjem, zatiranjem, diskriminacijo, nagovarjanjem k dejanjem, ki so v nasprotju z zakonom in splošno sprejetimi civilizacijskimi normami, in pred tem, da bi jih namerno poniževali drugi učenci, delavci šole in druge osebe, ki vstopajo v šolski prostor.«.

Za slovenske srednje šole pa je zavezujoč Pravilnik o šolskem redu v srednjih šolah, objavljen v Uradnem listu RS, 2010, ki v 4. členu eksplicitno prepoveduje vsakršno psihično in fizično nasilje.



Slika 3: Žrtev šolskega nasilja.

B. Vzgoja za nenasilno komunikacijo

Tudi pri vzgoji otrok in mladostnikov smo dolžni izhajati iz mednarodnih dokumentov s področja človekovih pravic, saj zapovedujejo ohranjanje človekovega dostojanstva ter fizične in psihične nedotakljivosti. Prav ti mednarodnopravni dokumenti (v prvi vrsti konvencija o otrokovih pravicah) so temelj za telesno in psihično nedotakljivost otroka in mladostnika. Seveda pa smo v praksi še vedno priče takemu in drugačnemu nasilju, saj država oz. šola ne more izkoreniniti pojavov, ki so posledica kompleksnih družbenih in antropoloških dejavnikov, mora pa se učinkovito in zakonito odzvati na vsakršno nasilje v šolskem prostoru ter otroke in mladostnike načrtno vzgajati za nenasilno komunikacijo, kar je nemalokrat za učitelje, sploh pa za razrednike velik izziv.

Vzgoja za nenasilno komunikacijo se ne začne šele pri nasilnih oz. konfliktnih okoliščinah, temveč jo delim na preventivno in kurativno.

K preventivni vzgoji za nenasilno komunikacijo in preprečevanje nasilja sodijo:

- različne delavnice o nasilju z zunanjimi izvajalci, npr. Društvom za nenasilno komunikacijo v Ljubljani in Mariboru,
- različne funkcije dijakov, ki izboljšujejo odnose med njimi in spodbujajo kulturo tovarištva, strpnosti in medsebojne pomoči ter sposobnost empatije (tutorstvo, prostovoljstvo, alternativne kazni, npr. pomoč brezdomcem in ostalim osebam s socialnega obrobja, različni medgeneracijski projekti...),
- vzgoja za mediacijo - nenasilno reševanje konfliktov s pomočjo tretje osebe,
- razredne ure, ki so lahko tematske (npr. prepoznavanje sebe in izgrajevanje dobre samopodobe), lahko pa z različnimi delavnicami, socialnimi igrami ali pa zgolj obravnavo kritičnih dogodkov tako, da učenci razvijajo socialne veščine ter senzibilnost za nasilje in sposobnost za mirno in konstruktivno reševanje konfliktov,
- različne delavnice za ozaveščanje staršev in drugo.

O kurativi govorimo, kadar gre za obravnavo že storjenega nasilja. K temu sodijo:

- psihosocialna, pravna in čustvena pomoč žrtvam nasilja,
- mediacija - mirno oz. nenasilno reševanje konfliktov s pomočjo tretje osebe,
- sankcioniranje in spreminjanje agresivnega vedenja povzročitelja nasilja,
- informiranje staršev ter njihovo ozaveščanje o potrebi spreminjanja nasilnega vedenja otroka,
- informiranje o nasilnem dejanju zunanjih institucij, v kolikor je to potrebno.

Gotovo je mediacija pri tem izrednega pomena, saj gre za eno od oblik alternativnega reševanje sporov, v katerem udeleženci s pomočjo tretje, nepristranske osebe skozi pogovor izpostavijo sporna vprašanja in skušajo priti do sporazumnega dogovora, ki bo zadovoljil potrebe vseh udeležencev. Bistvenega pomena pri tem je, da je mediacija usmerjena v refleksijo medsebojnih odnosov, konfliktov in čustev sprtih udeležencev. Njen cilj je razvoj empatije sprtih učencev ter posledično izboljšanje kakovosti njihovih odnosov.



Slika 4: Šolska mediacija.

Za zaključek navajam primer iz svoje pedagoške prakse, ko se je šola takoj, učinkovito in primerno odzvala na vrstniško fizično in verbalno nasilje.

Ko so pri nekem predmetu dijaki pretežno fantovskega (naravoslovnega) razreda stali ob katedru, je med dvema prišlo do prerivanja in suvanja. Ko je drugi prvemu vrnil fizični sunek, ga je podkrepil s hudo verbalno grožnjo. Ustrahovani fant me je poiskal in mi vidno prizadet povedal, kaj se mu zgodilo. Bolj kot sunek so ga čustveno pretresle hude besede sošolca. Takoj sem poklicala še drugega, vendar je vsak od njiju vztrajal pri svoji zgodbi. Vedela sem, da prvi fant ne laže, saj je bil ves iz sebe, kar je bilo pri njem nenavadno. Ker je bil ravnatelj odsoten, sem poiskala šolsko psihologinjo, ki si je takoj vzela čas in naročila, naj ji pošljem oba fanta na pogovor. Dijaka sta ubogala in pogovor (mediacija) je trajal več kot uro. S poslušanjem in postavljanjem vprašanj ju je kolegica iz stresne situacije pripeljala do spoznanja, da sta pravzaprav prijatelja in dobra tovariša.

Drugi dan sta morala še k ravnatelju, ki je nasilneža za prekršek kaznoval po šolskem pravilniku. K ravnatelju in svetovalni delavki sta bila vabljeni tudi starša nasilnega dijaka, da se je tudi njiju seznanilo s storjenim dejanjem ter ozavestilo o aktivnem preprečevanju morebitnega nadaljnjega nasilnega vedenje mladostnika. Ker to seveda ni bilo prvo nasilno dejanje omenjenega dijaka, je vodstvo šole povabilo Društvo za nenasilno komunikacijo, ki je imelo delavnico za nenasilno komuniciranje za ves oddelek.

Seveda ne morem trditi, da je bilo s tem nasilje zatrto do konca srednje šole. Nasprotno, fant je bil še v istem letu kar dvakrat verbalno nestrpen in nasilen do učenke azijskega porekla. A smo se učitelji vsakič odzvali z razgovorom in primerno kaznijo. In trdim, da različni preventivni ukrepi ter takojšnje in systemske obravnave nasilja ter mediacija pri učencih krepijo sposobnost empatije, tovarštva in kulturo mirnega komuniciranja.

4. SKLEP

Sindikata vzgoje in izobraževanja je že pred leti opozarjal na problematiko nasilja v šolah, čeprav gre glede na raziskave, ki so bile narejene v Angliji v 90. letih prejšnjega stoletja, sklepati, da vrstniškega nasilja ni več kot pred desetletji (Doroteja Lešnik Mugnaioni et. al., Nasilje v šoli, Kranj, Šola za ravnatelje, 2009, str. 58.). Menim pa, da moramo resno jemati opozarjanje prof. Zadnikarja na »negativne učinke libertizma in t. i. nevtralne šole. Oboje naj bi bilo v vlogi neoliberalne ideologije, učinki pa se kažejo tudi v večji dezorientaciji in apatičnosti učiteljev.« (Doroteja Lešnik Mugnaioni et al., Nasilje v šoli, Kranj, Šola za ravnatelje, 2009, str. 41, 42.)

Mislím, da je splošen družbeni problem pogosto zatiskanje oči pred nasiljem in včasih celo prevelika strpnost do nasilja, kar žal pogosto vpliva tudi na ravnanje šolskih delavcev, kljub temu, da je Pravilnik o šolskem redu v srednjih šolah jasn in nasilje izrecno prepoveduje.

Vloga šole pri prepoznavanju in zavračanju vrstniškega nasilja ter vzgoji za nenasilno komunikacijo je izrednega pomena, saj mora delovati na dveh ravneh – na preventivni z dejavnostmi, ki učence vzgajajo v strpnost, tovarištvo in nenasilno komuniciranje, na že storjena vrstniška nasilna dejanja, pa se mora odzvati takoj z jasno določenimi pravili in modeli za obravnavo nasilja. To je namreč edina prava pot v družbo mirnega sožitja.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Nasilje v šoli: opredelitev, prepoznavanje, preprečevanje in obravnavo, Doroteja Lešnik Mugnaioni, Andrej Koren, Vinko Logaj Mateja Brejc, Kranj, Šola za ravnatelje 2009.
- [2] Šolska mediacija: izobraževanje strokovnih sodelavcev za uporabo mediacije v vzgojnem in izobraževalnem procesu, Tanja Metelko Lisec, Ljubljana, Inštitut za mediacijo Concordia, 2005.
- [3] Pravilnik o šolskem redu v srednjih šolah, Uradni list Republike Slovenije, 2010.
- [4] Pravilnik o pravicah in dolžnostih učencev v osnovni šoli, Uradni list RS, 2004.
- [5] <https://www.google.si/search?q=vrstniško+nasilje&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved. Slike 1, 2, 3, 4.>

ŽIVALI IZ ŠOLSKEGA VIVARIJA UČIJO IN POVEZUJEJO

POVZETEK

V vivariju BIC Ljubljana, Gimnazije in veterinarske šole, prebiva veliko vrst živali. Dijaki, ki obiskujejo vivaristični krožek, pridobivajo znanje in izkušnje iz vivaristike. To pa je le del njihovega spoznavanja in učenja, saj je pomemben del aktivnosti krožka tudi predstavljanje živali različnim skupinam obiskovalcev. Vsako leto izvedemo številne delavnice za osnovnošolce in otroke iz bližnjih vrtcev, sodelujemo z društvom Vesele nogice ter se udeležujemo festivala Igraj se z mano. Dijaki se tako soočajo z različnimi starostnimi skupinami kot tudi z različno hendikepiranimi udeleženci delavnic. Živali so dobri motivatorji za vzpostavitev stika ter vzbuditev radovednosti in vedoželjnosti. Dijaki, ki izvajajo delavnice z živalmi, ponujajo svoje znanje in neposredno izkušnjo z živalmi. Pri tem razvijajo občutljivost za težave različnih skupin ljudi, spontanost in spoštovanje do posebnosti skupin in drugačnosti posameznikov. Dejavnost krožka tako presega naravoslovne okvire, saj razvija tudi močno socialno komponento ter premaguje stereotipe in predsodke do drugačnih.

KLJUČNE BESEDE: šolski vivarij, živali, dijaki, otroci in mladostniki s posebnimi potrebami, stereotipi, predsodki.

THE ANIMALS IN OUR SCHOOL VIVARIUM TEACH AND CONNECT

ABSTRACT

Many species of animals live in the vivarium at Biotechnological Educational Centre Ljubljana, General Upper Secondary School and Veterinary Technician School. Students working in our vivarium learn a lot about vivaristics, both in theory and practice. However, this is only a part of their learning. Another such part is introducing animals to different groups of visitors. Every year we carry out numerous workshops for elementary schools and kindergartens, we cooperate with the developmental disabilities association Vesele nogice, and take part in the festival "Igraj se z mano" (Play with me). Through these, students meet with different age groups with different levels of their abilities. Animals are a good motivator for making contact and planting the seed of curiosity and inquisitiveness. Students that run the workshops with animals offer their knowledge and experience, but at the same time they develop sensitivity towards children with disabilities and their problems and they also learn how to be spontaneous and adjust to the group with which they are working. The vivaristics club is much more than just a science club, it also provides students with a strong social component and helps them to overcome stereotypes and prejudice.

KEYWORDS: school vivarium, animals, students, youths with special needs, stereotypes, prejudice.

1. ŠOLSKI VIVARIJ

Na BIC Ljubljana, Gimnaziji in veterinarski šoli, imamo vivarij, v katerem prebiva veliko različnih vrst živali. Imamo štiri akvarije, v vivarijskih prostorih oz. posodah pa živijo: parameciji, kotačniki, trdoživi, polž ahatnik, trnasti paličnjaki, vietnamski paličnjaki, madagaskarski sikajoči ščurki, argentinski ščurki, mokaerji, zoofobi, črički, ptičji pajek, signalni raki, kozice, volovska žaba, žaba rožičarka, grška kornjača, rdečevratka, zeleni legvan, vodna agama, bradati agami, leopardji gekon, mlečna kača, kraljeva pitona, ameriška rdeča goža, od sesalcev pa morski prašiček, činčili in afriški beloprski jež.

Vivarij ima pomembno vzgojno-izobraževalno vlogo. Dijakom omogoča izkustveno učenje, ki poskuša povezati izkušnjo (doživljanje), opazovanje (percepcijo), spoznavanje (kognicijo) in ravnanje (akcijo). Bistvo izkustvenega poučevanja je v učenčevi izkušnji, ki na začetku ni vezana na razlago, ampak na občutke in čustva. [1]

2. ŽIVALI IZ ŠOLSKEGA VIVARIJA UČIJO IN POVEZUJEJO

Dijaki, ki obiskujejo vivaristični krožek, pridobijo veliko znanja in izkušenj s področja vivaristike. Poleg tega imajo pozitiven odnos do narave ter svoje znanje in navdušenje z veseljem delijo z drugimi. Zelo radi sodelujejo pri različnih aktivnostih, ki jih izvajamo predvsem kot različne delavnice o odpravljanju predsodkov do živali, o osnovah vivaristike ali zgolj kot predstavitve eksotičnih živali za različne skupine ljudi. Dijaki se tako soočajo z različnimi starostnimi skupinami kot tudi z različno hendikepiranimi udeleženci delavnic. Pri tem razvijajo občutljivost za težave različnih skupin ljudi, spontanost in spoštovanje do posebnosti skupin in drugačnosti posameznikov. Dejavnost krožka tako presega naravoslovne okvire, saj razvija tudi močno socialno komponento ter premaguje stereotipe in predsodke do drugačnih.

Dolžnost in odgovornost vsakega lastnika oz. skrbnika živali je, da jim omogoči čim bolj optimalne bivalne pogoje, zdravstveno oskrbo in čim manj stresa tako v bivalnih prostorih kot med samim rokovanjem z živalmi. Poleg tehničnega vivarističnega znanja so za dijake vivariste enako pomembne lastnosti kot so umirjenost, potrpežljivost in tankočutno opazovanje živih bitij. Le na takšen način lahko dobijo od živali dovolj pravih povratnih informacij o njihovem zdravstvenem stanju, kondiciji in počutju. Razvijanje takšnega odnosa do živali vpliva na nadaljnje ravnanje, dojemanje in odločanje mladostnika.

Poleg rahločutnega opazovanja živali za katere skrbijo pa morajo dijaki vivaristi znati opazovati in reagirati tudi na dejanja in odzive obiskovalcev vivarija in udeležencev na različnih predstavitvah in delavnicah z živalmi. Ti udeleženci so lahko različnih starostnih skupin kot tudi različnega dojemanja oz. naklonjenosti do posameznih vrst živali. Za dijake vivariste je zelo pomembno, da se na predstavitvah živali znajo osredotočiti tako na vedenje živali kot tudi na reakcije ljudi, da znajo iz pridobljenih neverbalnih informacij vseh udeležencev predvideti nadaljnje dogajanje in če je potrebno tudi umakniti žival in počakati z nadaljevanjem predstavitve ali jo celo prekiniti. Dijaki pri tem razvijajo socialno zavest v smislu čutenja notranjega stanja udeležencev delavnic ter razumevanja njihovih občutkov in misli. Vendar socialna zavest še ne zagotavlja tudi uspešne interakcije z njimi. Dijaki morajo poleg socialne zavesti razvijati tudi socialno sposobnost, kar pomeni da so sposobni tudi interakcije z

udeleženci na nebesedni ravni ter upoštevanja potreb drugih ter ustreznega ravnanja. Ženske so pri osnovni empatiji, ki pomeni čutenje z drugimi in zaznavanje nebesednih čustvenih signalov, nekoliko boljše. Po mnenju Golemana se osnovna empatija od zgodnje adolescence do sredine dvajsetih let izboljša skoraj pri vseh ljudeh, saj jo življenjske okoliščine obrusijo. Dijaki pri predstavitvah krepijo tudi namerno celovito pozornost, ki je v dobi elektronskih naprav in hkratnega opravljanja različnih nalog, precej ogrožena. Brez nje pa smo manj sposobni opaziti čustva in potrebe drugih. [2]

Hkrati z zaznavanjem živali in udeležencev morajo dijaki znati zaznavati in upoštevati tudi sebe in svoje notranje dogajanje. Osredotočenje na našo notranjost nas oglasi z našimi občutki in vrednotami ter nas usposobi za boljše odločitve. Osredotočenje na druge krepí in gladi naše vezi z ljudmi, ki jih srečujemo. Osredotočenje na zunanje dogodke nam pomaga krmariti med čermi sistemov sveta. [3]

Danes si tehnologija prisvaja našo pozornost in trga naše vezi. Mladi prvič v zgodovini odraščajo v novi resničnosti, v kateri so boljše uglašeni z napravami kot z ljudmi. Vendar pa je pomembno vedeti, da se naša socialna in čustvena vezja v možganih urijo le ob stikih in pogovorih z živimi bitji oz. soljudmi. Mladi so zelo okretni s tipkovnico, znajo pa biti zelo nerodni pri razumevanju človekovega obnašanja. Nekateri se niso več sposobni pogovarjati, kaj šele poglobljeno razpravljati. Zaradi digitalnih naprav in preobremenitve z informacijami so v stanju nenehne delne pozornosti. Mladi, ki se ne zmorejo zbrati, se ne morejo učiti, prav tako se tudi težko obvladujejo. S pomočjo živali, ki jim pomagajo, da se umirijo in osredotočijo, lahko postavimo temelje čuječnosti, koncentracije in samonadzora, na katerih temelji socialno učenje. [3]

Skrb izraža človekovo sposobnost za sočutje. To je kombinacija sposobnosti vživeti se v stisko drugega in želje, da se temu tudi pomaga. Dijaki vivaristi svoje sočutje kažejo pri skrbi za živali, kot tudi v odnosu do udeležencev predstavitev za katere poskrbijo, da se ob določenih živalih ne počutijo neprijetno in jim, če želijo, pomagajo pri odpravljanju predsodkov. [2]

Sočutje je protiutež vznemirjenosti. Možganski center za samozavedanje, uravnavanje čustev, odločanja, empatije in tudi sočutja je v prefrontalnem korteksu. Ta se je evolucijsko razvil kasneje kot limbični sistem, kjer se informacije iz okolja hitro obdelajo in vodijo v avtomatiziran telesni in vedenjski odziv, kot sta strah in jeza, ki telo spodbudita v beg ali boj. V prefrontalnem korteksu se informacije predelajo počasneje, zavestno in omogočajo socialno sprejemljive odzive. [4]

3. AKTIVNOSTI VIVARISTIČNEGA KROŽKA

Vodenje vivarija, skrb za živali in oblikovanje predstavitev živali za različne obiskovalce vivarija in udeležence delavnic omogoča dijakom aktivno udeležbo in ustvarjalno delovanje. V tej dejavnosti dijaki pokažejo svoje talente, znanje in sposobnost ter lahko dobijo potrditve za njihovo prizadevanje. Edini način za prepoznavanje in odkrivanje lastne moči sta namreč dialog in sodelovanje, srečanje in soočenje. Šola nikoli ni le prostor za učenje. V njej se naučiš obvladati življenje, o sebi in življenju se začneš učiti v njej. Zato je pomembno, da šola mladim omogoči dovolj dobrih izkušenj, da iz nje izstopijo opolnomočeni, ustvarjalni in z zaupanjem vase in v ljudi. [5]

A. Vrtec na obisku

Nekajkrat na leto pridejo na obisk v naš šolski vivarij skupine vrtčevskih otrok iz okoliških vrtcev. Skupina iz vrtca Kolezija za našega zelenega legvana Frančka celo goji zelenjavo na svojem vrtu, ki nam jo nato ob koncu šolskega leta tudi dostavi in sodeluje pri pripravi obroka. Za dijake vivariste je vodenje vrtčevskih skupin svojevrsten izziv, saj morajo vodenje prilagoditi njihovemu znanju in dojemanju živali, pri čemer je vedno poudarek na nevsiljivem, spoštljivem in odgovornem odnosu do živali. Hkrati jim želimo poudariti tudi odgovoren odnos do sebe, ki se kaže v tem, da poskrbiš za svojo varnost tako v smislu umirjenega in pravilnega pristopa do živali kot tudi v obvezni higieni oz. umivanju in dezinfekciji rok po rokovanju z živalmi.



Slika 1: Otroci iz vrtca so za zelenega legvana Frančka prinesli solato, ki so jo sami vzgojili.

B. Naravoslovni dnevi za oš

Na šoli že vrsto let izvajamo naravoslovne dneve za osnovnošolce, katerih del programa je tudi delavnica z živalmi iz šolskega vivarija. Poudarek je na odpravljanju predsodkov do živali, na opazovanju prilagoditev živali na naravno okolje kjer živijo ter na čutilih s katerimi nas zaznavajo. Učencem predstavimo pravilno rokovanje s posamezno živaljo in prostor, ki je primeren za njeno bivanje. Pri tem je naš glavni namen v opominjanju na premišljen nakup vsake živali, ki ne sme biti izpolnitev trenutne želje, ampak odločitev, ki zahteva dolgotrajno vsakodnevno odgovornost in zrel odnos do življenja.



Slika 2: Dijakinja na naravoslovnem dnevu za osnovnošolce predstavlja bradato agamo.

C. Dan s hišnimi ljubljenci in bioexo

Člani vivarističnega društva sodelujejo tudi na prireditvi Dan s hišnimi ljubljenci, ki jo organizira naš zavod. To je prireditev na kateri se predstavijo različna društva, katerih aktivnosti so povezane z živalmi. Na prireditvi so obiskovalci različnih starosti in pogosto še v družbi svojega štirinožnega prijatelja. Vodenje obiska vivarija v sklopu te prireditve je zato lahko za dijake kar precejšen izziv, hkrati pa priložnost za treniranje situacij v katerih je potrebno najprej pomisliti na varnost in zaščito živali, pred vsečnostjo in raznolikim zahtevam in trenutnim željam obiskovalcev, ki si na primer zaželi, da bi se njihova čivava fotografirala z našim zelenim legvanom. Že vrsto let sodelujemo tudi na razstavah eksotičnih živali Bioexo. Odkar je razstava na naši šoli je naš vivarij postal del ogleda oz. dogajanja na prireditvi.



Slika 3: Dijakinji vivaristki in članici Bioexa na prireditvi Dan s hišnimi ljubljenci.

D. Delavnice za otroke s posebnimi potrebami

Najbolj zahtevne delavnice za dijake vivariste so tiste, ki jih izvajamo za hendikepirane otroke in mladostnike. Pri predstavitvah živali se morajo dijaki prilagoditi njihovim mentalnim ali gibalnim oviram, kar je pogosto zelo zahtevna naloga. Pred takšnimi srečanji imamo vedno

dodatne posvetovalne sestanke, na katerih se dogovorimo, katere živali so primerne za izvajanje delavnice. Potek izvedbe mora biti vedno podrejen počutju živali, ki ga izraža s svojim vedenjem in ki ga morajo dijaki prepoznati. Sodelujemo z društvom Vesele nogice, z Zavodom za gluhe in naglušne ter se udeležujemo festivala Igraj se z mano. Dijaki na teh delavnicah pridobijo nova spoznanja o drugačnosti, sprejemanju in iskanju možnosti za polno življenje. Običajno so za dijake to tudi čustveno zahtevne delavnice.

Mnogi se namreč v življenju še niso srečali z ljudmi, katerih največja želja in cilj je, da bi s svojim otrokom uspeli razviti vsaj kakšno obliko neverbalne komunikacije, ki bi jim zanesljivo sporočala o njihovem počutju in potrebah. Društvo Vesele nogice so ustanovili starši otrok s cerebralno paralizo ali drugimi razvojnimi zaostanki. Že nekaj let se redno enkrat tedensko dobivajo na različnih mestih in s svojo prisotnostjo in aktivnostjo v družbi razbijajo predsodke in omogočajo drugim, da jih spoznajo. [6] Enega takšnih srečanj jim poskušamo popestriti tudi člani vivarističnega krožka z živalmi. Naša srečanja so že tradicionalna in vedno v obojestransko zadovoljstvo in bogatitev.

S posebno obliko predstavitve živali se dijaki srečajo, ko obiščemo Zavod za gluhe in naglušne. Dijaki, ki zelo radi pripovedujejo o svojih živalih, njihovih lastnostih in individualnih vragolijah, se naenkrat znajdejo v situaciji, ko za komunikacijo potrebujejo posrednika ali pa morajo govorno komunikacijo nadomestiti drugi načini spoznavanja živali. Vedno znova so presenečeni, da so možne in bogate tudi takšne predstavitve živali, čeprav niso pripovedovali zgodbe in zanimivih podatkov. So pa zaradi poudarjene uporabe drugih komunikacijskih poti za vzpostavitev odnosa z udeleženci delavnic, po takšnih predstavitev vidno in bolj utrujeni. Vivaristi sodelujemo tudi na mednarodnem festivalu Igraj se z mano, ki vsako leto poteka na več lokacijah po Sloveniji. Mi prispevamo delček k pestremu dogajanju na Kongresnem trgu v Ljubljani. Ideja festivala je povezovanje skozi igro. Aktivnosti na festivalu spodbujajo socialno integracijo oz. inkluzijo med otroki, mladostniki in odraslimi osebami s posebnimi potrebami ter večinsko populacijo vseh generacij. Na delavnici »Leze, gre, leti« smo predstavili nekaj zanimivih prebivalcev našega šolskega vivarija, ki so pri obiskovalcih festivala vzbujali različne občutke, pri vseh pa radovednost in željo po spoznavanju drugačnih in manj poznanih bitij. Za festival smo pripravili tudi igro spomin s fotografijami živali iz našega vivarija. Živali so vedno dobri motivatorji, naši dijaki pa so s svojo čuječnostjo in empatijo ponovno dokazali, da znajo navdušiti tudi zahtevnejše obiskovalce z različnimi predsodki do živali. Z druženjem, učenjem in igro smo tako na festivalu pomagali rušiti mejo med »hendikepom in normalnostjo« in pomagali uresničevati inkluzijo vseh ljudi ne glede na drugačnost. [7]



Slika 4: Predstavitev trnastega paličnjaka članom društva Vesele nogice.



Slika 5: Dijakinja predstavlja kraljevega pitona na Festivalu Igraj se z mano.

4. SKLEP

Šolski vivarij ima vzgojno-izobraževalni in predvsem socialni ter povezovalni pomen. V naši šoli povezuje dijake različnih letnikov iz obeh smeri, gimnazijce in veterinarske tehnike. V prostorih šolskega vivarija se pred in po pouku zbirajo dijaki, ki jih povezujejo skupni interesi in zanimanja. Izkušnje, ki si jih nabirajo pri delu z živalmi v vivariju in pri aktivnostih vivarističnega krožka jim lahko pomagajo, da bolj samozavestno in pripravljeno izstopijo iz srednje šole. Biti član vivarističnega krožka pomeni vsak dan trenirati skrb za živali in tankočutno opazovanje njihovih nebesednih sporočil o zdravju in počutju. Pomeni sodelovati na delavnicah z najrazličnejšimi udeleženci, kjer krepiš osredotočenost, prepoznavanje občutkov drugih in predvidevanje njihovih reakcij. Dijaki vivaristi pri svojem delu v krožku poleg znanja o vivaristiki razvijajo tudi socialno zavest in sposobnost, da znajo ustrezno ravnati tudi ob drugačnih in znajo upoštevati njihove potrebe.

LITERATURA IN VIRI

- [1] B. Marentič Požarnik, "Psihologija učenja in pouka", 1. izdaja, DZS, Ljubljana, 2000.
- [2] D. Goleman, "Socialna inteligenca", 1. izdaja, Mladinska knjiga, Ljubljana, 2010, str. 82 – 100.
- [3] D. Goleman, "Fokus", 1. izdaja, Penca in drugi d.n.o., Novo mesto, 2016, str. 10 – 18.
- [4] S. Prah, "Epsihologija", "Sočutje kot protiutež napetosti", 2012-2013, dostopno na: <http://www.epsihologija.si/novica/socutje-kot-protiutez-napetosti> [20. 6. 2018].
- [5] G. Č. Vogrinčuč., "Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor," 1.izdaja, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, 2008.
- [6] Vesele nogice, "Spletišče društva Vesele nogice", dostopno na: <http://drustvo-veselenogice.si/> [20. 6. 2018].
- [7] Projekt "Igraj se z mano", dostopno na: <http://www.igrajsezmano.eu/ProjektIgrajbrsezmano.aspx> [20. 6. 2018].

NEPOSREDNO DELO Z UČENCI Z GOVORNO-JEZIKOVNIMI MOTNJAMI

POVZETEK

Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami imajo težave na področju govora, jezika in komunikacije ter praktično na vseh psihofizičnih področjih. Vse to prizadene otroka, ki je sicer normalno inteligen in se zaveda svojih težav, vendar jih ne more sam rešiti. Ti otroci in njihovi starši resnično potrebujejo strokovno pomoč ter vodenje pri premagovanju in odpravljanju težav. Otrok s tovrstnimi težavami v veliki skupini otrok ne more kvalitetno sodelovati, je zadržan, sram ga je, raje se umika in ne sodeluje, saj se zaveda svoje drugačnosti. Stimulacij iz okolja ne sprejema, ker niso ustrezne, sam pa jih ne more selekcionirati. Poleg tega potrebuje specifične stimulacije, ki omogočajo odpravljanje motnje. Za kvaliteten potek izobraževalnega procesa je zelo pomembno poznavanje otrokovih motenj, ustrezna usmeritev v vzgojno-izobraževalni program in prilagoditve, namenjene otrokom z govorno-jezikovnimi motnjami.

KLJUČNE BESEDE: govorno-jezikovne motnje, komunikacija, učenje, poučevanje, pripomočki za učenje, prilagoditve.

DIRECT WORK WITH PUPILS WITH SPEECH AND LANGUAGE IMPAIRMENT

ABSTRACT

Children with speech and language disorders have problems concerning speech, language and communication and, overall, in all psychophysical areas. All of these disorders affect the child, who is normally intelligent and aware of his problems but unable to solve them himself. These children and their parents truly need professional help and guidance in overcoming and suppressing those problems. A child with such problems cannot perform quality participation, is disdained, ashamed, withdrawn and does not cooperate because he is aware of his differences. He does not accept environmental stimulus because they are not appropriate to his needs but also cannot select them himself. In addition, he needs specific stimulus in order to eliminate his disorder. For a quality course of the educational process, it is extremely important to be familiar with the child's needs, to direct him appropriately in the educational program and to provide him with adjustments, intended for pupils with speech and language disorders.

KEYWORDS: speech and language disorders, communication, learning, teaching, learning aids, adjustments.

1. UVOD

Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, so skupina otrok, ki imajo zmanjšano zmožnost usvajanja, razumevanja, izražanja in/ali smiselne uporabe govora, jezika in komunikacije. Odstopanja na teh področjih pomembno vplivajo na otrokovo vsakodnevno sporazumevanje in učenje. [3] Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami, opredelijo logopeda kot tistega, ki opredeli vrsto motnje. Razlikujemo štiri skupine govorno-jezikovnih motenj: lažje govorno-jezikovne motnje, zmerne govorno-jezikovne motnje, težje govorno-jezikovne motnje in težke govorno-jezikovne motnje. Učenci s takšnimi težavami so usmerjeni v prilagojeni program osnovne šole z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z govorno jezikovnimi motnjami, tudi na Center za sluh in govor Maribor, kjer poučujem.

2. SLUŠNI DRAŽLJAJI

Slušni dražljaji so trenutne narave, odvijajo se v zaporedju, zato je zanje zelo pomembno, da smo nanje osredotočeni, ko pridejo do nas in jih lahko spremljamo, dokler trajajo. Interpretacija slišane se odvija v splošnem interpretacijskem področju, tesno povezanem z deli možganov, ki so odgovorni za obdelavo čustvenih informacij. Govorno-jezikovne motnje pa neposredno vplivajo na delo v razredu in se odražajo pri: zaznavanju, obdelavi in interpretaciji slušnih dražljajev, kjer lahko pride do številnih zapletov in posledično težav z obvladovanjem teh procesov. Otrok ima lahko težave s filtracijo slušnih vtisov. Te težave so odgovorne za »slabo poslušanje«. Slabo poslušanje je naraven proces. Možgani s filtriranjem dražljajev ljudi varujejo pred preobremenitvijo, saj do nas prihaja več slušnih dražljajev, da bi jih obdelali in jim dali pomen. Filtriranje je izločanje nepomembnih vtisov. V razredu naj bi bil najpomembnejši vtis učiteljev glas, nepomembni pa hrup na hodniku, drgnjenje stola, šumenje papirja. Vgrajen imamo filter senzoričnih vrat, ki omogoča prepuščanje najpomembnejših dražljajev. Če ta filter ne deluje najbolje, otrok slabo posluša. Filter senzoričnih vrat je lahko preveč odprt (preobremenjenost z dražljaji) ali zaprt (deprivacija). Če je filter preveč odprt, otrok vzpostavi zaščitno strategijo, izključi en ali več čutov in ne reagira na slušne dražljaje. Lahko se zgodi, da otrok dobro sliši, vendar slišane ne more ustrezno povezati z ostalimi deli možganov, ki so odgovorni za planiranje in izvedbo odziva. Delovanje senzoričnih vrat je povezano s pozornostjo. Slabo poslušanje ovira otroka pri razumevanju.

Slabo slušno pozornost pri otroku lahko razpoznamo po telesnih znakih: otrok pri poslušanju postane nemiren, začne delati nekaj drugega, se premika, igra s predmeti, nagaja sošolcem. Najboljša rešitev za ta problem bi bilo mirno okolje, ki ga težko zagotovimo. Alternativna rešitev je razdelitev ustnih informacij na dele, ki so za otroka obvladljivi in uporaba dodatnih sredstev za motivacijo (npr. čustva, melodija, prilagojen material, ritem in pavze).

3. GOVORNO-JEZIKOVNE MOTNJE

Veliko ljudi govor in jezik enači zaradi njune soodvisnosti, vendar ju nikakor ne moremo obravnavati kot sopomenki. To je razvidno iz smeri, ki sta se razvili in se ukvarjata ena z govorom (fonetika) in druga z jezikom (lingvistika).

A. Govor in govorne motnje

»Govor je sestavljena sposobnost ali skupek sposobnosti fiziološko-psihološke narave, ki so funkcionalno organizirane, da bi prenašale sporočila«. [5] Govor je oblika naučenega človekovega ravnanja, ki mu služi kot sredstvo lastnega izražanja in kot sredstvo komunikacije. Je izjemno kompleksen proces, zato se z njim ukvarja ogromno različnih znanosti (psiholingvistika, fonetika, logopedija, retorika, filozofija, sociologija). Je proces, ki traja daljše časovno obdobje in zahteva več razvojnih stopenj. [6]

Najpogostejše govorne motnje so artikulacijske (težave v izgovoru). Vzroki za te motnje so velikokrat ortodonske nepravilnosti: razcepljena ustnica, mehko nebo, izrazite progenije, navzkrižni in odprti griz ali manjkajoči zobje. Za nastanek artikulacijskih težav je pogosto vzrok hipotoničnost artikulacijev (zlasti jezika in oralne motorike) ter nepravilnost govornega aparata. Vzroke za nepravilni izgovor lahko odpravi predvsem zobozdravnik oziroma ortodont. Artikulacijske motnje, ki spadajo k dislaliji, se lahko kažejo kot izostanek nekaterih glasov (omisija), zamenjava z nekim drugim glasom iz istega izgovornega sestava (na primer: substitucija sičnikov in šumnikov) ali izkrivljen izgovor (distorzija glasu /r/ ali glasovne skupine sičnikov /s/, /z/ in /c/ ter šumnikov /š/, /ž/ in /č/.) Če se nesistematične težave govora pojavljajo tudi po četrtem letu, govorimo o leksični dislaliji ali negotovi sliki besed. Pri otrocih se kaže kot zamenjava položaja glasov oziroma zlogov v besedi, ki jo imenujemo metateza ali premet. Gre torej za napačno razporeditev glasov (*bečela* namesto *čebela*). Otrok pa lahko izpušča tudi glasove ali zloge v besedah (*pir* namesto *papir*) ali jih dodaja (*lokokomotiva* namesto *lokomotiva*). [1]

Druga pogosta skupina govornih motenj so motnje glasu oziroma disfonija, ki se nanašajo na višino, glasnost, melodijo, barvi, kakovost in hitrost. Glas s svojimi lastnostmi izraža fizično in psihično stanje oseb v vseh življenjskih obdobjih. Prirojene danosti in tudi vzgoja omogočajo razvoj glasovnega vedênja pri človeku, podobno vedênje najdemo tudi pri ostalih družinskih članih, kar ne pomeni le podobnosti v anatomiji, ampak se skozi vsa obdobja življenja spreminja. Tako se spreminjajo tudi parametri, kaj je ustrezno glasovno vedênje glede na starostno obdobje, v katerem ocenjujemo glas. Vzroki za glasovne motnje so najpogosteje psihološki, nevrološki, anatomski ali pa gre zgolj za slabo navado govorjenja. V Sloveniji so vzroki predvsem okužba zgornjih dihal. [2]

H govorni motnji (čeprav se je zadnje čase uvršča med jezikovne) spada tudi motnja jecljanja, ki jo imenujemo tudi motnja ritma oziroma tempa govora. Ta se kaže s ponavljanjem zlogov, besed ali fraz, s podaljšanjem glasov, z brezglasnimi zastoji na začetku ali znotraj besede in z napetostjo ter »krči« pri govorjenju. V nekaterih primerih jecljanje izgine samo, drugi pri premagovanju tega potrebujejo logopedsko pomoč. Natančnih vzrokov za jecljanje ne poznamo še danes. Med govorne motnje umeščamo tudi prehter ali pretirano upočasnen govor, ki sta prav tako posledica jecljanja. [1]

B. Jezik in jezikovne motnje

Jezik običajno definiramo kot socializiran sistem simbolov. Sestoji iz dveh komponent: vsebine, ki jo proučuje semantika, in iz oblike, ki jo proučuje gramatika. Poleg tega ima vsak jezik še besednjak-besedni zaklad. [5]

Pri otrocih z jezikovnimi motnjami je opazen večji zaostanek na govorno-jezikovnem področju. Jezikovne motnje označujemo z naslednjimi termini: upočasneni razvoj govora, nerazviti govor in posebne jezikovne motnje. O upočasnjem govornem razvoju govorimo, če zaznamo zaostajanje v govorno-jezikovnem razvoju do štirih let starosti. Tak otrok spregovori veliko kasneje kot njegovi vrstniki, ima izjemno siromašen besednjak, uporablja krajše in preprostejše povedi, neobičajen vrstni red v povedi, uporablja agramatične izjave, pogosto izpušča in/ali zamenjuje zloge v besedah, dela sistematične in nesistematične napake v izgovoru in ima težave z razumevanjem navodil. Če se večina teh težav pojavlja tudi po otrokovem četrtem letu, govorimo o nezadostno razvitem govoru, kar je najtežja oblika govorno-jezikovnega razvoja. V najtežjih primerih otrok ne govori in ne razume govora drugih, kar je pogosto znak splošnega odstopanja v razvoju. Posebne jezikovne motnje so motnje, katerih jezikovne spretnosti so siromašne glede na otrokovo starost in njegove neverbalne sposobnosti – otrok spregovori kasneje, upočasnen je jezikovni razvoj, omejeno besedišče, nepravilna sklanjatev. [1, 4]

Učenci z govorno-jezikovnimi motnjami imajo tako težave na področju jezika pri:

- slušnem razločevanju in razčlenjevanju,
- razvijanju tehnike branja in pisanja (pisanje trizložnih in večzložnih besed, preproste enostavčne povedi),
- branju z razumevanjem,
- razvijanju poimenovalne zmožnosti (razlaganje dane besede, tvorjenje samostalniških in pridevniških izpeljank),
- razvijanju skladijske zmožnosti (v povedih uporablja pridevnike v pravilni spolski, številski in sklonski obliki, samostalnike v pravilni sklonski obliki, glagole v pravilni osebnosti, časovni in naklonski obliki, pravilno slovnično oblikovati samostalnike ob količinskem izrazu, uporaba pravilnih predlogov),
- razvijanju pravorečne zmožnosti (posnemanje knjižne izreke, razločna izreka),
- razvijanju pravopisne zmožnosti (zapis besed z »nekritičnimi« glasovi, ločeno pisanje predloga in naslednje besede),
- na področju vrste besedil – opisovalno besedilo – opis osebe, prostora, zgradbe, poti ...

Jezik vpliva na razvoj izvršilnih funkcij. Te kontrolirajo nižje kognitivne funkcije kot pozornost, učenje in spomin, tudi metakognicijo (mišljenje o mišljenju) in regulacijo vedenja (kontrola emocij, misli in vedenja). Jezik deluje kot dirigent za izvršilne funkcije, da imajo možgani kontrolo nad inštrumenti. Raziskave kažejo, da je fluentnost jezika pomembna za optimalen razvoj izvršilnih funkcij. Otroci s šibkim jezikom bo omejen na nekaterih kognitivnih področjih. Zaostanki v jeziku lahko povzročijo odkrenljivost, impulzivnost, težave pri kontroli in organizaciji čustev in probleme pri vedenju.

Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami imajo težave praktično na vseh psihofizičnih področjih:

- prisotne so motnje zaznavanja pri sicer zdravih čutilih,
- opazna so odstopanja na področju grobe in fino motorike (včasih neopazna), vendar so vir težav in ovir pri vsakodnevnih dejavnostih,
- slabša pozornost in koncentracija sta prav tako vir velikih težav pri sprejemanju stimulacij iz okolice,
- prisotne so težave na področju spomina in uporabe naučenega,

- otrok nima razvitega govora,
- prizadeto je področje jezika in vseh jezikovnih podsistemov,
- otrok ne razume kaj od njega želimo in kaj je slišal, kljub normalnemu sluhu in normalnim intelektualnim sposobnostim,
- otrok ne more pravilno izraziti svojih želja in potreb, ne more ustrezno odgovoriti na zahteve okolice, zato se običajno pojavijo še dodatne čustvene težave ter težave na področju socializacije.

4. KOMUNIKACIJA

Komunikacija je verbalni ali neverbalni proces izmenjave informacij ali sporočil. V šoli prevladuje medosebna komunikacija, kjer je prisotna neposredna povratna informacija, pri kateri je v ospredju posredovanje sporočil, katerih namen je razumevanje in zapomnitev. Poudarja se torej vsebina komunikacije. Za učinkovito komunikacijo mora biti sporočilo razumljivo. Bistvena komponenta za uspešnost sporočila pa je tudi usklajenost verbalne in neverbalne komunikacije. Če je komunikacija obogatena in redundantna (posredovana po več kanalih), je verjetnost, da bo prejemnik razumel pravo vsebino, večja. Učinkovito pošiljanje sporočil zahteva nenehne povratne informacije o tem, kako je prejemnik sporočilo razumel, ga interpretiral, kjer je pomembno prilagajanje prejemnikovemu referenčnemu okviru (splošne, zaznavnem konceptualne in efektivne sposobnosti posameznika, ki so odvisne od njegove razvojne stopnje, socialnega okolja, statusa). Pri delu z otroki z govorno-jezikovnimi motnjami, je pomembno da: govoriš razločno in natančno (si pozoren na način izgovorjave), govoriš počasi (hitrost in ritem) in dovolj glasno.

Pomembno pa je tudi, da z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti otrok, zato je izrednega pomena predmet komunikacija, ki ga imamo v prilagojenem programu osnovne šole z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z govorno jezikovnimi motnjami. V 4. razredu je v predmetniku 3 ure tedensko predmet komunikacija. Vzgojno-izobraževalno delo pri tem predmetu poteka predvsem preko igre in preko štirih komunikacijskih dejavnosti: poslušanje, govorjenje, branje in pisanje. Pri pouku smo uresničevali naslednje tematske sklope in s tem povezane dejavnosti:

Motorika in sensorika:

- očesni kontakt (očesni kontakt v krogu),
- velika motorika v funkciji medsebojne komunikacije (različni gibalni vzorci premikanja, gibanje po prostoru po navodilu, orientacija na telesu in v prostoru),
- drobna motorika v funkciji komunikacije (vaje za ozaveščanje čutil, vaje za sproščanje posameznih mišičnih skupin, grafomotorične vaje, vaje gibanja oči),
- senzomotorične spretnosti v funkciji komunikacije (vaje za osvojitve časovnega sosledja, dramatizacija, igranje vlog, izvor zvoka, oddaljenosti in spreminjanja lokacije zvoka, različne vrste dotika),
- motorika govoril (pihalne in dihalne vaje).

Govor in jezik v komunikaciji:

- govor in jezik kot osnovni sredstvi komunikacije (besedne igre, poročanje, samostojno pripovedovanje, opisi, izdelava plakatov, miselnih vzorcev, igre asociacije, igra vlog, pogovor, pisanje dnevnika vikenda),
- poslušanje in razumevanje enostavnih navodil (igre poslušanja in pozornosti, delo v skupinah po navodilu, osvajanje pravil in zahtev iz vsakdanjega življenja, besedne izmenjave v paru ali v manjši skupini),
- elementi govora (vaje poslušanja in pozornosti, vaje prostorske orientacije, igre s predlogi, vaje razumevanja, urjenje neposrednega slušnega pomnjenja, poslušanje pravljic in igranje vlog, urjenje ritma v govoru, poslušanje in razlikovanje zvokov iz okolja, razumevanje sporočil, vaje za utrjevanje časovnega sosledja dogodkov, dramatizacija),
- komunikacija kot podpora razvoju jezika in govora (dramatizacija, igranje vlog, piktogrami (prometni znaki, matematični znaki, dogovorjeni znaki), samostojna pripoved ob slikah, bogatenje besednega zaklada, posredovanje informacij preko različnih kanalov, recitacija pesmice, besedne igre, kvizi, tekmovanja, karaoke, prostorska in časovna orientacija).



Slika 1: Dramatizacija Sovice Oke (priredba mladinskega leposlovja).

Čustva v komunikaciji:

- občutki – dramatizacija (posnemanje, dramatizacija, igre z lutkami, igranje vlog, vaje za izražanje čustev),
- pozitivna slika o sebi in osnove kvalitetne komunikacije (pogovor, ogled filmov, socialne igre, pravila vedenja v razredu oz. v okolju, vaje za razvijanje pripadnosti skupini, nastop pred razredom, samostojna skrb za svoje potrebščine, vaje za razvijanje občutka lastne vrednosti),
- čustvena zrelost (situacijske igre, igre vlog, dramatizacija, socialne igre, risbe, pogovor),
- pozitiven občutek lastne vrednosti (vaje za razvijanje občutka varnosti, socialne igre, igre vlog, vaje za razvijanje občutka pripadnosti, identitete, občutka smisla/ ciljne naravnosti, sposobnosti).

Socialno okolje in komunikacija:

- osnovna pravila vedenja (dramatizacija, igre vlog, ustvarjalne igre, spremljanje novic preko različnih medijev, iskanje podatkov in informacij),
- odgovornost za lastne odločitve (pogovori, socialne in interakcijske igre, igre vlog, dramatizacija).

Učenje preko igre poteka nezavedno. Učenci pri urah komunikacije niso imeli občutka, da so se učili. Učenci so se pri urah komunikacije zabavali in se sprostili. Skozi igro so razvijali komunikacijske sposobnosti.

5. POUČEVANJE OTROK Z GOVORNO-JEZIKOVNIMI MOTNJAMI IN PRILAGODITVE

Poučevanje otrok z govorno-jezikovnimi motnjami ne sme temeljiti samo na verbalnem podajanju snovi in abstrakciji. Z metodo didaktičnega vidika je pomembno upoštevanje multisenzornega pristopa v vseh najpomembnejših fazah učenja – pri posredovanju snovi, pri utrjevanju kot tudi pri preverjanju znanja, saj tak pristop otrokom in mladostnikom omogoča kompenzacijo šibkosti pri sprejemanju in predelavi informacij. Pomembni so vsi čutni kanali za prenos informacij: vidni, tipni, kinestetični, slušni. Zato je pri delu nujna uporaba številnih didaktičnih pripomočkov in učil za nazornost pouka. Potrebne so tudi vsebinske, didaktično-metodične, časovne in prostorske prilagoditve.

A. Vsebinske prilagoditve

Pri poučevanju je potrebno učne vsebine nenehno prilagajati sposobnostim otrok ter njihovim motnjam. Pri vsaki novi temi, naredimo uvodne povezave z že obravnavanimi temami z namenom, da bodo učenci lažje razumeli ter informacije povezali. Vsebine je potrebno prilagajati in podati ustrezno – način in jezik podajanja snovi morata biti dovolj razumljiva in ustrezna glede na ciljno publiko. Za boljše sprejemanje in razumevanje vsebin je za otroke z govorno-jezikovnimi motnjami izjemno pomembno, da so podane informacije jasne, kratke, enoznačne in povedane v upočasnjem tempu.

Vsebine v učbenikih za redne oddelke osnovne šole, so za populacijo učencev z govorno-jezikovnimi motnjami neprimerne, saj vsebujejo prezahtevna besedišča, zato je tem otrokom potrebno jezikovno poenostaviti gradiva - prilagoditi vsebine. Tako je potrebno otrokom prirejati književna in ostala besedila, pripravljati ustrezne delovne in učne liste ter povzetke snovi. Vsebine je potrebno celostno zasnovati (preglednost, jasnost in smiselnost porazdelitve snovi, velikost in oblika pisave, razmik med vrsticami, podčrtovanje ključnih besed, glasno branje navodil, ustreznost in smiselnost ilustracij ter ostalega gradiva). Pri učenju obsežnega gradiva, je potrebno celotno vsebino členiti na manjše, smiselne enote.



Slika 2: Opis živali Pasavec (prilagojeno besedilo).

Tudi medpredmetno povezovanje je ključnega pomena, saj lahko veliko pripomore k učinkovitejšim generalizacijam na novo pridobljenih jezikovnih struktur in pripomore k večji kvaliteti pragmatične ravni jezika.

B. Didaktično-metodične prilagoditve

Preko konkretnih materialov in različnih ponazoritev so učni pristopi tako bolj nazornejši, otrokom pa bližji. Učne metode ne temeljijo pretežno na vizualizaciji, ampak vključujejo tudi praktične oblike dela ter različne avdio in video posnetke. Večji poudarek pri poučevanju je na vsestranski uporabi čutil, predvsem pri igrah, ki temeljijo na orientaciji s sluhom in tipom.

Za večjo učinkovitost dela učenca in učitelja so potrebne naslednje strategije:

- najučinkovitejše je multisenzorno učenje (preko sluha, vida, tipa in gibanja),
- sprotno preverjati razumevanje navodil,
- upoštevati je potrebno nihanja v delovni uspešnosti – več odmorov med učenjem in vmesne gibalne aktivnosti,
- učiti različnih strategij učenja,
- naučiti učenca, kako postaviti vprašanje,
- uporabljati vizualne in tehnične pripomočke,
- ponavljati, ponavljati, ponavljati ter nuditi dodatne razlage,
- ponuditi oporne tehnike za zapomnitev,
- ne pričakovati, da bo otrok istočasno poslušal in pisal,
- razvijati občutek lastne vrednosti (nagraditi učencev napredek),
- razvijati otrokovo samokontrolo oz. lastno odgovornost.

C. Časovne in prostorske prilagoditve

Otrokom z govorno-jezikovnimi motnjami je potrebno prilagoditi čas. Na razpolago jim moramo dati dovolj časa za predelovanje informacij in reševanje nalog ter delati premore med samim delom. Pri preverjanju in ocenjevanju znanja, se učencem podaljša čas reševanja. Prilagoditi jim je potrebno tudi prostor. Učenci z izrazitejšimi težavami naj sedijo v bližini učitelja, obrnjeni v smeri šolske table. Na delovni površini naj imajo le stvari, ki jih potrebujejo. Pri preverjanju in ocenjevanju lahko uporabljajo konkreten material in pripomočke, ki jih uporabljajo pri pridobivanju in utrjevanju znanja. Navodila se po potrebi, podajajo individualno, ta pa morajo biti kratka, jasna in enoznačna. Pri otrocih z izrazito bralno-napisovalnimi težavami, se znanje pretežno ocenjuje ustno.

6. SKLEP

Govorno-jezikovnih težav je v zadnjih nekaj letih vse več. Mnoge govorne motnje se lahko hitreje odpravijo v otroških letih, zato je pomembno čim hitreje odkritje in nudenje logopedске pomoči. Kadar so v razredu učenci, ki imajo govorno-jezikovne motnje, je potrebno pouk nenehno prilagajati njihovim oviram oz. posebnostim. Učitelj je tisti, ki pripravi ustrezen material in vaje, predvsem pa poskuša z ustreznimi metodami in strategijami vplivati na učenje ter razvoj govora in jezika. Pri tem se je potrebno posluževati funkcionalnega učenja, vključiti

različne stimulacije, vizualizacijo govora in tudi nadomestno komunikacijo, v kolikor je ta podporna tehnika potrebna.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Grilc, N. Govorno-jezikovne motnje: priročnik z vajami. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2013.
- [2] Jarc, A., Hočevar Boltežar, I., Šereg Bahar, M., Brulc, N. Motnje glasu v otroštvu. V Gačnik, M., Strle, M. (Ur.). Zbornik referatov in povzetkov posterjev ter delavnic 3. kongresa logopedov Slovenije z mednarodno udeležbo (str. 48-51). Maribor: Društvo logopedov Slovenije. 2011.
- [3] Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2015.
- [4] Levč, S. Liba laca lak: kako pomagamo otroku do boljšega govora. Ljubljana: samozaložba, 2014.
- [5] Marjanovič-Umek, L. Mišljenje in govor predšolskega otroka. Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1990.
- [6] Vasić, S. Govor i govorno ponašanje u ranom detinjstvu. Beograd: Institut za eksperimentalno fonetiku i patologijo govora, 1974.

NEKEMIČNE ZASVOJENOSTI; ZASVOJENOST S SPLETOM IN DIGITALNIMI TEHNOLOGIJAMI V DIJAŠKEM DOMU IVANA CANKARJA

POVZETEK

Dijaški dom Ivana Cankarja (DIC) je danes največja vzgojno-izobraževalna ustanova v Sloveniji. Odraža podobo sodobnega časa, saj sledi njegovim izzivom in potrebam mladih. Ključno vlogo pri današnjem pospešenem razvoju imajo zagotovo mediji in nove informacijsko-komunikacijske tehnologije. Uporabi spleta, IKT in socialnih omrežij se ne moremo izogniti, vendar se moramo vprašati, kdaj je njena uporaba za mladostnika koristna ter kdaj to ni. Problem nekritične in čezmerne uporabe interneta ter socialnih orodij, postaja akutni družbeni problem. V Dijaškem domu Ivana Cankarja že drugo leto poteka projekt »Nekemične zasvojenosti« v okviru katerega ozaveščamo mladostnike o tovrstni problematiki, organiziramo številne prostočasne dejavnosti za kreativno zapolnitev prostega časa, brez prekomerne rabe elektronskih naprav in digitalnih orodij ter organiziramo predavanja za varno, smotno, zdravo in odgovorno rabo interneta med mladimi. V pričujočem prispevku bom predstavila projekt nekemične zasvojenosti, njegovo vsebino, njegove cilje, delo in različne delavnice/dejavnosti za aktivno preživljanje prostega časa.

KLJUČNE BESEDE: Mladostniki, nekemične zasvojenosti, preventiva, IKT, dijaški dom Ivana Cankarja.

NON-CHEMICAL ADDICTION; INTERNET AND TECHNOLOGY ADDICTION AMONG YOUNG PEOPLE IN BOARDING SCHOOL IVAN CANKAR

ABSTRACT

Ivan Cankar Boarding-School is the largest educational institution in Slovenia. It reflects the image of ever-changing modern times as it follows its challenges and the needs of young people. The speed of today's progress is encouraged by the media, new information and communication technologies. For that, we cannot avoid the use of the Internet, ICT, and social networks when educating youth. However, we can question when they are beneficiary for adolescents and when they are the opposite. This is especially so because the problem of the uncritical and excessive use of the Internet and social media is growing into an acute problem of today's society. To raise awareness among the young, Boarding school Ivan Cankar hosts the project "Non-chemical addictions" for the second year in a row. During this time, numerous leisure activities take place to motivate our students to spend their free time more creatively, free off digital tools and electronic devices. We also organize lectures for safe, rational, healthy and responsible use of the Internet among them. This article presents the project "Non-chemical addictions" in detail, from its key focus, goals, work-structure to organizing workshops and preparing leisure activities.

KEYWORDS: adolescent, non-chemical addiction, boarding school, prevention, Information and communication technology, leisure activities, boarding school.

1. UVOD

Problem nekritične in čezmerne uporabe interneta ter socialnih orodij, v povezavi s sodobnimi elektronskimi napravami, postaja akutni družbeni problem. Še posebej opazen in pereč je pri mladih. Možnost stalnega dostopa in uporabe interneta, ki ga omogočajo pametne mobilne naprave niso zgolj moteče v različnih socialnih situacijah, temveč na splošno vodijo v asocialnost ter ogrožajo duševno zdravje mladostnikov. Čedalje pogostejši so primeri, ko se srečujemo s t.i. nekemično odvisnostjo. Nekemične odvisnosti imajo ravno tako hude posledice kot kemične.

Ključna vloga pri današnjem pospešenem razvoju zagotovo pripada medijem in novim informacijsko-komunikacijskim tehnologijam. Vsakdanji uporabi IKT, spleta, socialnih, elektronskih orodij se ne moremo izogniti ali odreči, vendar se moramo vprašati, kdaj je njena uporaba koristna in hkrati zdrava ter kdaj to ni in je lahko zdravju škodljiva? Kako to prepoznamo in ozavestimo in jo potem ustrezno, zdravo in kreativno uporabimo (Pintarič, 2017)? V Dijaškem domu Ivana Cankarja že drugo leto poteka projekt »Nekemične zasvojenosti«. S projektom, aktivnostmi in raznimi predavanji ozaveščamo mlade o tovrstni problematiki.

2. DIJAŠKI DOM IVANA CANKARJA

Dijaški dom Ivana Cankarja (DIC) je danes največja vzgojno-izobraževalna ustanova v Sloveniji. Razvil se je iz deške sirotišnice, ustanovljene že v 19. stoletju. Danes dom odraža podobo sodobnega časa in sledi njegovim izzivom; v svojem bistvu pa je še vedno namenjen dijakom, ki po osnovni šoli šolanje nadaljujejo izven svojega kraja bivanja. Je odprta vzgojno-izobraževalna ustanova, ki sledi potrebam mladih in zaposlenih, razvija kulturo bivanja in sobivanja z drugimi in okoljem ter spodbuja osebno rast in vseživljenjsko učenje. Dijakom zagotavlja optimalne pogoje bivanja za uspešno učenje in osebno rast ne glede na socialne, kulturne in druge razlike.

Ob svojem osnovnem poslanstvu doma, pri katerem so v ospredju vzgojni cilji, v zadnjih letih vse več pozornosti namenjamo tudi izobraževanju, saj različne oblike neformalnega izobraževanja, zaobjete v pojmu vseživljenjskega učenja, mladim omogočajo pridobitev pomembnih novih znanj in veščin.

3. NEKEMIČNE ODVISNOSTI

Ob besedi zasvojenost pogosto pomislimo na alkohol in prepovedane droge, redko pa na zasvojljive dejavnosti iz vsakdanjega življenja.

»Nekemične odvisnosti so tiste zasvojenosti, pri katerih se za doseganje omamljenega stanja zavesti ne zlorablja droga, ampak postopek, s katerim se je oseba naučila sprožiti notranje mehanizme za omamljanje. Vsak človek ima v osrednjem živčevju vir neuropeptidov, ki vplivajo na spremembo stanja zavesti podobno kot »droge«. Lahko se »nauči«, da izzove povečano izločanje endorfinov z določenimi postopki ali rituali. Sprožilni dejavniki so: vznburjenje, stimulacija, potešitev« (Rozman, 2010). Nekemične odvisnosti imajo ravno tako hude posledice kot kemične, vendar je kontrola nekemičnih odvisnosti težja.

Nekemične odvisnosti so:

- odvisnost od računalniških igr in interneta,
- odvisnost od iger na srečo (patološko hazardiranje),
- odvisnosti od hrane: bulimija, anoreksija,
- odvisnost od seksualnosti,
- odvisnost od odnosov,
- odvisnost od nakupovanja in zadolževanja,
- odvisnost od sanjarjenja, televizije,
- odvisnost od dela,
- odvisnost od duhovnosti,
- in druge ...

A. Zasvojenost s spletom in digitalnimi tehnologijami

Splošna zasvojenost zajema vsakodnevno brezciljno deskanje po spletu, pregledovanje in preverjanje sporočil in statusov na družbenih omrežjih, blogih, elektronski pošti ipd. Čas, preživet na računalnikih in elektronskih napravah, se povečuje in posameznik težko pojasni koristnost in dolžino aktivnosti, kar kaže na izkrivljeno doživetje časa. Posameznikovo zadovoljstvo, ustvarjalnost in aktivnost se v realnem življenju zmanjšuje, posledice pa so vidne na področju odnosov, šole, družine in širše okolice (Logout). Internet je zmernim uporabnikom vir informacij, sredstvo za komuniciranje in pomoč pri delu in pri tem zagotavlja popolno anonimnost. Ravno anonimnost je ena od največjih prednosti in hkrati slabosti spletnega komuniciranja. Mnogim predstavlja pobeg v drug svet, saj zgolj klik na miško zadošča, da vstopijo v virtualno, kjer težave resničnega sveta ne obstajajo in si lahko ustvarijo drugo identiteto, iščejo in objavljajo vse, kar si želijo (Brglez, 2016).

Internetna zasvojenost je širok pojem, zato je zaznavanje zasvojenosti težje. Zasvojenost s spletom in digitalnimi tehnologijami je nekemična oblika zasvojenosti, ki jo prepoznavamo po dalj časa trajajočih simptomih kompulzivnega vedenja in njegovih posledicah v osebni, družinski, delovni in družbeni življenju. Tudi zasvojenosti s tehnologijo ni lahko prepoznati, saj živimo v dobi hitrega tehnološkega napredka. Eden prvih znakov je čas preživet ob tehnologiji, ki se povečuje in le redko lahko uporabnik pojasni koristnost, dolžino in vsebino aktivnosti.

Simptomi prekomerne uporabe in zasvojenosti so:

- podaljševanje časa, preživetega na internetu, da bi doživeli večje zadovoljstvo,
- neuspešni poskusi zmanjševanja ali prekinitve uporabe,
- pomanjkanje zanimanja za pristočasne dejavnosti,
- slabša učinkovitost v šoli,
- manjša sposobnost komuniciranja,
- manj osebnega druženja s prijatelji in družino,
- spremenjen vzorec spanja,
- nihanje razpoloženja,
- impulzivne čustvene reakcije ob odvzemu naprave,
- znaki abstinenčne krize, depresije, nejevolje in asocialnosti ob poskusu odvajanja,

- izguba občutka za čas (uporabnik preživi več časa »online«, kot je prvotno nameraval) in prikrievanje ali laganje o času, ki ga preživimo ob uporabi naprave,
- zamujanje pomembnih dogodkov ali priložnosti v življenju zaradi uporabe interneta.

Ena najbolj zaskrbljujočih internetnih zasvojenosti je zasvojenost s socialnimi omrežji, ki je najbolj prisotna med najstniki (čeprav številke prepoznanih odvisnikov pod 10 letom starosti iz dneva v dan rastejo). Glavni razlog za razvoj zasvojenosti je strah pred tem, da bodo nekaj zamudili z odsotnostjo na številnih socialnih omrežjih. V primeru najstnikov je še posebej problematično iskanje odobravanja s strani vrstnikov in prikazovanje »idealnega sebe«, zato mnogi postanejo zasvojeni s t.i. »všečki« na npr. Facebooku (Brglez, 2016).

4. PROJEKT NEKEMIČNE ZASVOJENOSTI V DIJAŠKEM DOMU IVANA CANKARJA

S projektom »nekemične zasvojenosti« smo v Dijaškem domu Ivana Cankarja (DIC) začeli v šolskem letu 2016/2017. Program projekta je preventivnega značaja in temelji na ozaveščanju, animaciji srednješolcev za udejstvovanje v različnih delavnicah in medsebojnem druženju. Spodbuja predvsem kreativno zapolnitev prostega časa, brez elektronskih naprav. V prvem letu smo se posvetili ozaveščanju, izobraževanju in razpravi na temo nekemičnih zasvojenosti v kar so bili aktivno vključeni vsi dijaki, starši in zaposleni.

Obravnavali smo predvsem:

- smotno, varno, zdravo in odgovorno rabo interneta med mladimi,
- osvetljevanje in kritičen odnos mladih do vprašanj odvisnosti in zasvojenosti ter drugih oblik nezdravega ravnanja, netolerance in družbene izključenosti,
- osvajanje novih znanj in veščin ter razvoj kompetenc za nadaljnje izobraževanje,
- ob časovni omejitvi tudi prostorske omejitve interneta in rabo računalnikov ter drugih elektronskih naprav,
- postopno delo in vnos sprememb v navade mladih,
- sodelovanje z domsko skupnostjo, kjer so predstavniki dijakov, z namenom ozaveščanja o škodljivosti, smotnosti, varni in zdravi rabi interneta in elektronskih naprav.

Med mladimi beležimo veliko število takih, ki večino prostega časa preživijo za računalnikom, oziroma neprenehoma uporabljajo mobilne telefone (tudi med učnimi in vzgojnimi urami, med kosilom, na sprehodu ...).

O težavah v zvezi s prekomerno uporabo elektronskih naprav in posledicah nas obveščajo tudi starši in prosijo za pomoč.

Posledice prekomerne uporabe se odražajo tudi pri učnem uspehu in tudi pri agresivnih reakcijah in vedenju (razdražljivost, netolerantnost v komunikaciji, ipd).

Mnogi od mladostnikov se tega zavedajo in kot olajšanje sprejmejo posamezne restrikcije staršev, ko jim omejujejo uporabo omenjenih naprav, oziroma naše zahteve, da jih ne uporabljajo v določenih situacijah. V tem primeru to že meji na klic na pomoč, skratka na odraz potrebe, ki jo velja upoštevati.

Konkretni cilji našega programa so:

- zmanjševanje časovne rabe interneta,
- prostorska omejitev rabe interneta in naprav ter vzpostavljanje prostorov, območij za druženje,
- kreativna zapolnitev prostega časa,
- večja vključenost mladih v interesne dejavnosti in delavnice v Dic-u, ki niso neposredno povezane z IKT,
- navajanje k timskem delu, sodelovanju ter k odprti, neposredni, »fizični« komunikaciji
- osvajanje novih znanj in veščin ter razvoj kompetenc povezanih z zdravo in varno uporabo sodobnih tehnologij z namenom nadaljnjega posredovanja in vrstniškega širjenja tega znanja.

Pri mladih želimo krepiti zdrav življenjski slog in kritičen odnos do uporabe in možnih zlorab interneta in IKT tehnologije na splošno. To gre v roko v roki s pridobivanjem znanj, razvojem, krepitvijo drugih interesnih dejavnosti in socialnih veščin, več vrstniškega druženja, timskega dela in sodelovanja.

Pri delu izhajamo iz osnovnih vrednot zavoda v katerem delujemo: spoštovanje, sodelovanje ter odgovorno ravnanje do sebe, drugih in okolja.

Varna uporaba interneta je neločljivo povezana s spoštovanjem zasebnosti, varstvom podatkov, integriteto uporabnikov ter zakonitim ravnanjem.

Osnovna izhodišča in postavke projekta so naravnane tako, da si prizadevajo za koristi udeležencev, preprečevanje škodljivih učinkov in vplivov na udeležence, pri čemer se seveda upošteva tudi njihova kulturna občutljivost.

V okviru projekta smo izvedli predavanja strokovnjaka s področja nekemičnih zasvojenost Miha Kramlija, izdali publikacijo »BITI spet na splet«, v reviji Triper, ki je ena izmed številnih interesnih dejavnosti, ki jih v zavodu ponujamo, pa smo razmišljali o identiteti (tudi) na spletu, v kateri je poudarek na razmišljanju in refleksiji mladih. Izvedli smo anketo med dijaki, jim zadali izzive glede uporabe digitalnih naprav in rabe interneta, ter uvedli »družabni prosto za mobitele«, škatlo, prostor, kamor se odložijo mobilni telefoni v času učnih ur, sestankov vzgojnih skupin in domske skupnosti, s katero poskušamo doseči spremembo njihovih navad in ravnanj ob uporabi mobilnih telefonov. To pa ne velja samo za dijake ampak tudi za zaposlene, saj se zavedamo, da smo mi tisti, ki vzgajamo z vzorom.

Pri delu z mladostniki izhajamo iz spoznanja, da zgolj opozarjanje na škodljivost prekomerne in neustrezne uporabe interneta ni dovolj in lahko (zaradi medgeneracijskega moraliziranja), dosega povsem nasprotno, neželene učinke.

Po našem prepričanju je ključnega pomena razumevanje tehnologije, orodij, spletno komunikacijo med mladimi, itd. Šele to nam omogoči kredibilnost opozoril in nas celo opolnomoči za pomoč mladostnikom kot preventivo ali reševanje posledic, če do teh pride. V šolskem letu 2017/2018 smo projekt še nadgradili in partnersko sodelovali tudi z nevladno organizacijo, Inštitutom Danes je nov dan, ki ima strokovna znanja na področju informatike in je v okviru projekta izvedla tudi predavanja ter udeležencem omogočila nova znanja in vpogled v delovanje in »strukturiranje spletnih strani« njihovih pozitivnih strani in pasti.

V času projekta smo izvedli več akcij in uvedli par praktičnih rešitev pri zmanjšanju uporabe mobilnih naprav. Mladim smo ponujali in organizirali alternativne rešitve, različne zanimive

dejavnosti, aktivnosti, dogodke, ki so jih peljale stran od čezmerne rabe spleta in elektronskih naprav, oziroma jih pripeljale iz digitalnega nazaj v analogni svet.

Ugotovitve projekta lahko strnemo:

- mladi se zavedajo problema ter pravila in namen časovnega in prostorskega omejevanja razumejo,
- številne interesne dejavnosti jim omogočajo fizično družbo, kreativno soustvarjanje in zabavo, zato jih velja, s pomočjo vrstniškega vpliva, spodbujati,
- uporaba IKT, ko temelji na vsebini in omogoča kreativni in interaktivni doprinos mladih nima negativnih posledic ter jo velja omogočati in prav tako spodbujati,
- izogibati se je potrebno posploševanju o škodljivosti. Če opazimo negativne posledice uporabe se tega lotimo argumentirano, z zanimanje in empatijo, kar pa zahteva ustrezno znanje in kompetence.

5. IZZIVI IN ANKETA

Dijakom smo zadali izzive za vsak dan:

- Izberi si 48 ur, med katerimi ne boš niti enkrat odprl Facebooka.
- En teden vsak dan ugasni mobilni telefon od 21h do 6h.
- Izberi si dan, ko boš zabeležil vsako minuto, preživeto za računalnikom ali pametnim telefonom, in nato prav toliko minut posveti ukvarjanju s športom, ki ga imaš rad (Opsa, se ti bo res ljubilo 86 minut metati na koš?).
- Po 5 minutah prekini spletni »chat« in sogovornika povabi na sladoled (ter med klepetom z njim ne uporablja telefona!).
- 14 dni telefon uporablja samo za nujne klice in SMS-e.
- Izberi si 2 vikenda, ko boš izklopil računalnik. Ja, za vseh 48 ur.

Na njihove elektronske naslove smo poslali kratko anketo na temo uporabe interneta v dijaškem domu. Z njo smo predvsem želeli preveriti, koliko časa stanovalci uporabljajo internet za izpolnjevanje šolskih obveznosti in koliko časa za druge vsebine, ter hkrati ugotoviti, kakšno je njihovo mnenje o prednostih in slabostih uporabe interneta.

Dobljeni odgovori so pokazali, da večina dijakov v domu za dostop do interneta uporablja pametni telefon, ki mu sledi uporaba prenosnega in stacionarnega računalnika. Večina anketiranih dijakov je povedala, da med bivanjem v domu uporabljajo dve elektronski napravi. Slednje najpogosteje uporabljajo z namenom druženja in klepetanja s prijatelji na družabnih omrežjih, sledi uporaba zaradi izdelave domačih nalog in učenja, za kar po večini koristijo internetni dostop v obsegu manj kot ene ure dnevno.

Ugotovili smo, da večina dijakov med tednom (ko bivajo v domu) koristi dostop do interneta do dve uri dnevno, med vikendom, ko so dijaki doma, pa na internetu preživijo več časa.

Odgovori na odprti vprašanja, s katerima smo želeli preveriti, kaj je po mnenju dijakov največja prednost uporabe interneta in kaj so lahko slabosti pretirane uporabe interneta, so pokazali, da so dijaki zelo ozaveščeni o pozitivnih in negativnih vidikih uporabe interneta. Kot prednost so največkrat omenili hiter dostop do različnih podatkov in informacij, povezovanje z ljudmi in branje spletnih časopisov, blogov. Med slabostmi pa so prevladovali odgovori, ki se nanašajo na odvisnost, nevarnost zmanjševanja socialnih stikov in zanemarjanje izpolnjevanja

vsakdanjih obveznosti, slabši šolski rezultati ter možne poškodbe vida. Iz odgovorov na odprti vprašani je tako jasno razvidno, da se mladostniki zavedajo pasti prekomerne uporabe interneta.

6. ZAKLJUČEK

Primeri, ko se pedagogi in starši srečujemo z novo t.i. nekemično odvisnostjo so čedalje pogostejši. Nekemične odvisnosti imajo ravno tako hude posledice kot kemične, le da je manj telesnih komplikacij, ki jih povzročajo strupeni učinki droge na telo. Projekt je zasnovan tako, da v svoje aktivnosti poskuša vključiti čim večje število uporabnikov. Usmerjen je v realizacijo konkretnih objektivnih ciljev, kar udeležencem in izvajalcem omogoča konkretno izhodišče za evalvacijo njihovega dela. V DIC-u so dijakom na voljo številno priložnosti, interesne dejavnosti, povezane s športom, umetnostjo, kulturo, ročnimi spretnostmi, kulinariko, ekologijo, itd., tako da vsak dijak lahko zase najde nekaj, kar ga zanima in veseli, ter ob tem aktivno preživi nekaj ur tedensko.

LITERATURA IN VIRI

- Brglez, M. 2016. *Zasvojenost z internetom. Za zdravje mladih.* Pridobljeno s <http://www.osvobodise.si/internet.html>.
- NEKEMIČNE zasvojenosti. 2016. *Za zdravje mladih.* Pridobljeno s <http://www.osvobodise.si/nekemi%C4%8Dne-zasvojenosti.html>.
- NOVEMBER – mesec preprečevanja zasvojenosti. 2016. *Z znanjem do boljšega zdravja.* Nacionalni inštitut za javno zdravje. Pridobljeno s <http://www.nijz.si/sl/november-mesec-preprečevanja-zasvojenosti-0>.
- PASTI digitalne dobe. *Tvegana spletna vedenja niso virtualna, saj bolijo v realnosti. Bodimo pozorni.* Društvo LOGOUT, center pomoči pri prekomerni rabi interneta.
- Pintarič, D., Golob, N. 2017. *BITI spet na splet.* Ljubljana: KUD Pozitiv.
- Rozman, Sanja. 1997. *Nekemične odvisnosti.* Pridobljeno s <http://nevidno-lepilo.si/nekemicne-dvisnosti/>.
- Rozman, Sanja. 2010. *Nekemične odvisnosti* [projicirno gradivo]: Društvo Sprememba v srcu. Pridobljeno s <http://www.mf.uni-lj.si/dokumenti/c74d521e1fda764ce277d6d37da9a3c4.pdf>.
- Rozman, Sanja. 1998. *Peklenska gugalnica.* Ljubljana: Vale-Novak.
- Rozman, Sanja. 2015. *Zasvojenost s sodobnimi mediji.* Društvo Sprememba v srcu. Pridobljeno s <http://www.spremembavsrcu.si/index.php/zasvojenost-s-sodobnimi-mediji>.
- ZASVOJENOST z doživetji pred zasloni. LOGOUT, center pomoči pri prekomerni rabi interneta. Pridobljeno s <http://www.logout.si/sl/problematika/>>.
- Žargon, Neja. 2010. *Odvisnost od interneta: Omreženi z medmrežjem. Viva: Portal za boljše življenje.* Pridobljeno s <http://www.viva.si/Psihologija-in-odnosi/2146/Odvisnost-od-interneta>>.

SKUPINSKO DELO KOT MOTIVACIJA DIJAKOV ZA PISANJE DOMAČIH NALOG

POVZETEK

Pisanje domačih nalog je večini dijakov neprijetno, celo »odvečno« opravilo. V praksi se je pri pouku nemščine kot drugega tujega jezika v gimnaziji izkazalo, da so dijaki mnogo bolj motivirani za pisanje domače naloge, če so razdeljeni v več skupin, vsaka pa obravnava svoj tematski sklop. To zahteva skupinsko delo, spodbuja pa tudi tekmovalnost med skupinami znotraj razreda. Te morajo v papirnati obliki ali s pomočjo PowerPoint prezentacije svoje izdelke predstaviti pred sošolci. Nivo motivacije je pri tovrstnih nalogah visok predvsem zato, ker dijaki nočejo pustiti sošolcev na cedilu oziroma jih razočarati, kar pri njih razvija tudi čut odgovornosti. Tak način pisanja naloge je za njih zanimiv, saj v tem procesu med seboj komunicirajo tudi po elektronski pošti in se pri tem medsebojno podpirajo, pa še delo z računalnikom jih veseli. Doprinos k višji motivaciji je tudi predstavitev naloge v okviru razreda.

KLJUČNE BESEDE: domače naloge, skupinsko delo, odgovornost, motivacija.

TEAM WORK AS THE MOTIVATION OF STUDENTS TO DO THE HOMEWORK

ABSTRACT

Writing homework is for most students considered unpleasant, even superfluous. In practice of the German language teaching in grammar school it has been shown that the level of motivation for writing homework is for the part of students higher when they are divided in groups. Each group is then given its own theme to work on. This kind of activity requires group work and contributes to competitiveness among groups of the same class. Groups have to present their work to the classmates either in the form of Power Point presentation or in paper form. Since students do not want to let their classmates down, the level of motivation with this kind of activity is high. Apart from that, this is also the way to develop students' sense of responsibility. This type of homework is interesting to them not only because of the mutual communication via e-mail and mutual support but also because they are motivated to work with computers. The homework presentation in class is also a factor contributing to higher level of motivation.

KEY WORDS: homework, team work, responsibility, motivation.

1. UVOD

V praksi profesorji in učitelji pogosto opazamo, da dijaki ne delajo domačih nalog, jih prepisujejo od sošolcev, iz rešitev v delovnem zvezku, ali se kako drugače izogibajo delu doma. Domače naloge so jim odveč, nezanimive ali celo ne vedo, kako naj se jih lotijo in kaj naj z njimi sploh počno. Ta problem je še toliko bolj pereč pri pouku tujega jezika, saj naj bi ravno z domačimi nalogami dosegli kontinuiteto pri učenju tujega jezika. Ta segment dela je še posebej poudarjen na začetni stopnji, ko morajo osnovne strukture jezika dijakom »priti v kri«.

Zato sem se v okviru 1. modula projekta *Deutsch lehren lernen (Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung)*, ki ga izvaja Goethe-Institut, odločila v dveh razredih 1. in 2. letnika gimnazije, kjer se dijaki nemščine učijo kot drugega tujega jezika, le-te razdeliti v skupine. Odločila sem se za sodelovalno učenje, saj so na ta način dijaki delali v skupini, uspeh posameznika pa je bil odvisen od uspeha celotne skupine. [1] Na tak način sem v teh razredih lahko delala po principu diferenciranega pouka, [2] saj je posamezni dijak svoje veščine, v katerih je boljši od drugih, združil z močnejšim področjem sošolca, kar je pripomoglo k boljšemu rezultatu skupine. Tako se je npr. eden izkazal z znanjem slovnice, drugi v sintaksi, tretji pa z izdelavo prezentacije.

Za domačo nalogo sem jim naložila izdelavo prezentacije, s katero so sošolcem predstavili različne teme, ki smo jih sicer obravnavali pri pouku. Takšen tip domače naloge namreč spodbuja skupinsko delo in odgovornost do sošolcev, saj učenje v razredu ni individualen proces, ampak ga je treba videti kot interakcijski proces med vsemi udeleženci: dijaki skupaj gradijo svoje znanje. [3] Prav tako sem pričakovala, da bo dijakom nekonvencionalen tip domače naloge bolj zanimiv in da bo pri tem med njimi prišlo do medsebojne komunikacije v nemščini.

Cilj tega projekta je bil ugotoviti, če so dijaki res bolj motivirani za pisanje domačih nalog, kadar te niso zastavljene klasično. Didaktiki so namreč potrdili, da je učno snov potrebno utrjevati ne le na en način ampak s čim več različnimi metodami, pri čemer naj dijaki do želenega rezultata pridejo po različnih mentalnih poteh [4]. S pomočjo ocene kakovosti njihovih prezentacij in povratne informacije sem želela preveriti smotrnost takšnih domačih nalog, predvsem pa, kako pogosto je mogoče uporabiti tak tip naloge, saj je v tem primeru potrebno porabiti več časa, saj »pregledovanje« take naloge traja najmanj eno šolsko uro.

2. METODOLOGIJA IZDELAVE SKUPINSKE DOMAČE NALOGE

Za ta projekt sem izbrala dva gimnazijska razreda, in sicer manjšo skupino (15) dijakov prvega letnika ter razred 32 dijakov drugega letnika. Dijaki obeh razredov so se nemščine učili kot drugega tujega jezika. To pomeni, da je bilo njihovo znanje še zelo skromno, kljub temu pa so bili nekateri predstavljeni izdelki, seveda s slovničnimi napakami, že precej kompleksni. V vsakem razredu sem temu projektu nemanila dve šolski uri.

Dijaki v prvem letniku so bili dejansko začetniki, le nekateri so imeli nekaj predznanja, saj so se v osnovni šoli učili nemščine eno ali dve leti. Naloga, ki sem jim jo naložila, se je imenovala *Šolski predmeti (Schulfächer)*, kar je bilo povezano s snovjo, ki smo jo obravnavali v tem času. V parih, eden pa individualno, so morali opisati različne šolske predmete (slovenščina, matematika, angleščina, zgodovina, geografija, biologija, fizika in športna vzgoja). Domačo

nalogo so naredili pisno in jo kasneje predstavili v razredu. Od 15 dijakov le ena dijakinja ni naredila domače naloge.

Drugi letnik mi je predstavljal osebni izziv. V tem razredu je bilo 32 dijakov z različnim predznanjem, poleg tega pa so bili zelo živahni in je bilo ves čas potrebno paziti na to, kaj počnejo. Snov, ki smo jo takrat obravnavali, je bila *Zdravje in bolezen (Gesundheit und Krankheit)*. Izbrala sem 6 tem, ki so se navezovale na obravnavano snov (zdravilne rastline, termalni vreli, fitness, vzhodnjaške metode zdravljenja (meditacija, akupresura, akupunktura), živali kot pomočniki ter homeopatija). Za temo *živali kot pomočniki* je bilo zanimanje tolikšno, da smo jo razdelili v dva dela – psi in konji. Tudi tu so dijaki morali narediti nalogo pisno, kot računalniško datoteko, ki so jo morali v skupinah predstaviti pred razredom. Izmed 32 dijakov le dva domače naloge nista naredila.

Svoja opažanja sem zapisovala med in ob koncu vsake ure. Dijaki so na koncu druge ure odgovarjali na tri vprašanja: Zakaj sem bil motiviran narediti domačo nalogo? Zakaj mi je (ali ni) bila ura všeč? in Kaj sem se naučil? Najprej sem jim povedala, da želim izvedeti, kaj si mislijo o domačih nalogah, zakaj so tako nepriljubljene in kakšno je njihovo osebno stališče do tega vprašanja.

3. EVALVACIJA ODGOVOROV NA VPRAŠANJA

Odgovori na zastavljena vprašanja so bili sledeči:

- **Zakaj sem bil motiviran narediti domačo nalogo?**

Ker smo delali v skupinah.

Ker smo komunicirali prek elektronske pošte.

Ker je bilo zabavno.

Ker me ta tema zanima.

Ker sem moral delati z računalnikom, starši pa mi sicer dovolijo le eno uro računalnika na dan.

- **Zakaj mi je (ali ni) bila ura všeč?** (vsi dijaki so uro ocenili pozitivno)

Ker je bilo prijetno in drugače.

Ker smo delali v skupinah.

Ker takšno delo zahteva aktivnost in kreativnost.

- **Česa sem se naučil?**

Novih besed.

Dobil sem nove informacije.

Da je delo v skupini prijetnejše.

Dijake najbolj privlači delo v skupinah in nekonvencionalen pristop k domači nalogi. Pri tem so izpostavili celo to, da je bilo pisanje domače naloge prijetno in celo zabavno. Uporaba informacijske tehnologije v učnem procesu jim je dobrodošla, saj je del njihovega vsakdana, vendar uporabo računalnikov starši pogosto omejujejo. V tem primeru pa računalnika niso uporabljali za zabavo ampak za šolsko delo in se s tem (sicer brez dvoma smiselnim) omejitvam izognili. V nasprotju z nalogami, kjer morajo npr. rešiti nekaj jezikovnih vaj iz delovnega

zvezka ali učnega lista, so morali sami nalogo tudi vsebinsko izoblikovati, s tem pa so mimogrede pridobili nekaj novih znanj, kar so tudi sami opazili.

4. ZAKLJUČEK

Čeprav domače naloge med dijaki niso najbolj popularne, jih je mogoče narediti prijetnejše in bolj učinkovite. Motivacija za delo se v procesu sodelovalnega učenja občutno zviša, saj morajo dijaki delati v skupini ali paru in nimajo več občutka, da morajo delo opraviti individualno, ampak postanejo del skupine, ki jih animira za delo, po drugi strani pa se čutijo do sošolcev odgovorne. Naloge postanejo še bolj zanimive, ko so teme razdeljene med več skupin, saj je pregledovanje take domače naloge manj monotono in spodbuja zanimanje za delo ostalih sošolcev. Tudi sama prezentacija dela v razredu ima pozitiven motivacijski učinek, saj se med posameznimi skupinami razvije pozitivna tekmovalnost. Tu tudi ne gre zanemariti momenta interakcije, saj se dijaki (hote ali nehote) učijo eden od drugega in ne zgolj od profesorja. Ta prevzame zgolj vlogo moderatorja in korektorja jezikovnih napak ali stilističnih nerodnosti. Negativna stran tovrstnih domačih nalog je ta, da zahtevajo bistveno več časa kot konvencionalne naloge. Zato mislim, da je priporočljivo domače naloge tega tipa dijakom zastavljati nekajkrat v šolskem letu, nikakor pa ne morejo postati dominantna oblika, saj tega število ur tujega jezika ne dovoljuje. Projekt pa je kljub časovni omejitvi na dve šolski uri ter imperativom ostati v okviru učnega programa dal z didaktičnega vidika zelo zanimive rezultate. Uvajanje novih in pri pouku v gimnazijah neobičajnih tipov domačih nalog, ki dopolnjujejo metode za učenje in utrjevanje besednega zaklada, niso le dobrodošla popestritev. V kombinaciji z običajnimi metodami pouka bistveno pripomore k lažjemu učenju in utrjevanju snovi, je pa za to potrebnih nekaj več organizacijskih naporov s strani profesorjev.

LITERATURA IN VIRI

- [1] A. Woolfolk: »Pedagoška psihologija«, Ljubljana: Educy, 2002, str. 362.
- [2] D. Heacox: »Diferenciacija za uspeh vseh: Predlogi za uspešno delo z učenci različnih zmožnosti«, Ljubljana, Rokus Klett 2009, str. 3 in 81.
- [3] M. Schart, M. Legutke: »Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung«, Berlin- München: Langenscheidt, 2012, str. 92.
- [4] M. Brinitzer, H. Hantschel, S. Kroemer, M. Möller-Frorath, L. Ros: »DaF unterrichten: Basiswissen Didaktik, Deutsch als Fremd- und Zweitsprache«, Stuttgart: Klett, 2013, str. 68.

GEOPARK KARAVANKE – DELAVNICA ZA NADARJENE UČENCE

POVZETEK

Delo z nadarjenimi učenci je danes pravi izziv. Dejavnosti, ki jih organiziramo na naši šoli za nadarjene učence, so zastavljene premišljeno, so zanimive, ustvarjalne, spodbujajo in razvijajo njihova močna področja, obenem pa jim nudijo svobodo ustvarjanja.

Na šoli skozi vso šolsko leto potekajo različne delavnice za nadarjene učence, ki so tematsko zasnovane in na ta način omogočimo vsem učencem, da se udeležijo delavnice glede na lastni interes. Sodelujemo s Koroškim pokrajinskim muzejem Slovenj Gradec, Likovno sekcijo Dravograd, Dvorcem Bukovje v sklopu dni evropske kulturne dediščine (Mamica Dravica), Turistično zvezo Slovenije in Geoparkom Karavanke.

Na šoli že nekaj let organiziram delavnico za nadarjene učence, ki je vezana na letno temo Geoparka Karavanke in ker naša šola leži na območju le-tega parka, so delavnice še toliko bolj zanimive, saj se učenci seznanijo tako z živo kot neživo naravo tega območja.

KLJUČNE BESEDE: Geopark Karavanke, nadarjeni učenci, delavnice, ustvarjalnost.

THE GEOPARK KARAVANKE – WORKSHOP FOR TALENTED PUPILS

ABSTRACT

Working with talented pupils is a real challenge today. The activities organized at our school for talented pupils are thoughtfully planned, interesting, creative, stimulating and they develop their strong areas, while offering them the freedom to create.

Throughout the school year, various workshops for talented pupils are held, which are thematically designed and in this way enable all pupils to attend the workshop according to their own interest. We cooperate with Koroški pokrajinski muzej Slovenj Gradec, the Dravograd Art Department, the Bukovje Castle within the days of the European Cultural Heritage (Mamica Dravica), the Tourist Association of Slovenia and the Karavanke Geopark. For several years now I have been organizing a workshop for talented pupils, which is related to the annual theme of the Geopark Karavanke. As our school is situated in the area of this park, the workshops are even more interesting because the pupils get acquainted both with the living and non-living nature of this area.

KEYWORDS: the Geopark Karavanke, talented pupils, workshops, creativity.

1. UVOD

Danes je delo učitelja v šoli pravi izziv. Ne samo da učitelji izobražujemo mlade za bodoče življenje, temveč jih v prvi vrsti tudi vzgajamo v odgovorne, poštene, spoštljive, strpne, solidarne in sočutne državljane. Pri svojem vzgojno-izobraževalnem delu se soočamo z učenci, ki potrebujejo našo pomoč, drugačen način dela, da lahko dosežejo ali presežejo dane cilje. Na eni strani imamo učence, ki imajo dodatno strokovno pomoč, da lažje napredujejo, na drugi strani pa nadarjene ali talentirane učence, ki prav tako potrebujejo drugačne pristope, oblike dela, zahtevnejše dejavnosti, da lahko razvijajo svoje sposobnosti, poglobljajo in nadgrajujejo svoje znanje. Obe skupini učencev uvrščamo med učence s posebnimi potrebami.

V prispevku bom najprej pojasnila, kdo so nadarjeni ali talentirani učenci, saj se danes v šoli pri svojem delu pogosto srečujemo z njimi, pa včasih ne prepoznamo njihove nadarjenosti ali talenta. Nadalje navajam, kako prepoznamo nadarjenega učenca, saj je lahko tudi učno manj uspešen učenec nadarjen ali talentiran in ga prav zaradi tega lahko spregledamo, kakšen je postopek ugotavljanja nadarjenosti in na kakšen način se tem učencem prilagaja vzgojno-izobraževalno delo.

V nadaljevanju bom na primeru delavnice za nadarjene najprej predstavila Geopark Karavanke, s katerim naša šola sodeluje že nekaj let, saj leži na območju le-tega. Delavnica poteka v sklopu Geo – projektnega dneva, in sicer na temo, ki jo vsako leto razpiše Geopark. Namen delavnice ni samo spoznavanje območja Geoparka Karavanke, pridobivanje novega znanja in veščin, razvijanje kreativnosti, temveč tudi pomen ohranjanja naravne in kulturne dediščine za trajnostni razvoj, za razvoj geoturizma, vrednotenje le-te dediščine in nenazadnje razvijanje pozitivnega odnosa do geološke dediščine.

V zadnjem delu navajam sklepne ugotovitve, ki izhajajo iz refleksije in samoevalvacije delavnice za nadarjene.

2. NADARJENI UČENCI V OSNOVNI ŠOLI

Po prebiranju razne strokovne literature sem ugotovila, da ni enotne definicije nadarjenosti, kajti različni strokovnjaki pravijo, da nadarjeni niso neka homogena skupina, ampak se nadarjenost kaže v različnih oblikah in obsegih. Nadarjeni učenci imajo nekatere osebne lastnosti, ki jih ne najdemo pri drugih učencih ali pa so pri nadarjenih bolj izrazite.

Leta 1999 je strokovni svet RS za splošno izobraževanje sprejel koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ temelji na eni najpogosteje uporabljenih definicij v svetu, ki je zapisana tudi v ameriškem Zakonu o izobraževanju nadarjenih iz leta 1978 in iz leta 1988. Po tej definiciji so nadarjeni ali talentirani tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potencialne na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju in ki poleg rednega šolskega programa, potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti.

Definicija o nadarjenih pa ne govori samo o visoki splošni intelektualni sposobnosti, ampak tudi o talentih na specifičnih akademskih področjih, v umetnosti, ustvarjalnosti in na področju

vodenja. Nadarjenost je lahko splošna ali pa specifična. Kadar govorimo o visoki splošni sposobnosti, ki omogoča doseganje izjemnih rezultatov na več področjih hkrati, se v definiciji uporablja izraz "nadarjenost", za visoke specifične sposobnosti, ki vodijo do uspeha na posebnih področjih, pa se uporablja izraz "talentiranost".

Ellen Winner v svoji knjigi *Nadarjeni otroci, Miti in resničnost* (2005, 2, 3) opisuje, da je za nadarjene otroke značilno tudi, da se predčasno razvijejo. Prve korake na nekem področju naredijo hitreje, kot je običajno, napredujejo hitreje od povprečnih otrok, ker se izredno lahko učijo. Tudi njihov način učenja je drugačen. Delajo po svoje, od odraslih iščejo minimum pomoči, učijo se samostojno, odkritja, do katerih pridejo, so razburljiva in motivacijska. Iščejo nove in neobičajne načine reševanja problema. Nenazadnje jih vodi tudi želja po obvladovanju, izražajo močan interes in imajo sposobnost ozkega fokusiranja.

Osebnostne lastnosti, ki jih najdemo v skupini nadarjenih, se nanašajo na različna področja: miselno-spoznavno področje (nenavadna domišljija, razvito logično mišljenje, natančnost opazovanja, dober spomin), učno-storilnostno področje (široka razgledanost, visoka učna uspešnost, bogato besedišče, hitro branje, motorična spretnost in vzdržljivost), motivacijsko področje (radovednost, raznoliki in močno izraženi interesi, vztrajnost pri reševanju nalog, uživanje v dosežkih) in socialno-čustveno področje (močno razvit občutek za pravičnost, neodvisnost, samostojnost, sposobnost vodenja, izrazit smisel za organizacijo).

Tudi učno manj uspešni učenci so lahko nadarjeni učenci, ki pa jih pogosto spregledamo zaradi njihove nezainteresiranosti za šolo in udeležbo v šolskih dogajanjih, imajo nizko samopodobo, nesposobnost tvornega delovanja pri skupinskem delu, učenca ni mogoče motivirati z običajnimi spodbudami (dobrimi ocenami, nagrajevanjem pridnostjo, navdušenjem učitelja ipd.), imajo slabo pozornost ter so čustveno in socialno nezreli.

A. Odkrivanje nadarjenih učencev

Prva stopnja je evidentiranje, ki poteka v 3. razredu v mesecu maju/juniju v tekočem šolskem letu. Evidentiranje poteka na osnovi različnih kriterijev in brez testiranja. Pri tem ima pomembno vlogo dosledno izkazovanje odličnega uspeha, izjemni dosežki pri likovni in glasbeni umetnosti, športni vzgoji in drugih dejavnostih ter udeležba in dobri rezultati na regijskih in državnih tekmovanjih. Poleg vsega naštetega je pomembno tudi učiteljevo mnenje, ki si ga je izoblikoval med vzgojno-izobraževalnim procesom. V skupino so nato izbrani učenci, ki izpolnjujejo vsaj enega od prej navedenih kriterijev. O domnevni nadarjenosti šola obvesti starše učencev ter od njih pridobi pisno soglasje o nadaljnjem postopku identifikacije. Druga stopnja je identifikacija, ki poteka na začetku 4. razreda v tekočem šolskem letu. Razredniki za evidentirane učence/učenke izpolnijo ocenjevalno lestvico o domnevni nadarjenosti (ocenjevalne lestvice nadarjenosti – OLNAD07), psiholog pa s pomočjo testov inteligentnosti (Ravenove progresivne matrice) in ustvarjalnosti (Torrancevi testi ustvarjalnega mišljenja - besedna oblika) identificira učenca. Kot nadarjeni so identificirani tisti učenci, ki so vsaj na enem od kriterijev dosegli rezultat, ki sodi med 10 odstotkov najboljših v Sloveniji. V nadaljnjem postopku svetovalna služba skupaj z razrednikom seznanja starše, da je bil njihov otrok spoznan za nadarjenega in pridobi tudi njihovo mnenje o otroku. Za učence/učenke, ki so identificirani kot nadarjeni, se pripravijo individualizirani programi skupaj s starši in učenci.

Delo nadarjenih učencev se tekoče spremlja, saj je na koncu šolskega leta potrebno napisati evalvacijsko poročilo in podati smernice za delo za naslednje šolsko leto. Za učence, ki so bili zaradi različnih vzrokov pri postopku odkrivanja spregledani, se postopek izvede v celoti v drugi ali tretji triadi.

B. Delo z nadarjenimi učenci na OŠ Neznanih talcev Dravograd

Pri delu in odkrivanju nadarjenih učencev sodelujemo vsi pedagoški delavci, saj je to strokovno zahtevno opravilo, ki poteka v treh stopnjah. Delo z nadarjenimi koordinira šolska psihologinja skupaj z razredniki.

Za učence/učenke, ki so identificirani kot nadarjeni, se pripravijo individualizirani programi skupaj s starši in učenci. Delo z nadarjenimi učenci poteka v okviru pouka ali izven z različnimi oblikami in načini dela: notranja diferenciacija pouka, fleksibilna diferenciacija pouka, delna zunanja diferenciacija, izbirni predmeti, seminarske naloge, individualizirani pouk, raziskovalne naloge, interesne dejavnosti, dodatni pouk, dnevi dejavnosti, poklicno svetovanje, ustvarjalne delavnice.

Program dela z nadarjenimi poleg individualne notranje diferenciacije in priprav na najrazličnejša tekmovanja obsega tudi aktivno sodelovanje na različnih delavnicah, ki so organizirane skozi celo šolsko leto. Delavnice, ki so iz različnih tematskih področij, omogočajo učencem udeležbo glede na lastni interes. Vsako leto organiziramo delavnico kaligrafije, ki jo izvaja učiteljica razrednega pouka z opravljenim tečajem, likovne delavnice v sodelovanju z Likovno sekcijo Dravograd, družboslovno-ustvarjalne delavnice v sodelovanju s Koroškim pokrajinskim muzejem Slovenj Gradec, naravoslovne delavnice s področja fizike v sodelovanju z Gimnazijo Ravne na Koroškem, naravoslovne delavnice s področja biologije in geologije v sodelovanju z Geoparkom Karavanke ter sodelovanje z Dvorcem Bukovje v sklopu dni evropske kulturne dediščine (Mamica Dravica).

Za učence 7., 8. in 9. razreda, ki v tekočem šolskem letu dosežejo nadpovprečne rezultate (predvsem na tekmovanjih), je v pomladnih mesecih organizirana strokovna ekskurzija.

3. GEOPARK KARAVANKE

Geopark Karavanke je čezmejno območje v Sloveniji in Avstriji. Povezuje oz. ločuje ga gorska veriga z enakim imenom in se razteza na površini 977 km². Nahaja se na geološko pestrem območju med Alpami in Dinaridi. Geopark Karavanke obsega pogorje Karavank med alpskima dvatisočakoma Peco in Košuto na obeh straneh državne meje. Meje Geoparka sledijo mejam štirinajstih občin, in sicer 9 avstrijskih: Feistritz ob Bleiburg/Bistrica nad Pliberkom, Gallizien/Galicija, Globasnitz/Globasnica, Zell/Sele, Neuhaus/Suha, Bad Eisenkappel/Železna Kapla, Sittersdorf/Žitara vas Bleiburg/Pliberk, Lavamünd/Labot in 5 slovenskih občin: Črna na Koroškem, Mežica, Prevalje, Ravne na Koroškem in Dravograd. V Geoparku Karavanke je večje število geoloških objektov posebnega znanstvenega pomena oziroma zelo redkih geoloških objektov, ki imajo tudi veliko estetsko vrednost in izobraževalni pomen, poleg tega pa se na tem območju nahaja tudi druga naravna, arheološka, zgodovinska, tehniška in druga

kulturna dediščina. Narava Geoparka je znana po izjemni biotski pestrost, saj se na tem območju razširjajo mnoge rastlinske in živalske vrste. Na meliščih, gorskih traviščih, na mokriščih in barjih ter v skalnih stenah lahko najdemo mnoge redke in zavarovane rastlinske vrste, med katerimi najdemo endemite Zoisovo zvončico, kamniško murko, peško ovsiko in druge redke in zavarovane rastlinske vrste. Območje je tudi izjemno pomembno ornitološko območje, saj tukaj rastejo vse pomembnejše koconoge kure (divji petelin, rušavec, belka in gozdni jereb), gnezdi pa še redke vrste sov (mali skovik, koconogi čuk), detlov in ujed (planinski orel). Biotsko pomemben je tudi vodni svet mnogih povirij, barij in naravno ohranjenih delov vodotokov, saj so to rezervoarji čiste vode. Ker je to območje zelo gozdnato, je tukaj veliko zavarovanih dreves izjemnih velikosti in tudi z močno simbolno vrednostjo, kot npr. Najevska lipa. Marca 2013 je Geopark Karavanke postal del Evropske (EGN) in Globalne (GGN) mreže geoparkov pod okriljem organizacije Unesco, z novembrom 2015 pa si je pridobil naziv Karavanke UNESCO globalni Geopark.

A. Geo-projektni dan in geopark tema

V letu 2011 so si v Geoparku Karavanke zastavili cilj, da bi šole tudi same v svoje izobraževanje vključile teme s področja geologije Geoparka Karavanke. S tem namenom vsako leto razpišejo novo temo s področja geologije in z njo povezane naravne ter kulturne dediščine, ki jo izberejo s pomočjo lokalnih učiteljev in vzgojiteljev. V oktobru ali novembru poteka izobraževanje vzgojiteljev in učiteljev na izbrano temo Geoparka Karavanke, kjer je najprej predstavljena tema in nato še dejavnosti, ki se lahko izvajajo na dano temo. Način izvajanja dejavnosti je poljuben, saj lahko vzgojitelji in učitelji dejavnosti prilagajajo glede na starost otrok. Geo-projektni dan izvedejo učitelji/ vzgojitelji na šoli / vrtcu (delo v skupinah ali parih, ustvarjalne delavnice, delavnice za nadarjene, izvajanje poskusov, ankete, ogled filmov in dokumentarnih oddaj, izvedba kvizov, iger, medpredmetno povezovanje ...), lahko pa v šolo/ vrtec povabijo strokovnjake, s katerimi gredo na terenski ogled, pohod po učni poti, delajo poskuse na terenu ali obišejo geo – točke. Geo-projektni dan se lahko izvede tudi v INFO centru Geoparka Karavanke Podzemlje Pece ali INFO centru Geoparka Karavanke Obirske jame (izvedba delavnic, terenski ogledi geo zanimivih točk, strokovno voden sprehod po učni poti, ogled rudnika, ogled zbirk ...). Po končanem delu je potrebno napisati krajše poročilo in priložiti fotografije, kjer se predstavijo rezultati dela v sklopu vsakoletnega tedna Geoparka Karavanke ob koncu šolskega leta. Za aktivno sodelovanje šola prejme potrdilo.

Teme, ki so bile od leta 2011 do danes že Geopark teme: "Voda in kamen - neločljivo povezana dela narave", "Dinozavri - izumrlo življenje na Zemlji", "Vulkani - Zemlja bruha, na površju se nekaj zakuha!", "Gozd - Pestro, raznoliko, živo - v našem gozdu je zanimivo!", "Fosili - zgodbe iz preteklosti!", "Mi smo UNESCO!" in "Utrip narave!".

B. Geopark Karavanke - delavnica za nadarjene na OŠ Neznanih talcev Dravograd

Ker naša šola leži na območju Geoparka Karavanke in se na območju občine Dravograd nahaja kar nekaj geoloških objektov (mineral dravit) ter druga naravna (Dravograjsko jezero), arheološka, zgodovinska (dvorec Bukovje), tehniška in druga kulturna dediščina, se mi zdi vključevanje mladih v Geo – projektni dan zelo pomembno. Cilji sodelovanja niso samo v

spoznavanju območja Geoparka Karavanke, pridobivanju novega znanja in veščin, razvijanju ustvarjalnosti, temveč v vrednotenju in ohranjanju naravne in kulturne dediščine za trajnostni razvoj, razvijanju pozitivnega odnosa do geološke dediščine ter nenazadnje povečevanje prepoznavnosti geologije kot temeljne naravoslovne znanosti.

V okviru dela z nadarjenimi učenci sem z učiteljico biologije že tretje leto organizirala delavnico za nadarjene v 2. (samo šestošolci) in 3. triadi v sklopu letne teme Geoparka Karavanke – Geo-projektni dan. Delavnice organizirava kar na šoli po rednem pouku. Delavnica traja dve uri in je razdeljena v dva dela. Prvi del je teoretični, kjer se učenci seznanijo z območjem Geoparka, njegovimi posebnostmi, naravnimi vrednotami, posebej s tistimi na območju občine Dravograd. Drugi del je praktičen. Učenci aktivno sodelujejo, so kreativni, širijo in poglobljajo temeljna znanja, razvijajo sodelovalnost ob upoštevanju individualnosti. Geopark teme, pri katerih smo aktivno sodelovali v zadnjih treh letih: »Fosili – zgodbe iz preteklosti!«, »Mi smo UNESCO« in »Utrip narave«.

Pri delavnici »Fosili – zgodbe iz preteklosti!« so se učenci v prvem teoretičnem delu sami poučili o fosilih, z reševanjem delovnega lista ob uporabi spletne učilnice biologije in drugih spletnih virov. Delovni list smo pregledali in dopolnili morebitne manjkajoče podatke. Pri praktičnem delu sva pripravili več dejavnosti, vezanih na fosile: iskanje fosilov v mivki in nato izdelava magneta, izdelovanje fosilnih svečk, obeskov z odtisom fosila, s pomočjo vroče lepilne pištrole sami napravijo odtis fosila, klesanje fosilov iz ledu in opazovanje realnih fosilov. Učenci so bili najbolj navdušeni nad klesanjem fosilov iz ledu (manjše igrače dinosavri zamrznjene v balon, napolnjen z vodo), izdelovanjem fosilnih svečk, iskanjem fosilov v mivki ter nato izdelava magneta. Prava zanimivost pa so bili resnični fosili, ki so si jih z zanimanjem ogledovali.

Pri delavnici »Mi smo UNESCO« smo v goste povabili gospoda Zmaga Žorža, dobrega poznavalca in zbiratelja mineralov, ki je učencem predstavil geološko sestavo Geoparka Karavanke in še geološke posebnosti, ki so del občine Dravograd. Prvi del je bil za učence precej naporen, saj so se soočili z velikim številom novih izrazov s področja geologije. V praktičnem delu so učenci s pomočjo mikroskopa ugotavljali strukturo kamnin, s seboj so lahko prinesli kamne iz domače okolice, lastne zbirke kamnin in mineralov, katere jim je predavatelj pomagal poimenovati in uvrstiti v pravo geološko obdobje. Skupaj so uredili tudi šolsko zbirko kamnin in mineralov.

Pri delavnici »Utrip narave!« pa sva z učiteljico biologije najprej predstavili naravne vrednote v občini Dravograd in njihov pomen za ohranjanje naravne dediščine (Dravograjsko jezero – Natura 2000, mineral dravit, bobri na Črneškem polju, Gozdne učne poti ...). V drugem delu je bila praktična delavnica, kjer so učenci ustvarjali s servijetno tehniko na prodnike, slikali na prodnike živali in rastline, ki so na območju Dravograjskega jezera, iz papirja in toaletnih rolic izdelovali živali in ugotavljali, kakšna barva se skriva v travi.

Cilji vseh treh delavnic, ki sva si jih z učiteljico biologije zastavili, so bili doseženi. Pri učencih sva želeli spodbuditi aktiven odnos do vsebin s področja naravoslovja, geologije in raznolike ustvarjalnosti, spodbuditi radovednost otrok, da se navdušijo, razumejo vlogo narave in začutijo spoštovanje do nje v sedanjosti in preteklosti in to znanje povezujejo. In nenazadnje je pri vsem tem pomembno razvijanje primernega odnosa do dela in učenje na zabaven način.

4. SKLEP

Zavedati se moramo, da je kakovosten pouk vedno bolj pomemben dejavnik za optimalen razvoj nadarjenega učenca. Ker je pri rednem pouku malo težje diferencirati delo, saj so poleg nadarjenih učencev v razredu tudi učenci, ki imajo dodatno strokovno pomoč, zaradi primanjkljajev na različnih področjih, se mi osebno zdijo interesne dejavnosti, dodatni pouk, različno tematsko obarvane delavnice, izdelava seminarskih ter raziskovalnih nalog in še druge dejavnosti zelo primerne za vzpodbujanje in razvijanje ustvarjalnosti, širitve in poglobljanja temeljnega znanja, hitreje napredovanje v procesu učenja, spodbujanje samostojnosti in odgovornosti in upoštevanje individualnosti.

Delavnice ki jih organiziram v okviru Geoparka Karavanke na šoli, se zdijo učencem zanimive in poučne, saj spodbujajo tako radovednost kot ustvarjalnost v učencih. Ker je geologija področje, ki nam ni tako blizu, čeprav se na vsakem koraku srečamo z njo, je tako za učence kot tudi zame delo bolj razburljivo. S sodelovanjem v Geoparku Karavanke in organiziranjem delavnic, svoje znanje poglobljam in nadgrajujem tudi sama in res je, da delo z nadarjenimi bogati tudi učitelja.

Nekateri nadarjeni učenci bi najraje vse dejavnosti, ki jih dodatno organiziramo zanje, opravili kar v sklopu rednega pouka, saj jim je delo po pouku odveč oz. dodatna obremenitev. Vendar pa smo učitelji tisti, ki jih moramo zbuditi in v njih spodbuditi vedoželjnost in ustvarjalnost, ki je skrita v njih.

LITERATURA IN VIRI

Geopark Karavanke. Pridobljeno 20. 6. 2018, s

<https://www.geopark-karawanken.at/slo/o-geoparku/ogeoparku/kaj-je-geopark.html>.

Farrell, T., McElwee, S., Maxwell, J., Miskelly, H.. (2003). Gifted and Talented Pupils. Guidelines for Teachers. Pridobljeno 20.6. 2018, s

http://www.nicurriculum.org.uk/docs/inclusion_and_sen/gifted/gifted_and_talented.pdf.

Letni delovni načrt za šolsko leto 2017/2018. (7. 10. 2017). Dravograd: OŠ Neznanih talcev Dravograd. Pridobljeno 18. 6. 2018, s

<http://www.os-dravograd.si/index.php/sola-dravograd/publikacije/12-ldn201718/file>.

Žagar, D., Artač, J., Bezić, T., Nagy, M., Purgaj, S. (1999). Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Ljubljana. Pridobljeno 22. 6. 2018, s

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf.

PREKO POSKUSOV DO ZNANJA Z MEDVRSTNIŠKIM UČENJEM

POVZETEK

V članku predstavljam utrinke dela naravoslovnega krožka ter prenašanje znanja naravoslovcev na mlajše učence. Učenci naravoslovci najprej pri krožku samostojno, ob usmeritvi učitelja, izvajajo naravoslovne poskuse, oblikujejo lastna vprašanja, zamisli in ideje ter s tem iščejo nove možnosti in se ukvarjajo z rešitvijo problema. Ob končanih dejavnostih to znanje prenesejo na mlajše učence. Na igriv in zabaven način se skupaj z mlajšimi učijo tehnik in veščin razmišljanja, opazovanja in kakovostne komunikacije. Učenje s samostojnim spoznavanjem bistveno pripomore k razvoju miselnih procesov, gradnji in izgradnji spoznavnih struktur, pridobivanju učinkovitih metod, strategij in postopkov. Pri tej obliki dela se kaže socialna kompetenca učenja, sodelovanje in solidarnost ter medsebojno sporazumevanje učencev na različnih starostnih stopnjah. Varno okolje, bogato z učnimi priložnostmi, omogoča izkustveno učenje, ki vodi k trajnemu znanju.

KLJUČNE BESEDE: naravoslovni poskusi, izkustveno učenje, medvrstniško učenje, socialna kompetenca učenja.

USING EXPERIMENTS TO GAIN KNOWLEDGE THROUGH PEER LEARNING

ABSTRACT

In this article I will present the work of natural science extra-curricular activity and the transfer of knowledge from the pupils included in this activity onto younger pupils. Pupils included in science extra-curricular activity are working independently, with the guidance of the teacher, perform science experiments, develop own questions, thoughts and ideas and with that, seek new ways of solving a problem. After these activities they transfer this gained knowledge onto younger pupils. In a relaxed and fun way, they learn different techniques, art of thinking, observation and quality communication together with younger pupils. Learning through individual gain of knowledge helps to develop thinking processes, build cognitive structures, acquire effective methods, strategies and procedures. In this form of work the social competence of learning, cooperation, solidarity and the communication of pupils at different ages are reflected. A safe environment, rich in learning opportunities, provides an experiential learning that leads to long lasting knowledge.

KEYWORDS: science experiments, experiential learning, peer learning, social competence of learning.

1. UVOD

Že vrsto let se na osnovni šoli Griže izvajajo različne naravoslovne dejavnosti. Ena izmed teh je naravoslovni krožek za učence 4. in 5. razreda. Krožek poteka v želji približati učencem naravo, njene zakonitosti, raziskovanje, ustvarjanje ter prebuditi občutek za zavedanje, da so del pomembnega naravnega procesa. Vsakršno raziskovanje je za otroke in učitelje velik izziv. Otroci se učijo sprejemati pravilne odločitve, sodelovati in razumevati pojave okrog sebe. Še večji izziv pa je to znanje deliti s prvošolci ob naravoslovnem dnevu, saj se na igriv in zabaven način skupaj učijo tehnik in veščin razmišljanja, opazovanja in kakovostne komunikacije.

2. DELO V NARAVOSLOVNEM KROŽKU

Vsako leto pripravim plan dela v naravoslovnem krožku, kjer izberem poskuse iz različnih področij.

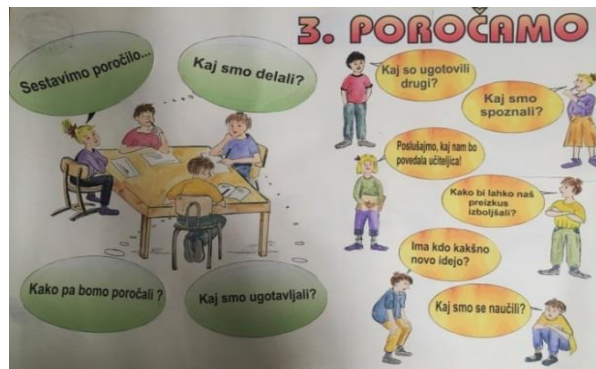
Učenci naravoslovci pri krožku spoznajo in preizkusijo postopke raziskovanja, ki so prikazani na plakatih. Pričnejo z načrtovanjem, kjer razmišljajo, se pogovarjajo, sprašujejo ter iščejo ideje, kako se lotiti zastavljenega problema. Sledi raziskovanje in odkrivanje dejstev. Samostojno in ob usmeritvi učitelja izvajajo naravoslovne poskuse, oblikujejo lastna vprašanja, zamisli in ideje ter s tem iščejo rešitve problema. Ko spoznajo in preizkusijo vse postopke raziskovanja, sledi poročanje z ugotovitvami, spoznanji ter vključitvijo možnih izboljšav.



Slika 1: Postopek načrtovanja poizkusov.



Slika 2: Postopek raziskovanja in odkrivanja.



Slika 3: Postopek poročanja.

Učenci pri praktičnem delu pridobijo izkušnje in lahko začnejo razmišljati vzročno-posledično. Prve izkušnje, ki temeljijo predvsem na opazovanju, razvrščanju in urejanju, so dobro izhodišče za raziskovanje; porajajo se jim vprašanja in učenci začnejo spontano postavljati tudi hipoteze. Pri praktičnem delu imajo možnost neposrednega opazovanja narave in naravnih pojavov. Opažanje je vedno kombinacija informacij, ki jih učenci prejmejo iz čutil in predstav, shranjenih v njihovih glavah. Na podlagi obojega oblikujejo razlage, ki niso vedno znanstveno pravilne.

3. PRIPRAVA NA NARAVOSLOVNI DAN

Ob koncu šolskega leta učenci naravoslovci pridobljeno znanje posredujejo učencem prvih razredov na naravoslovnem dnevu. Ob moji pomoči sledi izdelava načrta naravoslovnega dne. Vsak učenec pripravi potek izvedbe poskusa ter predstavi svoj načrt dela z nalogami. Pogovorimo se o ustreznosti in pravilnosti nalog. Sledi priprava didaktičnega materiala in pripomočkov. Ko učenci naravoslovci dobro obvladajo svoj izbrani poskus, se odpravijo na delo k mlajšim učencem.

4. IZVEDBA NARAVOSLOVNEGA DNE

Pri izvedbi naravoslovnega dne učenci pripravijo poskuse s področja zraka in vode. Delo poteka v skupinah. Učenci so se letos odločili, da bodo, delavnice poimenovali:

- Čarobni lonček in čarobna plastenka,
- Plavalci in neplavalci,
- Vrtopirji,
- Letalca iz slamice,
- Milni mehurčki.



Slika 4: Vrtopir.



Slika 5: Čudežna plastenka.



Slika 6: Čudežni lonček deluje.



Slika 7: Preizkušanje vrtopirjev.

Učenci naravoslovci so vodili prvošolce skozi opazovanja določenega pojava ali objekta. Med opazovanjem so oboji pridobivali neposredne izkušnje, porajala so se jim mnoga vprašanja, na katera so želeli odgovore. Učenci naravoslovci so malim radovednežem pomagali z usmerjanjem, s svetovanjem, skratka z vodenim opazovanjem. S tem so jih pripeljali do določenih spoznanj. Na igriv in zabaven način so se skupaj učili tehnik in veščin razmišljanja, opazovanja in kakovostne komunikacije.

5. POMEN MEDVRSTNIŠKEGA UČENJA

Učenje s samostojnim spoznavanjem bistveno pripomore k razvoju miselnih procesov, gradnji in izgradnji spoznavnih struktur, pridobivanju učinkovitih metod, strategij in postopkov. Pri tej obliki dela se kaže socialna kompetenca učenja, sodelovanje in solidarnost ter medsebojno sporazumevanje učencev na različnih starostnih stopnjah.



Slika 8: Izdelujemo letala.



Slika 9: Poslušamo in se učimo.

Dejavnosti so otroke navdihovale, razvili so sodelovalni odnos, se medsebojno zblížali in mnogo novega naučili. Otroci so razvijali samostojnost, se učili reševanja problemov, doživljali občutke uspehov in si oblikovali pozitivno sliko o sebi in okolju. Varno okolje, bogato z učnimi priložnostmi, jim omogoča izkustveno učenje, ki vodi k trajnemu znanju.



Slika 10: Sodelujemo in skupaj iščemo rešitve.



Slika 11: Raziskujemo in se zabavamo.

6. KAKO SO UČENCI NARAVOSLOVCI VIDELI MEDVRSTNIŠKO POUČEVANJE?

»V prvem razredu je bilo zelo zabavno. Na začetku nisem vedela, kaj naj rečem, kasneje pa smo se z učenci ujeli. Nekateri so bili bolj navihani kot drugi. Ko sem se vračala, so spraševali, kdaj bomo to ponovili. Tudi meni je bilo všeč in komaj čakam na nekaj podobnega.« Ema, 5. razred.

»Všeč mi je bilo, ker so me otroci poslušali in sodelovali. Kot učiteljica sem se počutila dobro, ampak vseeno ne bi bila to po poklicu.« Hana, 5. razred.

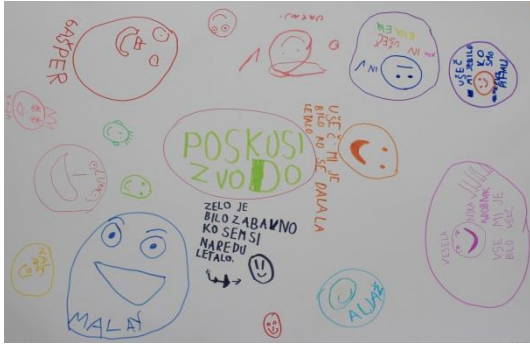
»Letos sem se naučila veliko stvari, zato sem bila izbrana, da lahko poučujem prvošolce. V skupini smo pridno delali in se igrali. Delo mi je bilo zelo všeč, ampak zdaj vidim, kakšno težko delo imajo učitelji.« Eva, 5. razred.

Učenci so dobro poslušali in odgovarjali na vprašanja. Skrbno so opravili poizkuse in pozorno opazovali, kaj se dogaja. Nekateri so tudi malo ponagajali.« Tine, 5. razred.

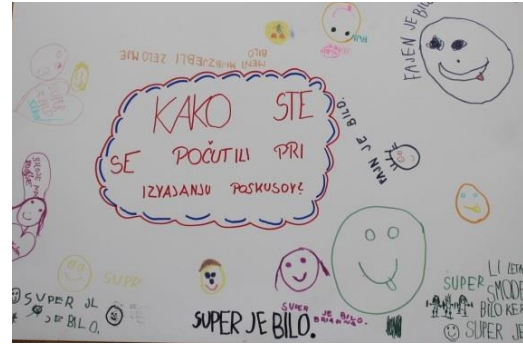
»Otroci so sodelovali in logično razmišljali. Ni bilo potrebno pretirano pomagati. Počutil sem se »fajn«, ker so vsi delali.« Miha, 5. razred.

7. KAKO SO PRVOŠOLCI VIDELI MEDVRSTNIŠKO UČENJE?

Prvošolci so se z navdušenjem vključevali v dejavnosti, se mnogo novega naučili o zraku in vodi. Svoje vtise so strnili na plakatu.



Slika 12: Vtisi učencev 1. a razreda.



Slika 13: Vtisi učencev 1. b razreda.

8. SKLEPNE MISLI

Že vrsto let izvajam takšno obliko sodelovanja med učenci naravoslovnega krožka in prvošolci. Učenci naravoslovci nestrpno pričakujejo izvedbo naravoslovnega dne, kjer lahko pomagajo in svoje znanje prenesejo na mlajše. Vsako leto izberemo drugačna področja predstavitve in pri tem se izrazi njihova ustvarjalnost ter odnos do sočloveka. V bodoče bom s takšno obliko dela nadaljevala, saj menim, da s tem opremljam učence za vse življenjsko znanje.

MAJSKE DELAVNICE ZA PREDŠOLSKE OTROKE

POVZETEK

V prispevku so predstavljene delavnice, ki vsako leto potekajo v mesecu maju in predstavljajo neposreden stik dijakov predšolske vzgoje z otroki iz vrtca. Prispevek zajema predstavitev delavnic z različnih področij, ki izhajajo iz kurikulumu za vrtce, prav tako pa vzroke za pričetek izvajanja delavnic. V prispevku so predstavljeni primeri dejavnosti na delavnicah, prav tako tudi cilji. V nadaljevanju prispevek obravnava pomen sodelovanja med šolo in vrtcem ter izpostavi pridobivanje izkušenj v, za dijake in otroke iz vrtca, nestandardnem okolju.

KLJUČNE BESEDE: predšolska vzgoja, kurikulum za vrtce, praktično usposabljanje v vrtcih.

WORKSHOPS FOR PRESCHOOL CHILDREN IN MAY

ABSTRACT

The paper presents workshops that take place every month in May and represents direct contact of students of pre-school education with children from kindergartens. The contribution covers the presentation of workshops from various fields that come from the curriculum for kindergartens, as well as the reasons for starting the workshops. The paper presents examples of activities in workshops as well as objectives. It also deals with the importance of cooperation between our school and local kindergarten and highlights the acquisition of experience in, for both, students and kindergarten children, non-standard environment.

KEYWORDS: pre-school education, kindergarten curriculum, practical training in kindergartens.

1. UVOD

III. gimnazija Maribor je večino svojega obstoja izobraževala bodoče učitelje, po drugi svetovni vojni tudi vzgojitelje. Danes izvajamo dva programa, in sicer gimnazijskega – splošna gimnazija – in program predšolske vzgoje.

Začetki naše šole segajo v leto 1802, ko so na mariborski »glavni šoli« uvedli trimesečne tečaje za vzgojo organistov in učiteljev ljudskih šol. Odtlej so morali vsi, ki so se hoteli posvetiti poklicu učitelja in organista, obiskovati te tečaje in ob koncu opraviti izpit. Šele leta 1850 so tedanje trimesečne tečaje razširili v enoletne. Ministrstvo za uk in bogočastje je z odlokom v septembru 1861 odredilo, da se mora enoletni tečaj preosnovati v popolno dveletno učiteljišče. Odlok so realizirali šele v šolskem letu 1862/63. Ta datum je zaradi nove vsebine izobraževanja začetek naše šole. Učiteljišče je bilo do leta 1874 triletno, nato štiriletno. Takoj po vojni 1945 je začelo delovati Mariborsko učiteljišče, ki je bilo štiriletno. V šol. letu 1948/49 je imelo učiteljišče prvič štiri letnike, ustanovljena pa je bila tudi enoletna vzgojiteljska šola. Ker je naraščalo število zaposlenih žena, so se povečale potrebe po vzgojiteljicah in tako je bila 1960 ustanovljena Srednja vzgojiteljska šola. Generalna uvedba usmerjenega izobraževanja leta 1981 je pomenila za pedagoške in vzgojiteljske šole le nekoliko popravljeni program. Že nekaj let po uvedbi usmerjenega izobraževanja je prodrla misel, da se pedagoške šole ne bi opredeljevale kot pedagoško izobraževalne, ampak kot splošno izobraževalne institucije. 12. julija 1990 se je naša šola uradno preimenovala v III. gimnazijo Maribor. [1]

V letu 2013 smo praznovali 150-letnico delovanja. S številnimi dogodki in prireditvami, ki jih tudi sicer ni malo, smo obeležili jubilejno leto. Prav v letu 2013 se je rodila ideja o delavnicah za predšolske otroke, ki smo jih zaradi izvedbe v mesecu maju poimenovali Majske delavnice za predšolske otroke. Ker je bil odziv otrok iz vrtca, ki so se z vzgojiteljicami delavnic udeležili, pozitiven, smo te celo nadgradili in jih letos izvedli v okviru obveznih izbirnih vsebin (OIV) oz. interesnih dejavnosti (IND) že šestič.

Obvezne izbirne vsebine v gimnazijskem programu in interesne dejavnosti v programu predšolska vzgoja so obvezni del predmetnika. Vsebine, obvezne za vse, pripravi šola. Večinoma jih izvedemo v strnjeni obliki septembra in junija, preostanek pa med šolskim letom. Dijaki izberejo dejavnosti, ki so ponujene v Katalogu OIV in IND. Tudi Majske delavnice za predšolske otroke so del ponudbe, in sicer izbirni del.

Program predšolske vzgoje je v zadnjih letih zaradi sprememb izšel prenovljen, saj lahko šola v odprtem kurikulumu samostojno oblikuje del izobraževanja. Stik z otroki iz vrtca imajo bodoči vzgojitelji tudi v okviru praktičnega usposabljanja v vseh štirih letih šolanja. Praktično usposabljanje poteka v 1. in 2. letniku po en teden, v 3. 2 tedna, v 4. letniku pa 6 tednov.

2. MAJSKE DELAVNICE ZA PREDŠOLSKE OTROKE

Tabela 1. Osnovni podatki o delavnicah v Katalogu OIV in IND.

MAJSKE DELAVNICE ZA PREDŠOLSKE OTROKE	
Vsebina:	Dijaki skupaj z mentorji pripravijo in vodijo delavnice za predšolske otroke. Teh se udeležijo povabljene skupine otrok iz vrtca.
Cilji:	<ul style="list-style-type: none"> - Dijaki razvijajo občutek odgovornosti, - učijo se sodelovanja in prilagajanja, - razumejo in sprejemajo drugačnost, - pridobivajo znanja in življenjske izkušnje, - znanje z obvezne prakse uporabijo pri neposrednem delu z otroki.
.Pogoji za vpis:	Vsi dijaki PREDŠOLSKE VZGOJE, ki bi želeli svoj ustvarjalni potencial uporabiti pri delu s predšolskimi otroki; šteje vrstni red prijav.
Način izvajanja:	Priprava in izvedba delavnic ob sodelovanju s profesorji.
Trajanje (ur)	10 oz. dejansko opravljene ure.
Kraj in čas izvedbe:	Šola – na prostem; v mesecu maju.
Velikost skupine:	Do 4 dijaki na delavnico oz. po potrebi.

Cilji, opredeljeni v Katalogu, so le osnovni cilji, ki predstavljajo dijaku, ki se na delavnice prijavlja, smernice za delo. Pri načrtovanju delavnic smo izhajali iz Kurikuluma za vrtce in iz v njem opredeljenih ciljev. Predvsem je kurikulum oblikovan za t.i. dnevne programe in je hkrati ustrezna strokovna podlaga za izpeljave v različnih programih (poldnevni program, krajši program, predšolska vzgoja na domu ... [2]. Ker predlagane vsebine in dejavnosti predstavljajo možne poti in načine uresničevanja ciljev, smo ob pripravi Majskih delavnic za predšolske otroke iz njega izhajali tudi mi.

Načelo odprtosti kurikula, avtonomnosti ter strokovne odgovornosti vrtca in strokovnih delavcev v vrtcu v sklopu načel uresničevanja kurikula za vrtce pravi, da mora biti tako na ravni vrtca kot na ravni vzgojitelja omogočena dopolnitev z dejavnosti, vsebinami in metodami po lastni presoji, ki pa morajo biti usklajene s kurikularnim dokumentom. Tako smo pred izvedbo prvih delavnic po posvetu z vzgojiteljicami pripravili delavnice, v katerih smo skušali izhajati z vseh področij dejavnosti, ki so v Kurikulumu za vrtce opredeljena: gibanja, jezika, umetnosti, družbe, narave in matematike.

V sklopu Majskih delavnic za predšolske otroke pripravljamo mentorji skupaj z dijaki naslednje delavnice:

- poligon z ovirami,
- plesna delavnica z rekviziti,
- igra z didaktičnimi igračami, ki jih izdelajo naši dijaki,
- slikanje in poslikava obraza,
- predstava (glasbena pravljica) po literarni predlogi ali po besedilu, ki ga pripravijo dijaki.

Majske delavnice potekajo torej že šesto leto zapored. Najpogosteje smo jih izvajali v sodelovanju z Vrtcem Ivana Glinška Maribor, ki je nam najbližji vrtec. Vodstvo vrtca po prejemu našega vabila izbere skupine (do 60 otrok), ki se delavnic udeležijo. Ob prihodu otrok z vzgojiteljicami, ki jih sprejememo dijaki s profesorji, naše goste razdelimo v 4 skupine. Otroci ob dijakih nato »krožijo« po delavnicah (poligon, ples, poslikava in igra z didaktičnimi igračkami). Na vsaki izmed delavnic sodelujejo do 10 minut, po »obisku« vseh delavnic pa si ogledajo še glasbeno pravljico, ki jo pripravijo naši dijaki s profesorji slovenščine, glasbe, likovne in športne vzgoje (plesni del pravljice) v sklopu strokovnega predmeta JIO (jezikovno izražanje otrok v 3. letniku programa predšolska vzgoja).



Slika 1: Igra z didaktičnimi igračkami (dijaki in otroci).



Slika 2: Poligon v postavitvi profesorice športne vzgoje.

Na ravni načrtovanja in organizacije delavnic smo prav tako izhajali iz načela omogočanja izbire in drugačnosti, ki ga obravnava kurikulum. Ta omogoča otrokom, da izbirajo med različnimi dejavnostmi in vsebinami glede na njihove interese in želje. Otroke vzpodbujamo, da se v sklopu Majskih delavnic za predšolske otroke udeležijo vseh delavnic, vendar jim hkrati omogočamo, da se posamezne delavnice ne udeležijo, so pa medtem aktivni v drugi – gre torej za izbiro med dejavnostmi, ne pa za med izbiro med sodelovanjem in nesodelovanjem, kar prav tako Kurikulum za vrtce v sklopu načel uresničevanja ciljev obravnava.

Področja dejavnosti v vrtcu, t. j. gibanje, jezik, umetnost, družba, narava in matematika so tesno vpeta v delavnice, saj želimo znotraj teh doseči nekatere izmed ciljev, ki so predstavljeni v Kurikulumu za vrtce. Ker sta potrebi po gibanju in igri primarni otrokovi potrebi, kar dve delavnici izhajata s tega področja. V predšolskem otroku namreč otroci z igro pridobivajo raznovrstne gibalne izkušnje, prav tako pa je gibanje pomembno še pri socialnem in emocionalnem razvoju. Otroci, ki nas obiščejo, pri poligonu izvajajo naravne oblike gibanja, ob tem pa upravljajo z različnimi predmeti (žoge, kiji, vrvi). V plesni delavnici izvajajo različne dejavnosti v ritmu z rokami in nogami ob glasbeni spremljavi, ritmične in pevske igre ter preproste plesne. Dijaki s profesorji (v letošnjem letu so sodelovali kar trije profesorji športne

vzgoje) ob tem otrokom nudijo ustrezne izzive in jim omogočajo, da brez strahu aktivnosti izvajajo.

Jezikovna dejavnost je za razvoj govora najpomembnejša prav v predšolskem obdobju. Otroci se učijo izražati čustva, misli, izkušnje in razumeti besedno in nebesedno sporočilo drugih. Ker se učijo jezika tudi ob dramatizacijah, smo v delavnice vključili glasbeno pravljico. Otrok je ob ogledu priča uporabi knjižnega jezika. Po ogledu otroci samostojno pripovedujejo zgodbe, povezane s prikazano pravljico, in na ta način krepijo jezikovno zmožnost. Letos so se dijaki predstavili z dvema pravljicama. Gostujoče otroke smo razdelili v dve skupini – med ogledom pravljice, ki smo jo v prejšnjih letih pripravili po delavnicah, je letos druga skupina sodelovala na delavnicah, nato sta se skupini zamenjali.

Otrok je na vseh področjih umetnosti ustvarjal. V risbi, glasbi, plesu in s pomočjo besede lahko ustvari nekaj, kar predstavlja nekaj ali nekoga drugega. Gostujoči otroci se lahko v sklopu delavnic izrazijo z gibom, v lik, ki ga predstavljajo, pa se lahko uživajo tudi z obrazno sliko, ki si jo lahko ustvarijo sami, lahko jo ustvarijo vrstniku ali pa jim jo po njihovem opisu in izraženih željah naslikajo naši dijaki. Prav tako po ogledu glasbene pravljice otroci sodelujejo pri glasbenih didaktičnih igrah, ki jih pripravijo dijaki, ali pa prosto zaigrajo na Orffove inštrumente, ki jih dijaki pri glasbeni pravljici uporabljajo.

Vključevanje otrok v širše okolje pomeni tudi vključevanje v kulturo. Otroci z obiskom III. gimnazije Maribor in naših delavnic spoznajo del lokalne skupnosti. Prav tako ob stiku z dijaki in profesorji pridobivajo socialne veščine. Obenem ima v sklopu družbe kot enega od področij dejavnosti otrok možnost razumeti pravila (npr. kdo je na vrsti, kako pravično razdeliti športne rekvizite ...).



Slika 3: Primer poslikave obraza.



Slika 4: Utrinek s predstave.

Ob igri z didaktičnimi igračkami, ki so jih pod mentorstvom profesorice pri strokovnem modulu igrače za otroke izdelali naši dijaki, otroci odkrivajo lastnosti zvoka, barve, se uri v različnih opravilih in krepijo tehnično ustvarjalnost. Prav tako izbirajo in sortirajo predmete, jih primerjajo, razvrščajo. Nekatere izmed igračk so oblikovane tudi tako, da lahko otrok ob njihovi uporabi opisuje naravne in nebesne pojave ter igrače v skladu z navodili ustrezno sestavlja ali razstavlja. Didaktične igrače pa niso zasnovane samo tako, da bi lahko otrok ob njih dosegal cilje s področja narave, ampak izhajajo tudi s področja matematike. Otrok v igri z njimi rabi imena za števila in razvija s števili povezane miselne operacije. Prav tako spoznava grafične prikaze, spoznava odnos med vzrokom in posledico ter išče in uporablja različne možnosti rešitve problema. Igrače, ki jih na delavnicah predstavimo, omogočajo otrokom igro in s tem seznanitev z delovanjem ure, koledarja, likov in teles.

3. SKLEP

Majske delavnice so na naši šoli po letu 2013 postale nepogrešljiv del prireditev in aktivnosti. Omogočajo neposreden stik otrok iz vrtca z dijaki, ki imajo tako možnost ob praktičnem usposabljanju vnovič delati z najmlajšimi. Ob tem lahko dijaki v skladu s cilji Kurikuluma za vrtce predstavijo svoje delo – glasbeno pravljico, didaktične igrače, rajalne igre ... Kljub temu da smo na ravni načrtovanja in organizacije delavnic izhajali iz načela omogočanja izbire in drugačnosti, kar pomeni, da lahko otroci izbirajo med različnimi dejavnostmi in vsebinami glede na njihove interese in želje, se v letih, ko delavnice izvajamo, še ni pripetilo, da kateri izmed otrok ne bi v delavnici želel sodelovati. To nam predstavlja dobro popotnico za nadaljevanje dela, kot smo si ga zastavili. V lanskem in letošnjem šolskem letu so otroci iz vrtca Ivana Glinška, enota Ribiška, za naše dijake pripravili svojo predstavo. Po predstavi je

vzgojiteljica, ki je otroke tudi pripravljala, dijake seznanila s potekom dela ob nastajanju po knjižni predlogi oblikovane predstave in s svojimi skoraj 40-letnimi izkušnjami predstavila še primere dobre prakse pri dramatizaciji. Tudi v bodoče želimo ohraniti tesno sodelovanje z vrtcem.

ZAHVALA

Zahvaljujem se sodelavcem, ki s svojimi izkušnjami vodijo dijake pri sodelovanju na Majskih delavnicah za predšolske otroke, posebej se zahvaljujem sodelujočim dijakom, brez katerih delavnic ne bi bilo. Zahvala gre tudi vzgojiteljicam iz Vrtca Ivana Glinška Maribor, posebej se zahvaljujem vzgojiteljici Heleni Medvar, ki že vrsto let aktivno sodeluje z nami in deli z dijaki svoje skoraj 40-letne izkušnje. Prav tako se zahvaljujem ravnateljici III. gimnazije Maribor, ki v delavnicah vidi priložnost za dijake, ki z neposrednim stikom z otroki pridobivajo izkušnje in ustvarjajo nepozabne spomine.

LITERATURA IN VIRI

- [1] <https://www.tretja.si/> (pridobljeno dne 16. 6. 2018).
- [2] http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/vrtci/pdf/vrtci_kur.pdf/ (pridobljeno dne 20. 6. 2018).
- [3] Slike 1–4. Arhiv III. gimnazije Maribor.

SPODBUDNO UČNO OKOLJE ZA NADARJENE UČENCE

POVZETEK

V zadnjem času se veliko pozornosti namenja delu z nadarjenimi učenci. Učitelji imamo pri delu s takšnimi učenci pomembno vlogo, saj jih lahko s primernim pristopom spodbujamo k doseganju višjih rezultatov in jim pomagamo pri osebnotnem razvoju. Šole nadarjenim učencem ponujajo številne možnosti, v okviru katerih lahko le-ti razvijajo svoj potencial. V prispevku je predstavljeno, kako nadarjeni učenci dojemajo učno okolje ter na katere načine želijo izpopolnjevati svoje znanje.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, učno okolje, sposobnosti, potencial.

A SUPPORTIVE LEARNING ENVIRONMENT FOR GIFTED STUDENTS

ABSTRACT

A lot of attention is drawn to working with gifted students. Teachers have an important role in the process of working with such students, since by using an appropriate approach they can help students improve their academic results and enhance their personal development. Schools offer numerous opportunities for gifted students, in which they can develop their potential. This paper presents how gifted students perceive learning environment as well as the ways in which they want to develop their knowledge.

KEYWORDS: gifted students, learning environment, abilities, potential.

1. UVOD

Pri pouku učitelji delamo z najrazličnejšimi učenci, posamezniki z individualnimi lastnostmi. Vsak od teh učencev predstavlja droben delček pisanega mozaika, ki tvori neko zaključeno celoto. Ob upoštevanju dejstva, da je vsak učenec individuum, ki ima različne potrebe, želje, interese, znanje ter izhaja iz različnega socialnega okolja, sodoben učitelj ne more obstati na statični točki in vseh učencev poučevati na enak način. Zavedati se je potrebno, da je učitelj pomemben vodnik na posameznikovi poti razvoja, ki lahko učencu ob pozitivnih spodbudah pomaga razvijati potencial ali pa ga – žal – na poti razvoja lahko tudi ovira in omejuje. V prispevku bomo predstavili različne definicije nadarjenosti in načina dela z nadarjenimi učenci, najpomembnejši del pa je raziskava, namen katere je bil ugotoviti, katere so tiste dejavnosti, ki nadarjene učence veselijo in spodbujajo pri doseganju boljših rezultatov ter si jih le-ti želijo bodisi v okviru pouka bodisi v okviru izven šolskih dejavnosti.

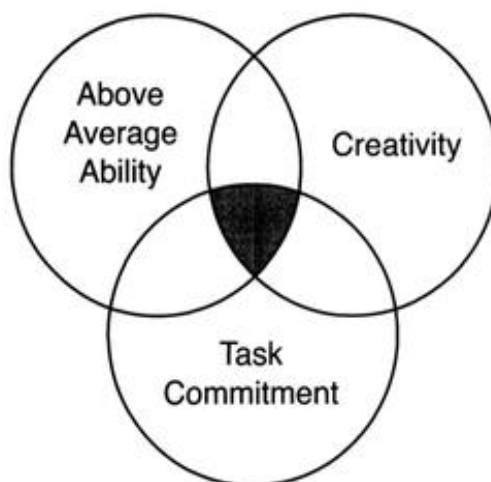
2. KDO SO NADARJENI UČENCI?

A. Opredelitev nadarjenosti

V svetu še do danes ni poenotene definicije nadarjenosti, zato se opiramo na različne avtorje in metodologije dela z nadarjenimi učenci, povzete iz teorije in prakse.

Zakon o osnovni šoli (1996) v 11. členu opredeljuje, da so nadarjeni učenci tisti učenci, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu. Zakon določa (prav tam), da šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela.

Renzullijev teoretični model (Renzulli 1986 v Žagar 2006: 10-11) nadarjenost opredeljuje v obliki treh razsežnosti, ki skupaj tvorijo nadpovprečne sposobnosti, zavzetost za reševanje in kreativnost. Nadpovprečne sposobnosti se tukaj izkazujejo kot splošne sposobnosti, merjene s testi inteligentnosti in se izražajo v šoli ter specifične sposobnosti, ki jih presojamo s pomočjo opazovalnih tehnik. Nadpovprečna kreativnost se kaže kot fluentnost, fleksibilnost in izvirnost mišljenja, odprtost za izkušnje; to se ugotavlja s testi kreativnosti in z opazovalnimi tehnikami. Zavzetost za reševanje nalog se kaže v obliki entuziazma, vpletenosti v problem, postavljanja visokih ciljev ipd.



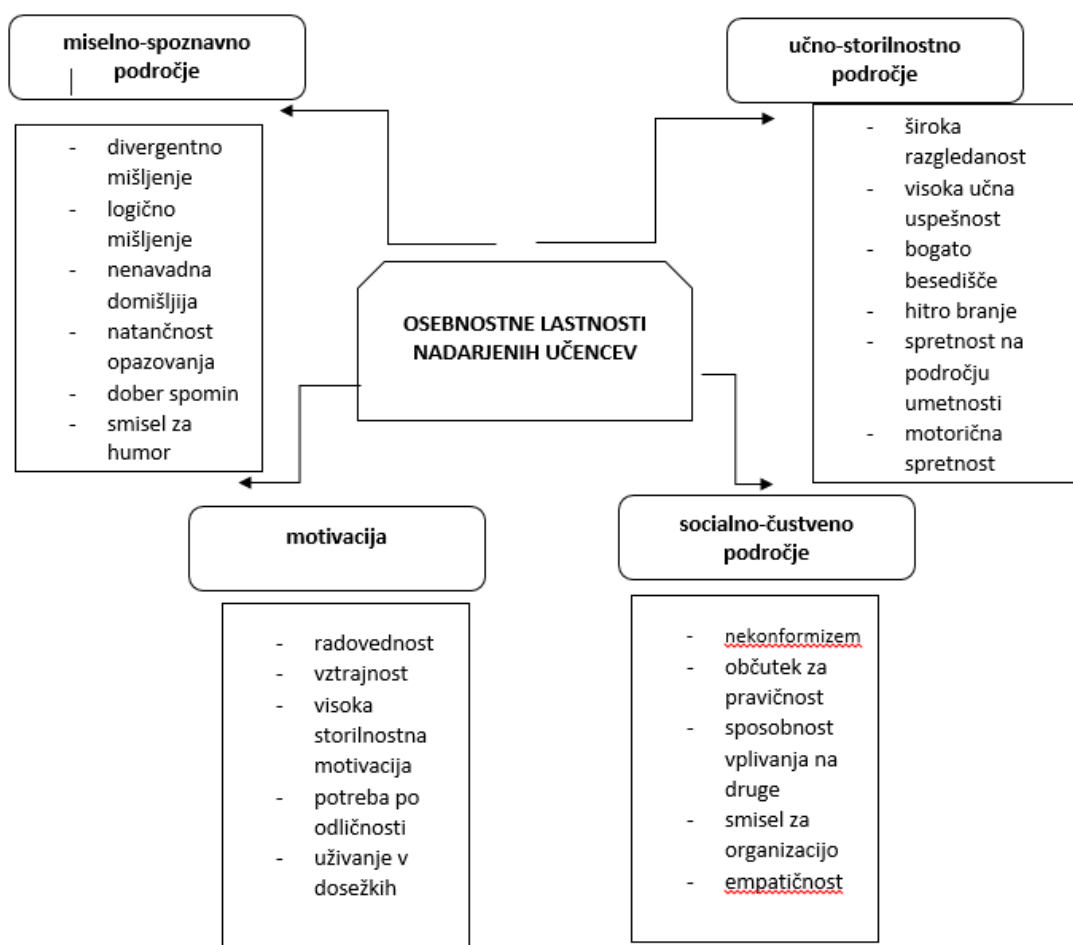
Slika 1: Renzullijev model prikazuje tri krožni diagram nadarjenosti, ki sestoji iz nadpovprečnih sposobnosti, kreativnosti in zavzetosti za reševanje nalog. (pridobljeno na <https://iocco-egi6051-a1-sem.weebly.com/>).

Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci (1999) opredeljuje tri stopnje odkrivanja nadarjenih učencev:

- evidentiranje (presejanje),
- identifikacija (ugotavljanje vrste in stopnje nadarjenosti),
- seznanitev in pridobitev mnenja staršev.

B. Kako v razredu delujejo nadarjeni učenci

Čeprav nadarjeni učenci niso homogena skupina, obstaja vrsta osebnostnih lastnosti, ki naj bi bile skupne nadarjenim učencem. Teh lastnosti pri ostalih učencih ne najdemo oz. niso tako močno izražene in se nanašajo na miselno-spoznavno področje, učno-storilnostno področje, motivacijsko področje ter socialno-čustveno področje. Skupine in vrste teh lastnosti prikazuje Slika 2, povzeta po Konceptu odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci (1999).



Slika 2: Osebnostne lastnosti nadarjenih učencev, razdeljene po področjih. Te lastnosti so specifične za nadarjene učence in so pri njih veliko bolj izražene kot pri ostalih.

3. DELO Z NADARJENIMI UČENCI

Potrebe nadarjenih učencev od učitelja zahtevajo, da prilagodi delo z njimi glede na njihove sposobnosti, želje in interese. Velikokrat se dogaja, da se nadarjeni učenci pri pouku dolgočasijo, saj obravnavano snov bodisi že poznajo ali pa se jim zaradi premajhne zahtevnosti zdi nezanimiva. Naloga učitelja je, da v takem primeru to prepozna in delo z nadarjenim učencem prilagodi tako, da bo le-ta motiviran za delo, pa naj bo to v obliki reševanja zahtevnejših nalog, ustvarjalnega pisanja, učne pomoči šibkejšim učencem itd.

Delo z nadarjenimi učenci izhaja iz naslednjih temeljnih načel:

- širitev in poglobljanje temeljnega znanja,
- hitrejšo napredovanje v procesu učenja,
- razvijanje ustvarjalnosti,
- uporaba višjih oblik učenja,
- uporaba sodelovalnih oblik učenja,
- upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov,

- upoštevanje individualnosti,
- spodbujanje samostojnosti in odgovornosti,
- skrb za celostni osebni razvoj,
- raznovrstnost ponudbe ter omogočanje svobodne izbire učencem,
- uveljavljanje mentorskih odnosov med učenci in učitelji oziroma drugimi izvajalci programa,
- skrb za to, da so nadarjeni učenci v svojem razrednem in šolskem okolju ustrezno sprejeti,
- ustvarjanje možnosti za občasno druženje glede na njihove posebne potrebe in interese.

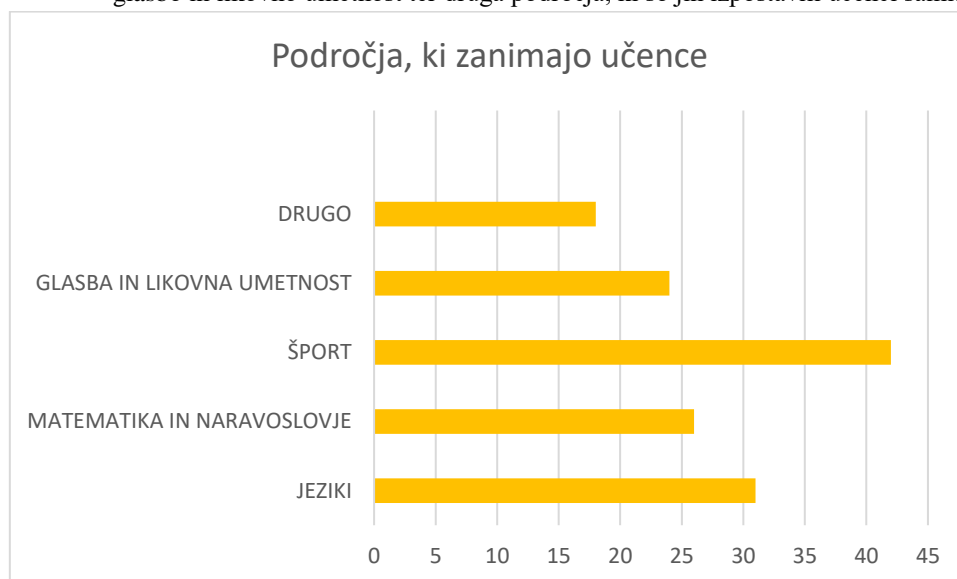
Za drugo in tretjo triado so predlagane oblike dela z nadarjenimi učenci naslednje: notranja diferenciacija, fleksibilna diferenciacija, dodatni pouk, individualizirani programi za delo z nadarjenimi, vzporedni programi (pull-out), obogatitveni programi (sobotne šole, itd.), športne in kulturne sekcije, interesne dejavnosti, dnevi dejavnosti, kreativne delavnice, raziskovalni tabori, priprava za udeležbo na tekmovanjih, programi za razvijanje socialnih spretnosti, programi za osebni in socialni razvoj (interakcijske vaje, socialne igre, mladinske delavnice), hitrejše napredovanje, osebno svetovanje učencem in staršem, izbirni predmeti, raziskovalne naloge, glasbena šola itd. Nosilci dejavnosti so lahko učitelji, svetovalna služba, šolski in zunanji mentorji, knjižničarji, vodstvo šole itd. (Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci, 1999).

4. RAZISKAVA

Zanimalo nas je, kaj za učence pomeni spodbudno učno okolje, tj. okolje, v katerem lahko razvijajo svoje interese, želje in potencial. To smo skušali ugotoviti z anketnim vprašalnikom, ki je bil sestavljen iz vprašanj zaprtega in odprtega tipa. Želeli smo ugotoviti predvsem, v katere dodatne dejavnosti v okviru ali izven pouka so učenci že bili vključeni, katerih dejavnosti bi si želeli še več ter kako bodo po njihovem mnenju znanja in spretnosti, pridobljene v okviru teh dejavnosti, lahko uporabili v nadaljnjem življenju. V raziskavo je bilo vključenih 70 nadarjenih učencev iz 2 osnovnih šol v Pomurju (Osnovna šola Bakovci in Osnovna šola I Murska Sobota) od 5. do 9. razreda. Sodelovalo je 29 fantov in 41 deklet. Vzorec je relativno dovolj velik, da smo prišli do nekaj pomembnih ugotovitev.

Pri 3. vprašanju nas je zanimalo, katere so tista področja, ki najbolj zanimajo učence. Učenci so lahko izbrali več možnih odgovorov in podali lastne predloge. Ta področja prikazuje Graf 1. Največ učencev (42) je izbralo šport, kar znaša 60 %, področje jezikov so učenci izbrali 31-krat (44,3 %), matematiko in naravoslovje je izbralo 26 učencev (37,1 %), glasbo in likovno umetnost 24 učencev (34,3 %), pod lastne predloge pa so učenci zapisali še tehniko (1 odgovor), slovenski jezik (1 odgovor), družboslovje (3 odgovori), psihologijo (1 odgovor), geografijo (5 odgovorov), zgodovino (4 odgovori), fotografijo (2 odgovora), robotiko in računalništvo (1 odgovor) in nič (1 odgovor).

Graf 1: Področja, ki zanimajo nadarjene učence, zajemajo jezike, matematiko in naravoslovje, šport, glasbo in likovno umetnost ter druga področja, ki so jih izpostavili učenci sami.



Zanimalo nas je, ali učenci menijo, da pri pouku dobijo dovolj znanja, ki ga potrebujejo oz. želijo usvojiti. Na podlagi odgovorov učencev smo ugotovili, da jih natanko polovica (35 oz. 50 %), meni, da se pi pouku lahko naučijo o vsem, kar jih zanima, druga polovica pa se s tem ne strinja in meni, da potrebuje dodatne dejavnosti. Učence smo povprašali tudi, ali šola za nadarjene učence ponuja dovolj dejavnosti. Kar 44 učencev (62,9 %) meni, da to drži, preostalih 26 (37,1 %) pa meni nasprotno. Preveriti smo želeli predpostavko, da se nadarjeni učenci pri pouku dolgočasijo. To nam je potrdil odgovor na 6. vprašanje, pri katerem je kar 49 učencev (70 %) izbralo odgovor »da«, preostalih 21 (30 %) pa se pri pouku ne dolgočasi. Zanimalo nas je, kateri so razlogi za to, zato smo učencem dali možnost, da sami zapišejo svoje mnenje. Dobili smo naslednje odgovore:

- *hitro rešim vse naloge*
- *snov je preveč enostavna*
- *snov je nezanimiva*
- *veliko ponavljanja*
- *nezanimiva razlaga*
- *preveč podobnih nalog*
- *želim si več*
- *pouk je enak za vsakega učenca, čeprav imamo različne interese*
- *predmet me ne zanima*
- *preveč pisanja*
- *neuporabna snov za življenje*
- *vse že vem*

Učence smo povprašali, v katere dodatne aktivnosti so že vključeni poleg rednega pouka. Pri tem smo jim ponudili v naprej pripravljene odgovore ter možnost zapisati lastne odgovore. Učenci so že sedaj zelo aktivni, saj so vključeni v naslednje dejavnosti, ki so precej enakomerno razporejene:

- opravljanje zahtevnejših dodatnih nalog pri pouku in doma,
- tekmovanja (matematična, Cankarjevo, Vesela šola, zgodovinsko tekmovanje, tekmovanje iz znanja geografije, tekmovanja iz angleškega in nemškega jezika, tekmovanja iz znanja biologije in kemije, tekmovanja iz znanja fizike, razna športna tekmovanja),
- bralna značka (slovenska, nemška, angleška),
- učna pomoč šibkejšim sošolcem,
- pisanje raziskovalne naloge,
- vključenost v interesno dejavnost,
- sodelovanje na literarnih natečajih,
- sodelovanje na likovnih natečajih,
- tabor za nadarjene učence,
- delavnice za nadarjene učence,
- nastopanje na kulturnih prireditvah v šoli ali izven nje,
- športne aktivnosti,
- drugo: glasbena šola, fotografski natečaji, šah.

Zanimalo nas je, katere dejavnosti so nadarjenim učencem najbolj všeč in bi si jih zase želeli še več. Pri tem so imeli anketiranci možnost zapisati lastne predloge. Ugotovili smo, da si velika večina učencev želi več športnih dejavnosti in tekmovanj (37 odgovorov), jezikoslovja (6 odgovorov), matematičnih in logičnih nalog (7 odgovorov), taborov za nadarjene (8 odgovorov), raziskovalnega dela (5 odgovorov), kemije (2 odgovora), glasbe (4 odgovori), učenja španščine in francoščine (2 odgovora), literarnih natečajev (2 odgovora), likovnih natečajev (2 odgovora), ekskurzij in izletov (3 odgovori), zanimivih delavnic (1 odgovor), kvizov (1 odgovor), geografije (4 odgovori), računalništva (1 odgovor), fotografije (3 odgovori), zgodovine (5 odgovorov), nastopanja (1 odgovor), gledališča in filma (1 odgovor), naravoslovnih dni (1 odgovor), poučevati šibkejše učence (2 odgovora), lončarjenja (1 odgovor), ustvarjanja karikatur (1 odgovor). Na podlagi toliko različnih odgovorov sklepamo, da so si učenci med sabo zelo različni, imajo različne želje in interese; zato je še toliko bolj pomembno, da jim prisluhnemo in se jih skušamo približati na primeren način, tj. tako, da bodo začutili spodbudno okolje, ki jim omogoča razvoj in napredek.

Zanimalo nas je tudi, kako se učenci v razredu počutijo med ostalimi učenci oz. kako po njihovem mnenju ti gledajo na njih. 28 učencev (40 %) je mnenja, da jih sošolci sprejemajo enako kot vse ostale, 10 (14,3 %) jih meni, da jih bolj spoštujejo, preostalih 32 (45,7 %) pa jih meni, da imajo sošolci do njih nekoliko odklonilen in zadržan odnos (jih ne sprejemajo v družbo, jim zavidajo, se iz njih norčujejo, imajo do njih predsodke). Sklepamo lahko, da lahko imajo nekateri učenci zaradi svoje nadarjenosti tudi nekaj težav s samopodobo in sprejemanjem samega sebe, saj si navsezadnje mladostniki želijo biti na nek način enaki med sabo.

Pri našem zadnjem vprašanju nas je zanimalo, kako bodo po mnenju ciljne skupine dodatne aktivnosti, v katere so vključeni v okviru šole ali izven nje, koristile oz. na katerih področjih jih

bodo učenci lahko uporabili. Ker je bilo vprašanje odprtega tipa, smo dobili kar nekaj različnih odgovorov:

- za pridobitev zelenega poklica (17 odgovorov)
- v vsakdanjem življenju (17 odgovorov)
- pri nadaljnjem šolanju (11 odgovorov)
- nikjer (5 odgovorov)
- pri zdravem načinu življenja – šport (5 odgovorov)
- z znanjem jezikov bom lahko potoval/-a (5 odgovorov)
- pri doseganju večje razgledanosti (3 odgovori)
- za doseganje boljših ocen (2 odgovora)
- za razvijanje logičnega mišljenja (2 odgovora)
- ne vem (2 odgovora)
- za večjo motivacijo (1 odgovor)
- kot uporabno znanje na glasbenem področju (1 odgovor)
- za pridobitev štipendije (1 odgovor)
- pri praktičnem delu (1 odgovor)
- pri delu na kmetiji (1 odgovor)
- pri samoobrambi (1 odgovor)
- za razvijanje delovnih navad (1 odgovor)
- za doseganje neodvisnosti (1 odgovor)
- pri medosebnih odnosih (1 odgovor).

Opazimo, da velika večina nadarjenih učencev priložnost za implementiranje spretnosti, ki jih pridobijo v okviru različnih dodatnih dejavnosti, vidi v ustvarjanju poklicne poti ter v vsakdanjem življenju. Iz ostalih odgovorov je prav tako razvidno, da imajo visoke cilje, si želijo biti razgledani, neodvisni in kompetentni na različnih področjih.

5. SKLEP

Na podlagi odgovorov, ki smo jih pridobili z anketiranjem nadarjenih učencev, sklepamo, da si učenci želijo biti aktivni, želijo si takega učnega okolja, ki ponuja več. Spodbudno učno okolje za nadarjene učence je takšno okolje, kjer se učenci čutijo sprejete in kjer imajo možnost razvijati svoje spretnosti, sposobnosti in slediti svojim ciljem. Nadarjeni učenci so spodbuda učiteljem, da izstopimo iz ustaljenih tirnic in pouk prilagodimo tako, da bo vsak od teh učencev našel tisto, kar ga bo dodatno motiviralo na svoji poti razvoja.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Bezić, T., Blažič, A., Brinar Huš, M., Boben, D., Marovt, M., Nagy, M., Žagar, D. (2006). Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi. Priročnik. (Ur. Tanja Bezić). Ljubljana: Zavod RS šolstvo.
- [2] Bezić, T., Rupnik Vec, T., Juriševič, M. idr. (2012). Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole. Priročnik. (Ur. Tanja Bezić). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- [3] Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci. Strokovni svet RS za splošno izobraževanje. (1999). www.mizs.gov.si. Pridobljeno: 10. 6. 2018.
- [4] Renzulli's Schoolwide Enrichment Model. (1986). <https://iocco-egi6051-a1-sem.weebly.com/>. Pridobljeno 15. 6. 2018.
- [5] Zakon o osnovni šoli. (2006). www.uradnilist.si. Pridobljeno 10. 6. 2018.

GLEDALIŠKI ODER – PROSTOR ZA PREPOZNAVANJE IN IZRAŽANJE NADARJENIH UČENCEV

POVZETEK

Šola ni samo ustanova, ki z različnimi oblikami pouka omogoča učencem organizirano in sistematično pridobivanje znanja ter spretnosti, je tudi prostor, ki učencem ponuja pester nabor dejavnosti na različnih področjih – vsem učencem, ne samo nadarjenim. Vsi, ki delamo z otroki, se zavedamo, da tradicionalni pristopi ne zadoščajo več. Vedno bolj jih nadomeščajo modeli, ki so usmerjeni k učencu, spodbujanju njegove motivacije ter k njegovi aktivni udeležbi. Kulturno-umetnostna vzgoja lahko na tem področju odigra pomembno vlogo. Stik z umetnostjo olajša prepoznavanje čustev, občutij in doživljanja. Veliko znanstvenih študij dokazuje pozitivne učinke umetnosti na otroke – stik z umetnostjo spodbudno vpliva na osebno avtonomijo in posameznikovo emancipacijo, sposobnost opažanja in kritičnega razmisleka, dejavnost in ustvarjalnost. V prispevku so predstavljeni različni primeri dobrih praks, ki temeljijo na dolgoletnih izkušnjah dela z učenci na gledališkem in literarnem področju pri pouku, obšolskih in interesnih dejavnostih ter v gledališkem klubu. Na »oder« smo postavili vrsto predstav za šolo, kraj in tudi širše, tekmovali na Mladem gledališčniku, se udeležili gledališkega festivala, sodelovali v številnih literarnih natečajih in posegli po najvišjih mestih. Ustvarjanje avtorskih besedil, plesnih koreografij, predstav, v katerih je sodelovalo tudi osemdeset učencev, od učitelja zahteva nenehen trud, iznajdljivost in vztrajnost, pri tem pa je ključno tudi sodelovanje s starši in okoljem. Tovrstno delo učence bogati in vzgaja v duhu spoštovanja različnosti ter odkrivanja lastnih zmožnosti, meni kot mentorici pa omogoča, da postajam boljša učiteljica in človek.

KLJUČNE BESEDE: delo z nadarjenimi učenci, učitelj, kulturno-umetnostna vzgoja, gledališče, gledališki oder, predstava, motivacija, spodbuda.

THE STAGE – THE PLACE WHERE TALENTED STUDENTS CAN BE DISCOVERED AND WHERE THEY CAN EXPRESS THEMSELVES

ABSTRACT

The school is not just an organization that allows learners to acquire knowledge and skills systematically and in an organized way through various forms of teaching, it also offers all students – a broad range of activities in various fields. We who deal with children are aware that traditional approaches are no longer sufficient. They are replaced by models that appeal to the students, encourage their motivation and invite them to participate actively. The contact with the art facilitates the recognition of senses, feelings and experiences. Many scientific studies provide evidence of positive influences of art on children - art promotes personal autonomy and emancipation of individuals, their activity and creativity and the ability to observe and think critically. In the article, I present various examples of good practice, all based on years of experience of working with students in the fields of theatre and literature, teaching in the class-room and in extracurricular activities, and in the theatre club. We have staged many performances for the school and the community, we participated in different festivals and competitions and took the best places. Creation of own texts, dance choreographies, performances, in which participated up to 80 students, requires of the teacher a constant effort and perseverance. The cooperation with the parents and the environment is of key importance. Such work enriches and educates students in the sense of respect for diversity and the discovery of their own abilities, but with their help I also become a better teacher and person.

KEYWORDS: working with talented students, teacher, cultural and art education, theatre, stage, performance, motivation, encouragement.

1. SPOSOBNI, TALENTIRANI IN NADARJENI UČENCI

Šola ni samo ustanova, ki z različnimi oblikami pouka omogoča učencem organizirano in sistematično pridobivanje znanja ter spretnosti, je tudi prostor, ki učencem ponuja pester nabor dejavnosti na različnih področjih – vsem učencem, ne samo nadarjenim. V OŠ Petrovče sem zaposlena že vrsto let – kot učiteljica slovenščine in v oddelku podaljšanega bivanja. Pri svojem delu se srečujem z otroki različnih starosti in različnih sposobnosti. V prispevku so predstavljeni različni primeri dobrih praks, ki temeljijo na dolgoletnih izkušnjah dela z učenci na gledališkem in literarnem področju pri pouku, obšolskih in interesnih dejavnostih ter v gledališkem klubu. Na »oder« smo postavili vrsto predstav za šolo, kraj in tudi širše, tekmovali na Mladem gledališčniku, se udeležili gledališkega festivala, sodelovali na številnih literarnih natečajih in posegli po najvišjih mestih – tudi na tekmovanju iz znanja materinščine, Cankarjevem tekmovanju. Mnogi učenci, s katerimi sem soustvarjala kulturni utrip naše šole in kraja, so bili kot nadarjeni evidentirani oziroma identificirani kasneje. Z nekaterimi se srečujem še danes: ali na Gimnaziji Celje - Center, kjer sem zaposlena, ali na gledaliških odrih amaterskih gledališč v vlogah igralcev, režiserjev, spet drugi so nadarjenost razvili na drugih področjih.

V svetu ni enotne metodologije odkrivanja nadarjenih učencev. Poenotenje odkrivanja nadarjenih otežujejo naslednje težave (Žagar, 1999):

- še vedno ni enotnega mnenja o tem, kdo je pravzaprav nadarjen učenec; posamezniki so namreč lahko nadarjeni na mnogih področjih in vprašanje je, katera so tista področja, ki zahtevajo posebne sposobnosti oziroma talente;
- nimamo povsem zanesljivih instrumentov za odkrivanje nadarjenih;
- veliko staršev poskrbi za zgodnje izobraževanje otrok (učenje zgodnjega branja, obiskovanje glasbene šole), zato je težko ločiti nadarjene otroke od tistih, ki trdo delajo oziroma nanje pritiskajo starši;
- mnogi nadarjeni učenci delajo v šoli pod svojimi sposobnostmi in ne dosegajo ocen v skladu s svojo nadarjenostjo, zato je njihove dejanske sposobnosti še težje odkriti.

Leta 1999 je strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje sprejel Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi v devetletni osnovni šoli. Koncept temelji na eni najpogosteje uporabljenih definicij v svetu, ki je zapisana tudi v ameriškem Zakonu o izobraževanju nadarjenih iz leta 1978 in iz leta 1988. Po tej definiciji so nadarjeni ali talentirani tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potencialne na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju in ki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti (Žagar idr., 1999). Že nekaj let je delo z nadarjenimi prednostna naloga OŠ Petrovče. Vključeni smo v projekt Zavoda za šolstvo, ki nas spodbuja predvsem k razmisleku o tem, kako povečati aktivno vlogo učencev. Sledimo trendom dela z nadarjenimi učenci. Zavedamo se, da so nadarjeni učenci zahtevnejši v svojih željah, hkrati pa ranljivejši, kadar njihove potrebe niso zadovoljene. Šola se vključuje v izvajanje razvojnih in drugih projektov, ki so dobra priložnost za poglobljeno vzgojno delo na mnogih področjih, so pa hkrati tudi izziv za nadarjene učence. Učenci razvijajo ustvarjalnost, odgovornost, specifične interese

in spretnosti tudi pri dodatnem pouku, interesnih dejavnostih, izbirnih predmetih, tekmovanjih, raziskovalnih nalogah idr. Vodstvo šole je zelo naklonjeno delu z nadarjenimi učenci. V skladu z zakonodajo izpeljemo vse potrebne postopke (evidentiranje, identifikacija, priprava individualiziranih načrtov, seznanjanje oddelčnih učiteljskih zborov, staršev idr.). Delo poteka na več različnih načinov, in sicer: diferenciacija v okviru rednega pouka; dodatni pouk (tudi oblika priprave na tekmovanja); vključevanje v različne projekte in prireditve na šoli; različne interesne dejavnosti; raziskovalne naloge idr. Ob koncu šolskega leta izvedemo evalvacijo (učenci, učitelji, starši). V tem šolskem smo nadarjenim učencem ponudili tudi nabor petih delavnic z različnih področij. Učenci so se lahko prijavi na eno ali več: likovno, literarno-jezikoslovno-glasbeno, matematično-naravoslovno-tehnično-računalniško, medpredmetno, noč branja in športno delavnico.

S svojim delom želim pri otrocih spodbuditi njihove sposobnosti in talent. Nato jih v skladu s Konceptom evidentiram za nadarjene oziroma po zaključenem postopku identifikacije pri otrocih, ki so prepoznani kot nadarjeni, sodelujem pri pripravi individualiziranega programa in z njimi delam na področju kulturno-umetnostne vzgoje. Pri tem pa k ustvarjanju vedno znova povabim vse učence, ki jih področje, ki ga ponujam, zanima: bodisi v okviru literarnih, likovnih, gledaliških, fotografskih, video idr. dejavnostih. Sposobnosti so namreč posebna skupina lastnosti človekove osebnosti, od katerih je odvisen uspeh ob zagotavljanju drugih pogojev. Zgodnje ugotavljanje posebnih in splošnih sposobnosti omogoča vključevanje otrok v ustrezne interesne dejavnosti in dodatni pouk, pri rednem pouku pa je predpogoj za notranjo diferenciacijo, kar zagotavlja razvoj nadarjenosti. Nadarjenost namreč zajema več sposobnosti, ne le splošno intelektualne (Ferbežer, 2002). Ferbežer (2002) navaja, da ni nujno potrebno, da učenec sedaj izraža izstopajoče dosežke, temveč je potrebna samo indikcija zmožnosti za takšne dosežke. To pomeni, da med nadarjene štejemo tudi učence z visokimi potenciali, ki jih je večkrat težje prepoznati. Uspešnost posameznika je torej odvisna od naslednjih funkcij: *morem* – človekove zmožnosti, sposobnosti; *znam* – človekove navade, spretnosti, znanja, pridobljena z učenjem in treningom; *hočem* – interesi, stališča in motivacija. Slednje pa je tudi stališče, ki ga zavzemam pri delu z otroki: želim spodbuditi njihov interes in motivacijo za delo.

2. INTERESNA DEJAVNOST – IGRAJMO SE GLEDALIŠČE

Gledališče kot medij, ki nagovarja izjemno neposredno, v živo in zadnje čase nemalokrat tudi v želji gledalčevega takojšnjega odziva, je brez dvoma prostor, kjer se pomembno uri in razvija otrokova razumska in čustvena občutljivost. Ob gledanju gledališke predstave mladi zaradi direktne komunikacije in neposredne bližine odrskega dogajanja in igralcev/animatorjev lahko včasih dosežejo izjemno stopnjo poistovetenja s pravljimi/dramskimi junaki. Gledališke predstave občinstva ne nagovarjajo le na besedni ravni, temveč tudi poglobljajo njegov smisel za razumevanje različnih odrskih znakov in simbolov. Sodobne uprizoritve pogosto v svojih režijskih poetikah »izmaknjene realnosti« preigravajo različne ravni gledališkega jezika, kar mladim razpira domišljijo in krepi njihovo individualno razumevanje neobičajnega odrskega sveta. Gledališke predstave v svojih zgodbah nemalokrat prinašajo takšne in drugačne nauke in napotila za življenje. Včasih so te situacije tako rekoč prerisane iz dejanskega sveta (so realistične), včasih prikazane skozi prisposode, vedno pa je pomembno, da so narejene prepričljivo, odgovorno, kakovostno in inovativno. V dobri veri, da zmore imeti gledališki

medij znatno moč vpliva na spreminjanje otrokovega pogleda na svet – če mu to le dopustimo oziroma stremimo k odprtemu mišljenju in čutenju – se moramo zavedati, da so otroci izjemno občutljiva in zahtevna publika, h kateri je treba pristopati premišljeno (Krajnc, Bucik in Požar Matijašič, 2016). Sodobne, napredne in inovativne gledališke postavitve so lahko dobro izhodišče za razpravo o videnem, zlasti ker se s tem lahko izognemo direktni, »prisiljeni« razpravi o vsebini, ampak v to prodiramo skozi pogovor o odrskem jeziku: o režiji, likovni podobi scene, igralski zasedbi in njihovem načinu komunikacije z občinstvom, o glasbi ali multimedijskih vnosih, ki se morda pojavijo v uprizoritvi. Na ta način lahko mlade gledalce razrešimo pritiska, da bi o kočljivih (videnih) tematikah po ogledu spregovorili sproti in neposredno, pogovor o vsebini prepletamo z razpravami o formi, obliki postavitve – s tem pa tudi gledališče mladim predstavimo kot celoto, ki jo sestavlja tako teoretični pol (dramski tekst, scenarij) kot tudi praktični (postavitev, režijska in igralska interpretacija, aktualiziranje idr.).

»Razvoj in spodbujanje ustvarjalnosti in inovativnosti v izobraževanju sta danes prepoznana kot ena temeljnih, jedrnih funkcij in naloga vsakega izobraževanja. V sodobni, kulturno raznoliki in na znanju temelječi družbi mora posameznik za kakovostno življenje in aktivno udeležbo v družbi med izobraževanjem osvojiti različne veščine in razviti določene kompetence.« (Krajnc, Bucik in Požar Matijašič, 2016). Vsi, ki delamo z otroki, se zavedamo, da tradicionalni učni pristopi ne zadoščajo več. Vedno bolj jih nadomeščajo modeli, ki so usmerjeni k učencu, spodbujanju njegove motivacije ter njegovi aktivni udeležbi. Kulturno-umetnostna vzgoja lahko na tem področju odigra pomembno vlogo. Stik z umetnostjo olajša prepoznavanje čustev, občutij in doživljanja. Veliko znanstvenih študij priča o pozitivnih učinkih umetnosti na otroke – stik z umetnostjo lahko spodbudno vpliva na osebno avtonomijo in posameznikovo emancipacijo, sposobnost opažanja in kritičnega razmisleka, dejavnost in ustvarjalnost. *“Umetnost nagovarja celega človeka. Osredinjena je na človeške potrebe in se jim prilagaja, je fleksibilna. V svojem absolutnem nas senzibilizira, povečuje empatijo, solidarnost in omogoča različne poglede na svet in njegovo pojavnost. Ko jo najbolj doživimo, se nas dotakne celostno – duhovno, duševno in telesno* (Lukan Matko, 2011).” Kakovostna umetniška dela so nedvomno koristen pripomoček in primerno izhodišče za motivacijo in pogovor o zdravju, obenem pa njihova umetniška vrednost bogati posameznika tudi na druge načine.

Zavedam se, da učitelji lahko pokažemo mladim pot, si pridobimo njihovo zaupanje, krepimo medsebojno povezanost in utrjujemo pomen skrbi drug za drugega. S tem pa se krepí tudi zaupanje v prenos znanja in v skupno učenje ter zaupanje v družbo, v kateri živijo oziroma živimo. To pa je tudi prvenstveno v vzgoji in izobraževanju. Menim, da sem ravno zaradi tega boljša učiteljica in človek. Pri svojem delu iščem nove in drugačne poti kako spregovoriti z otroki, ob tem pa zavedno ali nezavedno prepoznavam nadarjene učence. Verjamem, da le tako lahko bolje razumem sebe in druge.

Vse zgoraj zapisano me spremlja pri interesni dejavnosti “Igrajmo se gledališče”. O kakovosti naših dramskih uprizoritev priča tudi podatek, ki se je zapisal v kroniko OŠ Petrovče, POŠ Trje. 21. 5. 2015 smo prejeli naziv Najboljša kulturna šola leta 2015. POŠ Trje je ob kandidaturi poslala podatke o šolski kulturni dejavnosti za obdobje treh let. Iz dokumentacije je razvidno, da smo učenci in učitelji v treh letih pripravili 50 različnih prireditev, ki so se odvijale v šoli in zunaj nje. Med njimi so tudi prireditve, ki sem jih kot mentorica pripravila skupaj z učenci: oblikovali smo besedilo, dramatizirali, poskrbeli za sceno, vabila, režijo idr. Na prireditvah sem

sodelovala tudi kot povezovalka programa. Na odru je nastopilo v povprečju sto otrok v sodelovanju s pevskimi zbori in folklorno skupino. V nadaljevanju naštevam le nekatere: »S plesom in pesmijo v poletje« – celovečerna samostojna prireditev ob zaključku šolskega leta; »Od zrna do kruha« – celovečerna samostojna prireditev ob zaključku šolskega leta; »Otvoritev mansardnih prostorov na POŠ Trje – krajevni praznik; »Iz babičine skrinje« – prireditev ob kulturnem prazniku; »Koncert pevskih zborov OŠ Petrovče, POŠ Trje« – Dom II. slovenskega tabora Žalec; »Srečanje s Tonetom Pavčkom« – literarni večer v zahvalo tekmovalcem za Cankarjevo priznanje; »Regijsko Cankarjevo tekmovanje« – kulturni program in organizacija tekmovanja; »170-letnica šolstva v KS Galicija«.

V nadaljevanju prispevka so predstavljeni posamezni primeri gledaliških predstav.

A. Dramska uprizoritev: »v mestu harmonija se marsikaj zgodi!«

»Zgodba pripoveduje o mestu Harmonija, v katerem živijo prijazni ljudje, ki pa so pozabili na praznike in božično razpoloženje, predvsem pa na glasbo, ki povezuje ljudi. Mesto je znano po sirotišnici gospe Rojs, v kateri živijo otroci brez staršev. Težko čakajo praznike in Božička, vendar je gospa Rojs že davno pozabila, kaj otroci potrebujejo. Mislila je le na delo, pa čeprav je bila zelo dobrega srca ... Vendar se tudi v tem mestu zgodijo čudeži, otroci dobijo darila, obišče jih mati Božičkova, otroci obdarijo prebivalce in glasba zopet poveže ljudi,« smo zapisali v vabilu na predstavo.

V predstavi je sodelovalo 15 učencev 4. in 5. razreda. Nihče v skupini takrat ni bil identificiran kot nadarjen. V interesno dejavnost so se vključili zaradi ljubezni do gledališke umetnosti. Mnogi so bili kasneje prepoznani kot nadarjeni, eden izmed učencev danes študira na AGRFT in igra v amaterskem gledališču.

Scenarij za igro smo oblikovali skupaj, prav tako pevske in glasbene vložke. Učenka je igrala na flavto. Rekvizite smo izdelali sami. Posebno vzdušje pa so pričarali scena, ki so jo narisali dijaki iz Šole za hortikulturo in vizualne umetnosti Celje, božična glasba in avdioefekti, ki so jih posebej za ta dogodek posneli na Radiu Fantasy. Sodelovanje s šolami in drugimi institucijami je učencem vedno predstavljajo posebno izkušnjo. Pri predstavi smo se povezali tudi z učiteljico Heleno Turnšek, ki na šoli vodi folklorno dejavnost. Ta je našo predstavo obogatila tudi plesno.



Slika 1: Predstava: V mestu Harmonija se marsikaj zgodi.



Slika 2: Mladi gledališniki med nastopom za vrtec.

Igrico smo večkrat zaigrali: za učence šole, otroke iz vrtca, oskrbovance socialnovarstvene ustanove, starše. Udeležili smo se Območne revije »Mladi gledališčnik«, ki jo prireja JSKD. Takratni strokovni selektor, igravec Damjan M. Trbovc je zapisal: *»Mentorica Nataša Grobelnik je kot režiserka igralce izredno natančno in uspešno vodila skozi zavedanje o pomembnosti pozornosti in fokusa, kar je bilo izrednega pomena, saj je ves čas na odru pet ali več igralcev, ki pa so nenehno prisotni, a vedno dobro vedo, kaj v danem trenutku početi. To pa je tisto, kar je zdrava hrbtenica vsake skupine. Pri tako velikem številu igralcev se zlahka zgodi, da si med sabo kradejo pozornost in s tem razbijajo ritem predstave. Nепrestano se je treba spraševati, kaj je tisto, kar v določenem prizoru kot režiser ali igravec hočem izpostaviti in kako lahko k temu pripomorem. In izkušnja mi govori, da tako usklajeno otroci delujejo le, kadar res uživajo. Ljudje hodijo v gledališča dobronamerni. In zato, da nas občudujejo. Ne samo pravica, ampak celo dolžnost je, da tudi mi za njih na odru kar najbolj uživamo. Še enkrat poudarjam, da delo skupin OI Žalec presega povprečno kvaliteto drugih videnih predstav in je, kot sem že dejal, na zavidljivem nivoju.«*

B. Trnuljčica ... oziroma kako je POŠ trje dobilo ime ...

Čar gledališča je, da lahko uprizorimo svet, kot je nekdaj bil, kakršen je ali bo. Omogoča nam, da se vživimo v različne vloge. Otroci so kreativni in radi posnemajo, ob tem pa potrebujejo tudi veliko igre in gibanja. Učencem nudim »oder«, na katerem lahko oživijo preteklost in jo doživljajo s plesom, petjem in igro. Marsikatero že pozabljeno zgodbo spet obudijo in jo zaigrajo sebi in drugim v veselje. S tem razvijajo občutek pripadnosti šoli in kraju, ki ga predstavljajo. V majhnih krajih, kjer delujemo podružnične šole, je naša vpetost v okolje toliko bolj nujna. Življenje in delo šole je mnogokrat središče kulturnega dogajanja, v katerem so povezani aktivni posamezniki in društva. S skupnimi močmi ustvarjamo bogato čutno okolje, potrebno za celovit razvoj in obujanje kulturne dediščine. V vabilu za avtorsko predstavo Trnuljčica ... oziroma kako je POŠ Trje dobila ime ... smo zapisali: *»Zgodbo o Trnuljčici poznamo vsi. Še posebej otrokom je nadvse ljuba. Tako, da se je zamisel o dramatizaciji ponujala kar sama. Je pa zgodba zanimiva tudi zato, ker je simbolično povezana s Trjem, hribčkom v Galiciji. In na tem hribčku stoji šola. Ko smo raziskovali, od kod in kdaj se je hriba prijelo ime Trje, so nam starejši krajanji povedali, da ne vedo, da ga tako imenujejo od nekdaj, ime se prenaša iz roda v rod. Je pa dejstvo, da je bil ta hrib poraščen z gostim trnjem in bodičevjem, bil je neprehoden, tod nihče ni hodil, nihče ga ni obdeloval ... Tako je hrib verjetno oziroma zagotovo dobil ime Trje. In ko so se leta 2002 pogovarjali, kako bi poimenovali šolo, katero bodo obiskovali otroci, ki so se prej šolali v dveh šolah, je nastala ideja o POŠ Trje, po hribčku, na katerem stoji. V dramatizaciji je veliko simbolike in seveda tudi pravljичnosti, saj, kdo pa ve, morda pa je na hribčku stal grad in je v njem živela Trnuljčica.«* Predstavo, ki je doživela vrsto ponovitev, smo premierno uprizorili ob prazniku krajevne skupnosti in ob otvoritvi zgornjih, prenovljenih prostorov šole.



Slika 3: Kraljevič na odru.



Slika 4: Igralci v Trnuljčici.

Z gledališko predstavo smo sodelovali tudi na **1. gledališkem festivalu podružničnih šol Slovenije v Mlinšah**. Scenarij za igro je bil izbran in objavljen v Zborniku Društva učiteljev podružničnih šol Slovenije z naslovom Dediščina našega kraja na gledališkem odru. V zborniku (2009) je Mojca Dolinar, ZRŠŠ OE Ljubljana, zapisala: *»Vedno me preplavi zadovoljstvo, kadar vidim, s kakšnim žarom in igrivostjo se danes mladi lotevajo starih zgodb. Zgodb o tem, kako je živela in kako živi naša lepa slovenščina. Tista narečna, domača. Od nekdaj so za zbiranje in zapisovanje ljudskih besedil gledaliških prizorov skrbeli vaški učitelji. S tem so oživljali že skoraj pozabljene stvaritve. Tako se je marsikaj ohranilo za današnje rodove. Tudi danes učitelji skrbijo za povezanost preteklosti s sedanjostjo, z otroki uprizarjajo igro za igro. In ko takole gledam uprizoritve, si ne morem kaj, da ne bi pomislila, kakšno bogastvo se skriva v naši mali deželi. Zadnja leta se vse bolj organizirano spodbuja ohranjanje kulturne dediščine v naših šolah, zato bi poudarila, da je učiteljeva vloga v tem povezovanju izredno pomembna. Predajanje kulturne dediščine prednikov našim zanamcem in razvijanje vrednote ohranjanja ljudskega izročila je ena od pomembnejših nalog šole in nas vseh. Tako bomo lahko odgovorno opravili nalogo, ki so nam jo zaupali starši. In ko bo prišel čas, jo bodo nadaljevali naši otroci.«*

C. Prvo srečanje s Prešernom in Povodni mož

Vsako leto dan pred pomembnim slovenskim praznikom na šoli in v kraju preživimo v znamenju kulture. Vrsto let smo bili »mladi gledališčniki« zadolženi za prireditev ob kulturnem prazniku. Tako sta nastali tudi Prvo srečanje s Prešernom in Povodni mož. Z obema smo sodelovali tudi na Območnem srečanju Mladi gledališčnik. V predstavi Prvo srečanje s Prešernom je nastopilo kar 21 učencev 3., 4. in 5. razreda. V avtorski igri so se učenci prelevili v pravljичne junake – palčke, čarovnico, Kekca, Prešerna, ki je otrokom delil tudi fige, tako kot je to počel dr. Fig. Zagotovo pa je bil nekaj posebnega računalnik, ki je v predstavi oživel in glavni junakinji pomagal, da je odkrila, kaj beseda kultura pomeni. Delo v tako številčni skupini je zame pomenil velik izziv že pri pisanju scenarija, kjer sem morala upoštevati, da sem vloge enakomerno razporedila. Izjemno smo bili uspešni. Učence, ki so nastopili v predstavi, spremljam še danes. V večini so bili identificirani kot nadarjeni prav na umetnostnem področju.



Slika 4: Prvo srečanje s Prešernom.



Slika 5: Povodni mož.

3. ZAKLJUČEK

Šola je polje, v katerem delujejo številni vzgojni dejavniki. Vpliv učitelja, njegovo delo in značaj, šolska klima, metode in vsebine poučevanja, dejavnosti, odnosi med vrstniki ter splošna kultura šole ustvarjajo »celovito šolo« – šolo za vse učence, ne samo nadarjene. V prispevku sem želela predstaviti pozitivne učinke različnih umetnostnih vej, predvsem gledališča, ki pa je povezano tudi z obravnavo književnih del. Različne spodbude učencem pomagajo, da razvijejo svoj talent, sposobnosti in nadarjenost. Če strnem svoja spoznanja, lahko sklenem, da je področje proučevanja socialnih kognicij nadarjenih učencev izjemno raziskovalno zanimivo in aplikativno koristno. Iz predstavljenih teoretskih spoznanj in empiričnih rezultatov namreč izhaja več pomembnih ugotovitev, ki implicirajo nekatere smernice na področju obravnave nadarjenih učencev v šoli. »Med njimi kaže znova posebej izpostaviti skrb za zgodnje in čimbolj točno prepoznavanje nadarjenih učencev, prav tako pa tudi razvojno odzivno prilagajanje vzgojno-izobraževalnih dejavnosti potrebam nadarjenih učencev« (Juriševič, 2012). To je tudi temeljni cilj identifikacijskega postopka po Konceptu OŠ ter hkrati pravica učencev, ki izhaja iz načela pravičnosti in zagotavljanja enakih možnosti na področju vzgoje in izobraževanja (Krek idr., 2011). Analiza odnosa strokovnih delavcev v šoli in staršev do nadarjenosti in izobraževanja nadarjenih učencev ter socialne kognicije nadarjenih učencev kaže, da je problem nadarjenosti v šoli treba obravnavati celostno in na podlagi potrebnega znanja, s čimer bo mogoče preseči ponekod še vedno prisotne stereotipne predstave o nadarjenih učencih. Raziskave in izkušnje namreč kažejo, da bodo nadarjeni učenci svoje potenciale lahko učinkovito uresničevali le v okolju, ki jih zna optimalno motivirati. Za to pa potrebujemo domišljeno nacionalno strategijo dela z nadarjenimi, kompetentne strokovne delavce v šoli, ozaveščene starše ter tudi širšo javnost o pomenu nadarjenosti za kakovost življenja in razvoj družbe v celoti (Juriševič, 2012). Nadarjeni učenci si namreč želijo intelektualnih izzivov in medsebojnega sodelovanja ter hkrati socialne sprejetosti v svoji referenčni skupini in širše. Menim, da je kulturno-umetnostna vzgoja odlično izhodišče za prepoznavanje in razvoj nadarjenih učencev. Le »oder« jim moramo postaviti.

LITERATURA IN VIRI

Ferbežer, I. (2002). *Celovitost nadarjenosti*. Nova Gorica: Educa.

Juriševič, M. (2012). *Nadarjeni učenci v slovenski šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Krajnc, M., Bucik, N., Požar Matijašič, N. (2016). *Skozi umetnost o zdravju*. Priročnik izbranih kulturnih vsebin. El. knjiga: Ljubljana: Društvo za širjenje filmske kulture Kino!

Krek, J., Globokar, R., Kalin, J., Kodelja, Z., Pribac, I. in Šimenc, M. (2011). Uvod. V. J. Krek in M. Metljak (ur.), *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011*. Ljubljana, Zavod republike za šolstvo.

Lukan Matko I. (2011) v: *Skozi umetnost o medosebnih odnosih*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani, str. 6. Pridobljeno iz:

www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/Skozi_umetnost_o_medosebnih_odnosih.pdf.

Zbornik prispevkov 9. strokovnega posveta Društva učiteljev podružničnih šol Slovenije, Dediščina našega kraja na gledališkem odru (2009). Mlinše: Društvo učiteljev podružničnih šol.

Žagar, D. (1999) Nadarjeni učenci v devetletni šoli, *Psihološka obzorja/Horizons of Psychology*, 8, 4, 45–53. Pridobljeno iz: <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-94URL7D2>.

Žagar, D., Artač, J., Bezić, T., Nagy, M., in Purgaj, S. (199). *Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci*. Pridobljeno iz: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf.

DELO Z UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI PRI SLOVENSKEM JEZIKU V OSMEM RAZREDU Z ELEMENTI FORMATIVNEGA SPREMLJANJA

POVZETEK

Živimo v času, ko so spremembe edina stalnica, tako je tudi v šolstvu, zato je nujno potrebno, da pristope iz preteklosti nadomestimo z aktualnimi pristopi. Govori se o naprednih šolskih sistemih v Evropi in po svetu, ki že vrsto let uporabljajo drugačno filozofijo učenja in poučevanja, kot bi lahko razumeli formativno spremljanje. Tudi v Sloveniji smo začeli uvajati elemente formativnega spremljanja v šolsko prakso, čeprav sta v poplavi vseh sprememb morda teorija in praksa formativnega spremljanja sprva marsikje naleteli na zadržke oziroma celo na odpor. Sama sem razmišljala o tem, da to pravzaprav že počnem, vendar počnem to sedaj bolj usmerjeno, dosledno, saj gre za zahteven strokovno specifični proces, ki ima mnogo elementov. V svoji dolgoletni praksi sem vrsto let poučevala nižje nivojske skupine pri slovenščini ter angleščini, kjer je veliko otrok s posebnimi potrebami. Vedno sem se trudila in se trudim za izboljšanje dosežkov učno šibkejših in tega, da so enakovredni v učnem procesu, da so aktivno vključeni, da se učijo in naučijo vrednotiti svoje delo glede na merila. V svojem prispevku bom predstavila nekaj osnovne teorije o formativnem spremljanju in o tem, kako prenašam elemente formativnega spremljanja v pouk pri slovenščini v osmem razredu, in sicer konkretno pri učencih s posebnimi potrebami pri dveh temah. V zaključku bom navedla, kako sedaj učenci v tem procesu učenja razumejo, kaj se učijo, zakaj se učijo in kaj morajo vedeti, znati in razumeti, da bodo uspešni.

KLJUČNE BESEDE: aktualni pristop, formativno spremljanje, učenci s posebnimi potrebami, uspešni učenci.

WORK WITH PUPILS WITH SPECIAL NEEDS AT SLOVENE LESSONS IN THE EIGHT CLASS WITH THE ELEMENTS OF A FORMATIVE ASSESSMENT

ABSTRACT

We live in a time when the only constant is a change, so also in education, therefore it is necessary that the approaches of the past are replaced with the current approaches. We talk a lot about the advanced school systems in Europe and around the world, which have used a different philosophy of teaching and learning for many years, as we could understand formative assessment. In Slovenia we have also started to introduce the elements of formative assessment in school practice, although in the plenty of all the changes may the theory and the practice of formative assessment initially in many places encountered on the impediment even unwillingness. I was thinking about this by myself, and I think that it is something I am actually already doing, but now I'm doing this more targeted, consistent, because this is a demanding professional specific process, which has many elements. I have many years of experiences in my long practice and I have taught the lower levelling groups in Slovene and English, where many of the children are with special needs. I have always worked hard and I have tried to improve the achievements of pupils with special needs and that they are the equivalent in the teaching process, that are actively involved, and that they learn and teach to learn how to evaluate their own work according to criteria. In my contribution I will present some basic theories about the formative assessment and how do I transfer the elements of formative assessment in Slovene lessons in the eighth grade, specifically with students with special needs at two topics. In the conclusion I will indicate how the students in this process of learning now understand what they learn, why they learn and what they need to know and understand to be successful.

KEYWORDS: current approach, formative assessment, pupils with special needs, successful students.

1. UVOD

V svoji dolgoletni praksi vrsto let poučujem nižje nivojske skupine pri slovenščini in angleščini, kjer je veliko učencev s posebnimi potrebami in učnimi težavami. Vedno sem se trudila in se trudim za izboljšanje dosežkov učno šibkejših in tega, da so enakovredni v učnem procesu, da so aktivno vključeni in da se učijo in naučijo vrednotiti svoje delo glede na kriterije uspešnosti. Najprej želim predstaviti nekaj osnovne teorije o formativnem spremljanju, v večji meri pa to, kako prenašam elemente formativnega spremljanja v pouk pri slovenščini v osmem razredu, in sicer konkretno pri učencih s posebnimi potrebami pri dveh temah.

2. ELEMENTI FORMATIVNEGA SPREMLJANJA

Veliko je zapisov o tem, kaj formativno spremljanje je. Če strnem, bi lahko rekla, da je formativno spremljanje pri samem procesu učenja pravzaprav to, da vsakemu posamezniku ponudimo individualno podporo in ga usmerimo, da uresničuje in uresniči individualno-vzgojni načrt.

William (2013, str. 123) opisuje formativno spremljanje kot »most med učenjem in poučevanjem«, pri čemer izpostavlja pet ključnih strategij«:

- razjasnitev, soudeležnost pri določanju in razumevanje namenov učenja in kriterijev za uspeh,
- priprava takšnih dejavnosti v razredu, s katerimi je mogoče pridobiti dokaze o učenju,
- zagotavljanje povratnih informacij, ki učence premikajo naprej,
- aktiviranje učencev, da postanejo drug drugemu vir poučevanja,
- aktiviranje učencev za samoobvladovanje njihovega učenja.

Sama pri formativnem spremljanju vedno uporabim naslednje korake:

- ugotavljanje predznanja,
- načrtovanje ciljev, namenov učenja in kriterijev uspešnosti,
- dokazila,
- povratna informacija,
- samovrednotenje.

3. FORMATIVNO SPREMLJANJE PRI POUKU SLOVENSKEGA JEZIKA V 8. RAZREDU – Poudarek pri učencih s posebnimi potrebami

Pri obravnavi balade Povodni mož in romance Turjaška Rozamunda, pesnika Franceta Prešerna, s poudarkom na literarnovednem znanju, sem se konkretno lotila načrta za formativno spremljanje. Pri sebi sem imela učni načrt, letno pripravo ter dnevne priprave. Naslov sklopa je bil Le čevlje sodi naj kopitar.

Nastal je načrt, kako se lotiti formativnega spremljanja:

Ugotavljanje predznanja

- književne zvrsti in vrste,
- poznavanje, razumevanje in uporaba literarnovednih pojmov.

Načrtovanje ciljev, namenov učenja in kriterijev uspešnosti.

a. Cilji

- besedilo medsebojno primerjam in vrednotim,
- kronološko razvrščam dogodke,
- izluščim glavno sporočilo in temo književnega besedila,
- poznam temeljna določila književnih zvrsti oziroma vrst,
- spoznam književne vrste in zvrsti, jih primerjam, utemeljujem in sintetiziram,
- zaznavam in poimenujem besede/besedne zveze prenesenim pomenom oziroma posebnosti na ravni rabe ter ugotavljam njegovo vlogo na pomenski ravni konkretne pesmi,
- razložim nastanek primere, zaznavam zaznavo besednega reda/inverzijo; razumem njegovo/njeno vlogo v pesmi, poimenujem podobnoglasje in stopnjevanje,
- prepoznam in ločim jamb in amfibrah,
- zaznam estetski učinek pesniškega sredstva v besedilu,
- razumem razliko med lirsko in epsko pesmijo in to dokažem z izpostavljanjem značilnosti obravnavane pesmi.

b. Nameni učenja

- najti bistvene prvine književnega dela,
- predstaviti dogajanje in kronološko razvrstiti dogodke,
- izraziti glavno sporočilo književnega besedila,
- izpostaviti podobnosti/razlike med dvema besediloma,
- najti pesniška sredstva in jih poimenovati,
- poznati razliko med lirsko in epsko pesmijo,
- razložiti bistvene značilnosti balade in romance,
- poznati in razumeti ter uporabljati literarnovedne izraze (štirivrstičnica, trivrstičnica, primera, okrasni pridevek, samoglasniški stik, podobnoglasje, ponavljanje, nagovor, vzklik, dvogovor, dramatski trikotnik ...),
- poznati značilnosti književne vrste balade in romance.

c. Kriteriji uspešnosti

- predstavim dogajanje in kronološko razvrstim dogodke,
- poznam in razumem ter uporabljam literarnovedni izraz dramatski trikotnik,
- izrazim osrednjo sporočilo književnega besedila,
- poznam in razumem ter uporabljam literarnovedne izraze: primera, okrasni pridevek, preneseni pomen, samoglasniški stik, podobnoglasje, ponavljanje, nagovor, vzklik, dvogovor,
- poznam značilnosti balade in romance.

Dokazila

- naloge v zvezku,
- naloge na učnem listu.

Povratna informacija

- rešitve in analiza nalog,
- ustno individualno,
- učenec natančno ve, kje je njegovo poznavanje, razumevanje in raba literarnovednih pojmov,
- učenec ve, kako izboljšati svoje poznavanje, razumevanje in rabo literarnovednih pojmov z upoštevanjem natančno oblikovanih kriterijev za vrednotenje.

Samovrednotenje

- učenci se glede na kriterije uspešnosti za poznavanje, razumevanje in rabo literarnovednih pojmov samovrednotijo z dogovorjeno lestvico oziroma zapišejo svoje razmišljanje o njih:
 - uspelo mi je (Popolnoma razumem, lahko pomagam sošolcem.),
 - sem zadovoljen/-a, vendar se želim še več naučiti (Razumem, lahko delam sam.),
 - ni slabo, a koristilo mi bo še malo vaje (Delno razumem, imam nekaj vprašanj in potrebujem pomoč.),
 - moram se še bolj potruditi, pa bo šlo (Ne razumem in potrebujem ponovno razlago in pomoč.).
- Kaj bom moral/-a storiti, da bom v celoti dosegel/-a svoj cilj? Napiši natančen načrt dela po korakih.

Učenci s posebnimi potrebami so bili v tem procesu z vsemi temi elementi veliko bolj motivirani in aktivni, saj so s tem, da so razumeli, kaj se učijo in zakaj ter kaj bodo morali razumeti, vedeti in znati, da bodo uspešni, lahko bili enakovredni in uspešni.

Učni cilji, merila uspešnosti, nameni učenja, naloge, zadolžitve in samovrednotenje so bili zapisani in posredovani v skladu z njihovimi sposobnostmi razumevanja in podani individualno. Prav tako so bile naloge diferencirane.

Primer zapisanih meril uspešnosti: Kako bom vedel, da sem uspešen?

- Predstavim dogajanje in kronološko razvrstim dogodke.
- Poznam in razumem ter uporabljam literarnovedni izraz dramatski trikotnik.
- Izrazim osrednjo sporočilo književnega besedila.
- Poznam in razumem ter uporabljam literarnovedne izraze: primera, okrasni pridevek, preneseni pomen, samoglasniški stik, podobnoglasje, ponavljanje, nagovor, vzklik, dvogovor.
- Poznam značilnosti balade in romance.

Primer zadnjega preverjanja:

Učni cilj (Kaj se učim?): Kronološko razvrščam dogodke.

Namen učenja (Kaj se učim in zakaj?): Učim se kronološko razvrstiti dogajanje, da predstavim dogajanje.

Naloga:

Dogajanje in kronologija/1

Dogajanje predstavi tako, da povedi postaviš v pravilni kronološki vrstni red. Povedi označi od 1 do 5.

V tej nalogi predstavim dogajanje in kronološko razvrstim dogodke.

Povodni mož

- Utrujena Urška želi počivati, vendar je plesalec ne izpusti iz rok.
- Neznan mladenič se odzove njenim zapeljivim pogledom in jo povabi na ples.
- Oznaka Urške in opis dogajanja na Starem trgu.
- Plesaje planita v valove in za njima ostane le vrtinec.
- Nenavaden ples brez instrumentov in prihajajoča nevihta.
- Turjaška Rozamunda.
- Ostrovrhar odide v boj.
- Opis Rozamunde in zaroka z Ostrovrharjem.
- Rozamundin odhod v samostan.
- Ostrovrhar osvobodi sužnje, se zaljubi in poroči z Lejlo.
- Pevčeva pesem razjezi Rozamundo, ki pošlje Ostrovrharja v boj.

Ob zaključku procesa se učenec še samovrednoti z lestvico razumevanja, ki jo zelo dobro pozna. Samovrednotenje in kriteriji uspešnosti za poznavanje, razumevanje in rabo literarnovednih pojmov.

Tabela 1: Rezultati in moje razmišljanje o njih.

Predstavim dogajanje in kronološko razvrstim dogodke.	<ul style="list-style-type: none">- Uspelo mi je.- Sem zadovoljen/-a, vendar se želim še več naučiti.- Ni slabo, a koristilo mi bo še malo vaje.- Moram se še bolj potruditi, pa bo šlo.
Poznam in razumem ter uporabljam literarnovedni izraz dramatski trikotnik.	<ul style="list-style-type: none">- Uspelo mi je.- Sem zadovoljen/-a, vendar se želim še več naučiti.- Ni slabo, a koristilo mi bo še malo vaje.- Moram se še bolj potruditi, pa bo šlo.
Izrazim osrednjo sporočilo književnega besedila.	<ul style="list-style-type: none">- Uspelo mi je.- Sem zadovoljen/-a, vendar se želim še več naučiti.- Ni slabo, a koristilo mi bo še malo vaje.- Moram se še bolj potruditi, pa bo šlo.
Poznam in razumem ter uporabljam literarnovedne izraze: primera, okrasni pridevek, preneseni pomen, samoglasniški stik, podobnoglasje, ponavljanje, nagovor, vzklik, dvogovor.	<ul style="list-style-type: none">- Uspelo mi je.- Sem zadovoljen/-a, vendar se želim še več naučiti.- Ni slabo, a koristilo mi bo še malo vaje.- Moram se še bolj potruditi, pa bo šlo.
Poznam značilnosti balade in romance.	<ul style="list-style-type: none">- Uspelo mi je.- Sem zadovoljen/-a, vendar se želim še več naučiti.- Ni slabo, a koristilo mi bo še malo vaje.- Moram se še bolj potruditi, pa bo šlo.

Kaj boš moral/-a storiti, da boš v celoti dosegel/-a svoj cilj? Napiši natančen načrt dela po korakih.

Naslednja vsebina istega tematskega sklopa je bila poustvarjalno pisanje.

Uporabila sem enake elemente in proces.

Ugotavljanje predznanja

- književnost glede na izvor (ljudska, umetna), obliko (poezija, proza, dramatika), vsebino (lirika, epika, dramatika),
- vrste književnih besedil (proza – bajka, legenda, pravljica ..., poezija – balada, romanca, ep, sonet, glosa ..., dramatika – veseloigra ali komedija, žaloigra ali tragedija ...),
- slog pisanja (zvočni, besedni, skladenjski, besedilni).

Načrtovanje ciljev, namenov učenja in kriterijev uspešnosti

a. Cilji

Razvijam zmožnost doživljanja, razumevanja in vrednotenja književne osebe:

- ustvarjam nove književne osebe; sestavim jih iz oseb, ki sem jih spoznal v drugih književnih delih,
- pišem nove prigode znanih književnih oseb,
- presajam osebe iz enega književnega dela v zgodbo drugega,
- pišem realistične/fantastične spine, v katerih se prepoznajo različni motivi za ravnanje književnih oseb.

Razvijam zmožnost doživljanja in razumevanja književnega prostora in časa:

- ustvarim nove domišljjske svetove (dogajanje postavim v preteklost, sedanost in prihodnost).

Razvijam zmožnost razumevanja dogajanja in teme v književnem besedilu

- tvorim domišljjsko pripoved s sintetično/retrospektivno dogajalno zgradbo,
- tvorim novo pripovedno besedilo na določeno temo s podobnimi, različnimi motivi.

Ločim avtorja od pripovedovalca

- tvorim besedilo, tako da privzemam vlogo vsevednega/prvoosebnega pripovedovalca ali lirskega izpovedovalca.

Prepoznam književno perspektivo

- v poustvarjalnem besedilu vzpostavim komično/tragično književno perspektivo.

b. Nameni učenja

- ustvariti umetnostno besedilo,
- poustvarjalno odzvati na književna besedila tako, da pišem poustvarjalna besedila, ki vključujejo prvine umetnostnega jezika in/ali druge značilnosti književnih besedil.

c. Kriteriji uspešnosti

Vsebina in oblika

- vsebino natančno opišem,
- uporabljam ustrezno bogato in slikovito besedišče,
- poznam vse pomembne pojme, ki so potrebni za jasno predstavitev vsebine,
- uvod, jedro in zaključek so jasno razvidni,
- nanizam misli v smiselnem zaporedju.

Slog

- pišem z različnimi in ustreznimi stavki in povedmi,
- zelo dobro uporabljam retorična in umetniška besedilna sredstva,
- besedilo dobro uredim glede na sporočilo.

Pravopisna, slovnična in skladenjska pravilnost

- spis bom napisal pravopisno, slovnično in skladenjsko pravilno.

Dokazila

- prvo poustvarjalni pisanje (spis),
- vmesno poustvarjalno pisanje (sms),
- drugo poustvarjalno pisanja (spis).

Povratna informacija

- popravila sem prvo poustvarjalno pisanje glede na kriterije uspešnosti, zapisala komentarje,
- učenec natančno ve, kje je njegovo razumevanje književnih besedil,
- učenec ve, kako izboljšati svoje razumevanje besedil in veščine pisanja poustvarjanja umetnostnih besedil,
- vmesno poustvarjanje je vrstniško, in sicer ustno,
- pri drugem poustvarjalnem pisanju sem se odločila za vrstniško sodelovanje in vrednotenje pisne naloge, in sicer z natančnimi kriteriji za vrednotenje, ki so zapisani na učnem listu.

Samovrednotenje

- učenci se glede na kriterije uspešnosti za pisanje umetnostnega spisa samovrednotijo z dogovorjeno lestvico razumevanja oziroma ob svojih rezultatih zapišejo svoje razmišljanje o njih:
- uspelo mi je (Popolnoma razumem, lahko pomagam sošolcem.),
- sem zadovoljen/-a, vendar se želim še več naučiti (Razumem, lahko delam sam.),
- ni slabo, a koristilo mi bo še malo vaje (Delno razumem, imam nekaj vprašanj in potrebujem pomoč.),
- moram se še bolj potruditi, pa bo šlo (Ne razumem in potrebujem ponovno razlago in pomoč.).
- Kaj bom moral/-a storiti, da bom v celoti dosegel/-a svoj cilj? Napiši natančen načrt dela po korakih.

Primer zapisanih meril uspešnosti: Kako bom vedel, da sem uspešen?

Vsebina in oblika

- Vsebino natančno opišem.
- Uporabljam ustrezno bogato in slikovito besedišče.
- Poznam vse pomembne pojme, ki so potrebni za jasno predstavitev vsebine.
- Uvod, jedro in zaključek jasno razvidni.
- Nanizam misli v smiselnem zaporedju.

Slog

- Pišem z različnimi in ustreznimi stavki in povedmi.
- Zelo dobro uporabljam retorična in umetniška besedilna sredstva.
- Besedilo dobro uredim glede na sporočilo.

Pravopis in slovnica

- Spis bom napisal pravopisno, slovnično in skladijsko pravilno.

Ob zaključku procesa učenčeve poustvarjalno pisanje še ovrednoti vrstnik z lestvico razumevanja, ki jo zelo dobro pozna. Lestvica razumevanja je enotna za oba premeta in za vse razrede, ki jih poučujem. Je barvna, v učilnici na velikih listih, tako da so jo učenci že ponotranjili. Rezultati so bili nad pričakovanimi.

4. SKLEP

Iz prakse sem skozi proces formativnega spremljanja ugotovila, da vsi učenci, še posebej pa učenci s posebnimi potrebami, z veseljem spremljajo, kje so že napredovali in se lažje učijo, ker točno vedo, kje imajo še težave in vedo, kdaj bodo uspešni. Znajo si narediti načrt dela, zavedajo se, da sami nosijo odgovornost za svoje učenje in znanje. Najpomembnejše pa je, da vedo, kaj storiti, da bodo dosegli svoj cilj. Učenci s posebnimi potrebami so veliko bolj samozavestni, ustvarjalni in vključeni v sam proces učenja in zato so postali uspešnejši.

In ko učenec zapiše zahvalo za trud, empatijo, potrpljenje, objektivnost, strokovnost, pomoč, razumevanje, sprejemanje drugačnosti, gledanje s srcem, izstopanje iz okvirjev in spoštovanje do njega – potem vem, da sem na pravi poti.

LITERATURA IN VIRI

Borstner, M. (2014). Formativno spremljanje in pouk tujih jezikov v gimnaziji. *Vzgoja in izobraževanje*, l. 45. št. 5–6, str. 43–46.

Holcar Brunauer, A. (2014). Zakaj lahko šola brez ocen vodi do boljših dosežkov. Intervju z Normanom Emersonom, strokovnim direktorjem področja za ocenjevanje škotske izobraževalne institucije Education Scotland. *Vzgoja in izobraževanje*, l. 45, št. 5–6, str. 5–9.

Holcar Brunauer, A. (2016). Formativno spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje in strokovne delavce.

William, D. (2013, str. 123). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih.

Peršolja, M. Kako formativno spremljati. Pridobljeno 17. 6. 2018 s

<https://www.zrss.si/kupm2016/wp-content/uploads/persolja-kako-formativno-spremljatippt.pdf>.

PRILOGE

PRILOGA 1

Merilo uspešnosti za poustvarjalno pisanje; vrstniško vrednotenje.

Vrednotenje	Uspelo mu/ji je	Zadovoljivo, vendar se je potrebno še več naučiti	Ni slabo, a koristilo mu/ji bo še malo vaje	Mora se bolj potruditi, pa bo šlo
Področje vrednotenja				
Vsebina in oblika	Vsebina je natančno opisana. Uporabljeno je ustrezno besedišče, ki je bogato in slikovito. Pozna vse pomembne pojme, ki so potrebni za jasno predstavitev vsebine. Uvod, jedro in zaključek so jasno razvidni, misli si sledijo v smiselnem zaporedju.	Vsebina je natančna. Besedišče je ustrezno s posameznimi slikovitimi izrazi. Pozna pojme, ki so potrebni za jasno predstavitev. Uvod nakaže temo glavnega dela, zaključek smiselno zaokroži vsebino. V večini si misli sledijo v smiselnem zaporedju.	Vsebina je manj natančna. Besedišče je v večini ustrezno. Manjkajo nekateri znani pojmi/podatki. Uvod in /ali zaključek nista jasno določena. Občasno izgubi nit zaporednosti.	Vsebina je nenatančna. Besedišče je revno in/ali neustrezno in kaže na pomanjkljivo razumevanje vsebine. Zbrano je premalo dejstev, podatkov, pojasnil. Uvod jedro in zaključek niso natančno določeni. Ni smiselnega zaporedja.
Slog	Naloga je napisana z različnimi in ustreznimi stavki in povedmi; zelo dobro so uporabljena retorična in umetniška besedilna sredstva; besedilo je dobro urejeno glede na sporočilo.	Naloga je napisana s pretežno ustreznimi stavki in povedmi; dobro so uporabljena retorična in umetniška besedilna sredstva; besedilo je dobro urejeno glede na sporočilo z nekaj napakami.	Naloga je napisana z občasno različnimi in ustreznimi stavki in povedmi; občasno so uporabljena retorična in umetniška besedilna sredstva; besedilo je delno urejeno glede na sporočilo.	Naloga je napisana z enoličnimi, včasih ustreznimi stavki in povedmi; slabo so uporabljena retorična in umetniška besedilna sredstva; besedilo je slabo urejeno glede na sporočilo.
Pravopisna in slovnična pravilnost	Naloga je napisana pravopisno, slovnično in skladenjsko pravilno, učenec ne dela napak.	Naloga je napisana v večjem delu pravopisno, slovnično in skladenjsko pravilno, z nekaj napakami.	Naloga je napisana pravopisno, slovnično in skladenjsko še pravilno, s pravopisnimi, slovničnimi in skladenjskimi napakami.	Naloga je napisana z večjimi pravopisnimi, slovničnimi in skladenjskimi napakami

PRILOGA 2

Merila uspešnosti za poustvarjalno pisanje; samovrednotenje.

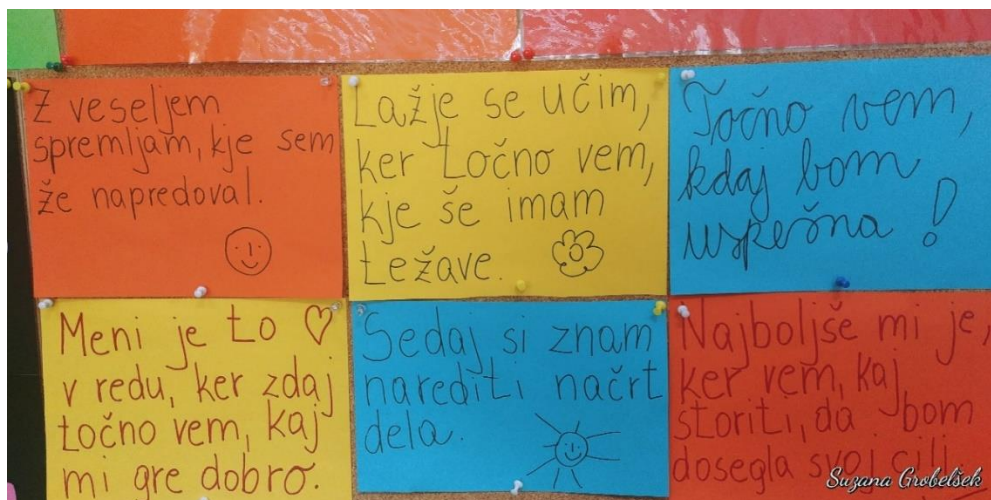
Vsebina in oblika	<ul style="list-style-type: none"> - vsebino natančno opišem - uporabljam ustrezno bogato in slikovito besedišče - poznam vse pomembne pojme, ki so potrebni za jasno predstavitev vsebine - so uvod, jedro in zaključek jasno razvidni - nanizam misli v smiselnem zaporedju 	<ul style="list-style-type: none"> - uspelo mi je - sem zadovoljen/-a, vendar se želim še več naučiti - ni slabo, a koristilo mi bo še malo vaje - moram se še bolj potruditi, pa bo šlo
Slog	<ul style="list-style-type: none"> - pišem z različnimi in ustreznimi stavki in povedmi - zelo dobro uporabljam retorična in umetniška besedilna sredstva - besedilo dobro uredim glede na sporočilo 	<ul style="list-style-type: none"> - uspelo mi je - sem zadovoljen/-a, vendar se želim še več naučiti - ni slabo, a koristilo mi bo še malo vaje - moram se še bolj potruditi, pa bo šlo
Pravopis in slovnica	<ul style="list-style-type: none"> - bom spis napisal pravopisno, slovnično in skladenjsko pravilno 	<ul style="list-style-type: none"> - uspelo mi je - sem zadovoljen/-a, vendar se želim še več naučiti - ni slabo, a koristilo mi bo še malo vaje - moram se še bolj potruditi, pa bo šlo

PRILOGA 3

Učna priprava učitelja	
RAZRED IN PREDMET: 8. razred – slovenščina	DATUM: 12. 2. 2018
ŠOLA: OSNOVNA ŠOLA SLADKI VRH	UČITELJICA: SUZANA GROBELŠEK
NASLOV SKLOPA: LE ČEVLJE SODI NAJ KOPITAR	
VSEBINA: FRANCE PREŠEREN: POVODNI MOŽ IN TURJAŠKA ROZAMUNDA Poustvarjanje Literarnovedni pojmi	
CILJI UČNE URE: - vrstniško vrednotenje poustvarjalnih nalog s prvinami umetnostnega jezika in drugih značilnosti književnih besedil - utrditev literarnovednih pojmov - zapis kriterijev uspešnosti za literarnovedne pojme	
PREDVIDENO ŠTEVILO UR: 1 ura	
DIDAKTIČNE STRATEGIJE: - <u>individualno delo</u> – poslušanje besedila, vrednotenje prebrane poustvarjalne naloge - <u>delo z besedilom</u> - delo v dvojicah - <u>delo v skupini</u> – skupno reševanje nalog - sodelovalno učenje - problemski pouk - <u>procesno učenje</u>	
UČNI PRIPOMOČKI IN IZOBRAŽEVALNA TEHNOLOGIJA: Slovenščina 8 (berilo za osmi razred), računalnik, učni list, zvezek, plakat	
STANDARDI ZNANJA Učenci imajo skladno s cilji iz UN razvito recepcijsko zmožnost. Pokažejo jo tako, da interpretativno in tiho berejo književna besedila ter samostojno pišejo o književnem besedilu. Svoje trditve oziroma ugotovitve o književnih besedilih skladno s cilji v tem UN ponazorijo, utemeljijo in vrednotijo. Kot pomoč pri razvijanju recepcijske/bralne zmožnosti usvojijo tudi določeno literarnovedno znanje. Pokaže ga tako, da pozna, razume in uporablja literarnovedne izraze, navedene v UN ter pozna književni besedili obravnavanega obveznega avtorja.	
INDIVIDUALIZACIJA IN DIFERENCIACIJA Različna navodila/naloge za delo, izbirnost nalog glede na recepcijske zmožnosti učencev. Diferencirana oblika (skupinsko delo). Potek dejavnosti Uvodna motivacija - U – U amfibrah; napišem na tablo in učence pozovem, da povedo, kaj je to in kje bi se to dalo uporabiti v življenju (na humoren način)	
Napoved - napovem, kako bo potekala šolska ura	

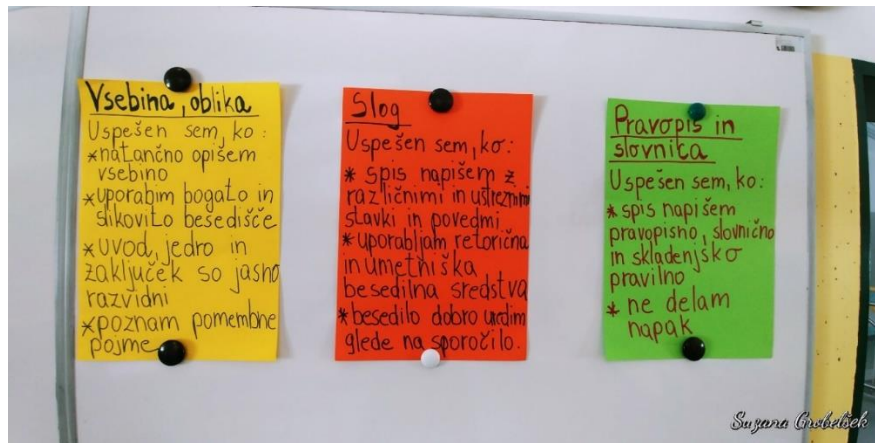
Vrstniško vrednotenje poustvarjalnih nalog
<ul style="list-style-type: none"> - učenec prebere - glede na kriterije sošolci vrednotijo - samo vrednotenje učenca, ki je nalogo prebral
Utrditev literarnovednih pojmov
<ul style="list-style-type: none"> - navodila za delo - delo v skupinah (treh glede na taksonomijo nalog) - zapis kriterijev uspešnosti
Ponovitev
<ul style="list-style-type: none"> - učenci povedo, kaj so se učili to šolsko uro
Domače delo
<ul style="list-style-type: none"> - učencem dam rešitve na učnih listih - doma preverijo svoje odgovore - se samovrednotijo glede na zapisane kriterije uspešnosti - naslednjo uro bo vsak predstavil svoje vrednotenje in predstavil načrt izboljšave, če bo to potrebno
Učna priprava učitelja za eno uro v procesu formativnega spremljanja

PRILOGA 4



Vtisi učencev o formativnem spremljanju.

PRILOGA 5



Skupno oblikovana merila uspešnosti z učenci s posebnimi potrebami za poustvarjalno pisanje.

PRILOGA 6



Lestvica razumevanja.

TA “KRASNI” NOVI TELEFON

POVZETEK

Dva izmed ključnih ljudi pri razvoju informacijske in komunikacijske tehnologije – Bill Gates in Steve Jobs – sta svojim otrokom omejila uporabo pametnih mobilnih telefonov in tabličnih računalnikov, saj sta se zavedala negativnih posledic njihove uporabe. Kaj pa mi? V prispevku vam želimo predstaviti rezultate ankete o uporabi pametnega mobilnega telefona med dijaki 1. in 2. letnikov Srednje šole tehniških strok Šiška. Predvsem nas je zanimala korelacija med uspešnostjo v šoli in količino časa, preživetega z dotično mobilno napravo. Ugotovili smo, da jo manj uspešni oz. neuspešni dijaki, ki za svoj pripomoček odštejejo znatnejšo večjo količino denarja od ostalih dijakov, uporabljajo več ur kot najuspešnejši. Slabši učni uspeh pa je eden izmed znakov odvisnosti zaradi pretirane uporabe elektronskih naprav. Skrb vzbujajoč je podatek, da starši pretirane uporabe pri svojih otrocih ne komentirajo. Bi lahko sklepali, da se je ne zavedajo oz. je ne opazijo, ker tudi oni nimajo samokontrole pri uporabi najljubše mobilne naprave? Od dijakov, ki svojemu pametnemu telefonu na dan namenijo šest ur ali več, jih ima kar dve tretjini občutek, da so med sošolci priljubljeni. Skoraj 90 % od njih zjutraj najprej preveri telefon, ki jih nato spremlja čez dan tudi na stranišču, ko se družijo s prijatelji, se udeležujejo športnih aktivnosti ali gledajo televizijo. Ti dijaki so zaradi uporabe pametne naprave tudi med učno uro v šoli največkrat opozorjeni s strani učiteljev, kateri so dobri polovici že vsaj enkrat odvzeli mobilni telefon.

KLJUČNE BESEDE: pametni mobilni telefon, odvisnost, dijaki, učni uspeh.

THIS “GREAT” NEW SMARTPHONE

ABSTRACT

Two of the key people in the development of information and communication technology – Bill Gates and Steve Jobs – have limited the usage of smartphones and tablets to their own children, because they were aware of their negative effects. What about us? In this article we present the results of a survey of the usage of smartphones among the students in the first and second years of Secondary School of Technical Professions Šiška. The focus of this survey was particularly in the correlation between the students' success at school and the amount of time spent on the mobile device. We found out that less successful and in particular unsuccessful students spent a significantly higher amount of money on their mobile devices in comparison to the rest of the students, and that they used them more frequently and for a longer period of time per day than the most successful students. One of the signs of the addiction to the excessive usage of electronic devices are lower grades at school. One of the concerning facts is that parents do not comment on the excessive use of mobile devices of their children. Could we assume that they are not aware of it or that they do not notice it due to the lack of their control of the usage of mobile devices? Besides, two-thirds of the students, who spend six or more hours daily on their smartphones, have a feeling of being popular among their classmates. Almost 90 % among them are checking their smartphones as the first thing in the morning and their smartphone further accompanies them during the whole day, also when they are in the bathroom, while hanging out with their friends, participating in sports activities or watching TV. Moreover, teachers often have to warn these students during school lessons about the usage of smartphones in class, while they have had to take away their smart phones from these students at least once.

KEYWORDS: smartphone, addiction, students, learning success.

1. UVOD

Vsakodnevni šolski odmori nam kažejo zanimivo podobo današnje mladine – dijaki “pridno” sedijo na klopeh, vsak s svojim mobilnim telefonom v roki. Nemoteči so in velikokrat sploh ne vedo, kdo gre mimo njih oz. ali jih kdo opazuje. Če bi želel imeti profesor med poukom v razredu mir, potem bi moral dijakom le dovoliti uporabo mobilnega telefona, kar pa ni v skladu s šolskimi pravili.[1], [2]

Dva izmed ključnih ljudi pri razvoju informacijske in komunikacijske tehnologije – Bill Gates in Steve Jobs – sta svojim otrokom omejila uporabo pametnih mobilnih telefonov in tabličnih računalnikov. [3] Jobs kot starš ni bil preveč tehnološko usmerjen in je verjel v omejevanje dostopa do elektronskih naprav svojim otrokom, saj se je zavedal potencialne škode, ki jo lahko povzročijo te naprave ob njihovi prekomerni uporabi. Sodobni starši vedo, da so mobilne naprave za otroke zelo privlačne in najbolj moderne “igrače”, ker jih lahko zamotijo, zabavajo in tudi pomirijo. V času počitnic in na dolgih potovanjih so še posebej “priročne”, saj je pozornost staršev morda usmerjena kam drugam. [4]

Zaradi ranljivosti v dobi odraščanja so prav mladi še posebej dovzetni za pretirano uporabo spleta in elektronskih naprav. Zlasti prihod mobilnega širokopasovnega interneta in dostopnih osebnih elektronskih naprav sta povečala tveganje za odvisnost pri mladostnikih. Odvisnost od sodobnih tehnologij in spleta ne moremo popolnoma enačiti z odvisnostjo od alkohola, drog ali drugih kemičnih substanc, ki povzročajo fizično odvisnost in neposredno vplivajo na fiziološko stanje, a za posameznika je lahko prav tako uničujoča in usodno vpliva na sposobnost njegovega normalnega vsakodnevnega delovanja. [5]

Pri uporabi elektronskih naprav ločimo več vrst odvisnosti, in sicer zasvojenost z odnosi v virtualnem svetu (klepetalnice, družabna omrežja ...), dejavnostmi povezanimi z denarjem (spletne igre na srečo, e-trgovanje, e-dražbe ...), iskanjem informacij (novice, preiskovanje spleta ...), računalniškimi igrami, s spletno pornografijo in odvisnost od mobilnega telefona. Uporaba elektronskih naprav je družbeno sprejemljiva, zato je priznanje ali ugotavljanje težav težje kot pri drugih oblikah odvisnosti. [5]

Najpogostejši znaki odvisnosti so: neuspešno nadzorovanje časa, preživetega z elektronsko napravo; občutek evforije med uporabo elektronskih naprav; zanemarjanje družine in prijateljev; nemirnost ob neuporabi in hrepenenje po uporabi elektronskih naprav; neuspešnost v šoli; sprememba spalnih navad; težave zaradi pretirane uporabe elektronskih naprav (pridobivanje teže zaradi premalo gibanja ...) idr. [5].

V nadaljevanju prispevka se bomo osredotočili na uporabo mobilnega telefona pri mladostnikih in skušali predvsem potrditi vpliv te mobilne naprave na njihovo uspešnost v šoli. Najprej pa si natančneje pogledajmo razlago tērminov mobilna naprava in mobilni telefon.

Med mobilne naprave uvrščamo predvsem naprave, ki imajo prilagojen operacijski sistem, kot so iOS, Android, BlackBerry OS, Windows mobile in so mobilne (mobilni telefoni, tablični računalniki ipd.). V to kategorijo lahko uvrstimo tudi vse naprave, ki se prenašajo in dostopajo do interneta brez fizične povezave – brezžično (torej tudi prenosniki, prenosne igralne konzole, industrijski čitalci ipd.). [6]

Med mobilne telefone uvrščamo telefone, ki so namenjeni zgolj klicanju in pošiljanju kratkih sporočil, kot tudi sodobne, t. i. pametne mobilne telefone, ki predstavljajo sodobno komunikacijsko napravo. Slednji poleg klicanja in pošiljanja kratkih sporočil preko mobilnih

omrežij omogočajo še veliko dodatnih funkcij, ki izhajajo predvsem iz povezljivosti z internetom in so podobne funkcijam osebnega računalnika. [6]

2. ANALIZA ANKETE O UPORABI MOBILNIH NAPRAV OZ. PAMETNEGA MOBILNEGA TELEFONA

Anketo o uporabi mobilnih naprav oz. pametnega mobilnega telefona (Priloga 1) smo izvedli v mesecu maju 2018 na Srednji šoli tehniških strok Šiška v Ljubljani, in sicer med dijakinjama in dijaki 1. in 2. letnikov srednjega poklicnega in srednjega strokovnega izobraževanja. Anketiranih je bilo 171 dijakov in le 2 dijakinji, saj je omenjena šola pretežno "fantovska" (le 5 deklet med skoraj 800 fanti). Anketi obeh dijakinj nismo zajeli v tokratno analizo, tri ankete pa so bile nepravilno izpolnjene.

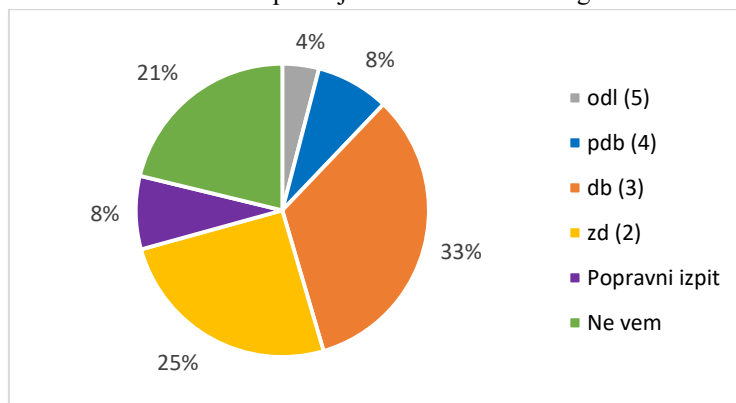
Analizirali smo torej odgovore 166 dijakov, katerih povprečna starost je bila na dan anketiranja 16,23 let. Mesec maj smo izbrali namenoma, saj dijaki takrat približno že vedo, kako uspešno bodo končali šolsko leto. Pri interpretaciji posameznih odgovorov nismo vedno izpostavili vseh možnih korelacij, ampak le tiste, ki so nas še posebej zanimale in so hkrati vidno odstopale od ostalih.

Anketirancem je najpomembnejša vrednota družina, saj jo je kar 69 % dijakov uvrstilo na prvo mesto. Sledita ji ljubezen z 9 % in izobrazba s skoraj 7 %. Svoj mobilni telefon (ki je bil lahko namenjen tudi zgolj klicanju in pošiljanju sporočil) so dobili, ko so bili stari približno 10 let. Malo več kot tretjina dijakov ga je dobila med starostjo 7 in 9 let ter med 11 in 13 let, 7 % ga je dobilo pri starosti 5 oz. 6. let, 5 % pa pri starosti 14 ali 15 let. Pri tem vprašanju glede na učni uspeh in številu ur, preživetih na telefonu, ni bilo večjih odstopanj.

Le en 15-letni dijak nima pametnega mobilnega telefona, vsi ostali, tj. vseh 165, ga ima. Ta dotični dijak, ki še ne ve, kako uspešen bo ob koncu šolskega leta, se med sošolci ne počuti priljubljenega in s svojim življenjem ni zadovoljen oz. ni srečen. Vrednost njegovega telefona, kateremu na dan nameni manj kot eno uro, je pod 100 € in mu ne narekuje vsakdana, drugih mobilnih naprav pa tudi ne uporablja. Lahko trdimo, da je kar družbeni "fenomen", saj se močno razlikuje od svojih sovrstnikov. V nadaljevanju si bomo pogledali, kako je z omenjenim pri ostalih dijakih.

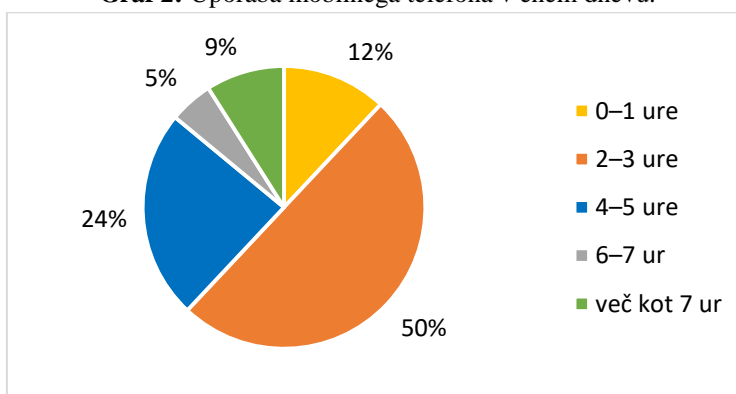
Graf 1 nam prikazuje uspešnost dijakov ob koncu šolskega leta. Razvidno je, da bo približno tretjina dijakov imela dober uspeh, 8 % jih bo zaključilo s prav dobrim uspehom in prav tako jih bo enak odstotek imelo vsaj en popravni izpit. Odličnih bo manj kot 5 %, 25 % bo zadostnih, kar petina dijakov pa še ne ve, kako se bo ovrednotilo njihovo delo oz. nedelo.

Graf 1: Učni uspeh dijakov ob koncu šolskega leta.



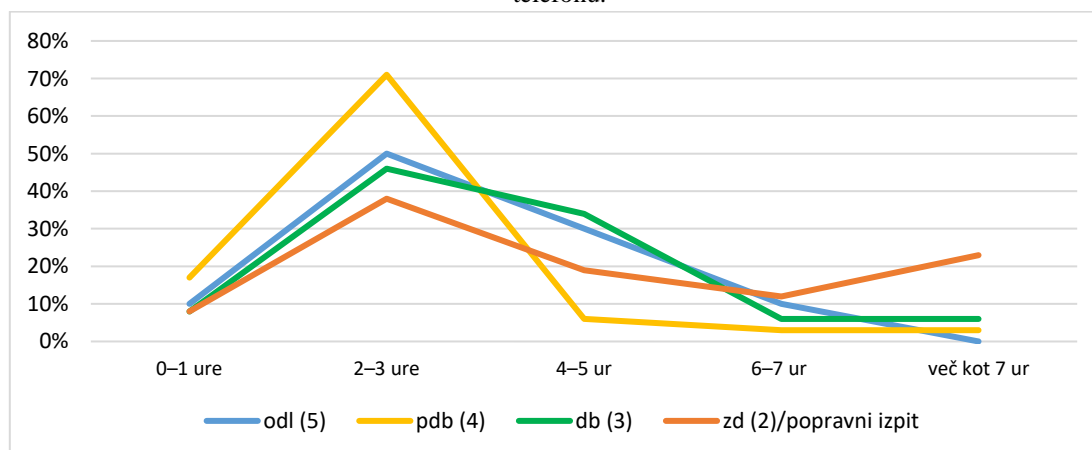
Količinsko uporabo mobilnega telefona v enem dnevu nam prikazuje Graf 2. Polovica vseh dijakov svojemu telefonu nameni od 2 do 3 ure na dan, 24 % dijakov od 4 do 5 ur, 12 % pa od 0 do 1 ure. Zaskrbljujoč je odstotek dijakov, ki svojemu telefonu nameni 6 ur ali več, saj je takih skoraj 15 %.

Graf 2: Uporaba mobilnega telefona v enem dnevu.



Zanimiva je korelacija med dijakovim učnim uspehom in številom ur na telefonu v enem dnevu, kar nam prikazuje Graf 3.

Graf 3: Korelacija med učnim uspehom in dnevnim številom ur na telefonu.



Kot je razvidno, svoj telefon največ časa na dan uporabljajo po uspehu najslabši dijaki, saj jih kar 35 % tej svoji mobilni napravi nameni vsaj 6 ur ali več, sledijo pa jim dijaki z dobrim uspehom. Povprečno najmanj časa telefonu namenjajo dijaki s prav dobrim uspehom in odličnjaki. Pri slednjih ni nikogar, ki bi svojemu telefonu namenil več kot 7 ur, kar pa ne drži za ostale dijake. Pri dijakih s prav dobrim uspehom so taki 3 %, z dobrim uspehom 6 %, pri dijakih z zadostnim uspehom ali vsaj enim popravnim izpitom pa ta odstotek naraste na 23.

Poleg mobilne naprave dijaki najpogosteje uporabljajo prenosnik (54 %), sledita pa mu prenosna igralna konzola (22 %) in tablični računalnik (18 %). Njihova najbolj priljubljena aplikacija na pametnem mobilnem telefonu je YouTube, saj jo je kar 43 % dijakov izbralo kot najpogosteje uporabljeno. Z 28 % ji sledi Snapchat, nato Instagram (11 %), na 4. mestu pa je Facebook (slabih 10 %).

Na vprašanje, ali bi lahko preživeli dan brez mobilnega telefona, je 89 % vseh dijakov pritrdilo. Od dijakov, ki so na telefonu 6 ur ali več, pa le 67 %. Ponoči ima telefon vklopljen 78 % dijakov, od dijakov s po 6 urami ali več na telefonu pa kar 92 %.

Zjutraj 56 % vseh dijakov najprej preveri telefon, ki jih nato v 66 % primerov spremlja čez dan tudi na stranišču oz. v 56 % pri gledanju televizije, udeležbi športnih aktivnosti in druženju s prijatelji. Bistveno večji pri vseh naštetih dejavnostih je odstotek pri dijakih, ki namenijo svojemu telefonu 6 ur ali več, saj naraste na kar 88 %. Posledično pa je med temi dijaki tudi višji odstotek tistih, ki so bili med poukom opozorjeni zaradi uporabe mobilne naprave, saj le ta znaša kar 75 % (pri vseh dijakih je ta odstotek za tretjino nižji, torej 50 %). Učitelji so telefon odvzeli v 36 % primerih pri vseh dijakih, in sicer posameznemu dijaku približno 3,4-krat. Pri najbolj specifični skupini (dijaki s po 6 urami ali več na telefonu) pa število naraste "zgolj" za 10 % oz. na 3,7-krat na dijaka. Bi lahko sklepali, da smo učitelji preveč popustljivi?

Zanimiv pa je tudi podatek, da se 77 % dijakom zdi, da se zaradi uporabe telefona med odmori v šoli ne pogovarjajo premalo s sošolci. Naša opažanja glede na lastne izkušnje so popolnoma drugačna. Je njihov vidik komunikacije res tako drugačen od našega? Dejstvo je, da se pogovarjajo preko različnih aplikacij in skupaj igrajo strateške igre, zato sklepajo, da se družijo dovolj. Tista "prava" komunikacija (po našem mnenju) pa se nato skuša med njimi odviti med poukom, saj takrat svoje najljubše naprave ne smejo uporabljati, zato imamo učitelji veliko več dela, da jih umirimo in motiviramo za učno snov kot nekaj let nazaj.

Poleg učiteljev se nad pretirano uporabo mobilnega telefona pritožujejo tudi starši dijakov (Tabela 1), a število bi bilo po našem mnenju lahko občutno višje, vsaj pri tistih z otroki, ki preživijo na telefonu največje število ur. Odstotek neodobravanja staršev narašča sorazmerno z učnim uspehom in številom ur dijaka na telefonu, čeprav nimamo prikazanih vseh vrednosti.

Tabela 1: Pritoževanje staršev na uporabo mobilnega telefona pri svojih otrocih glede na učni uspeh in število ur na telefonu dnevno.

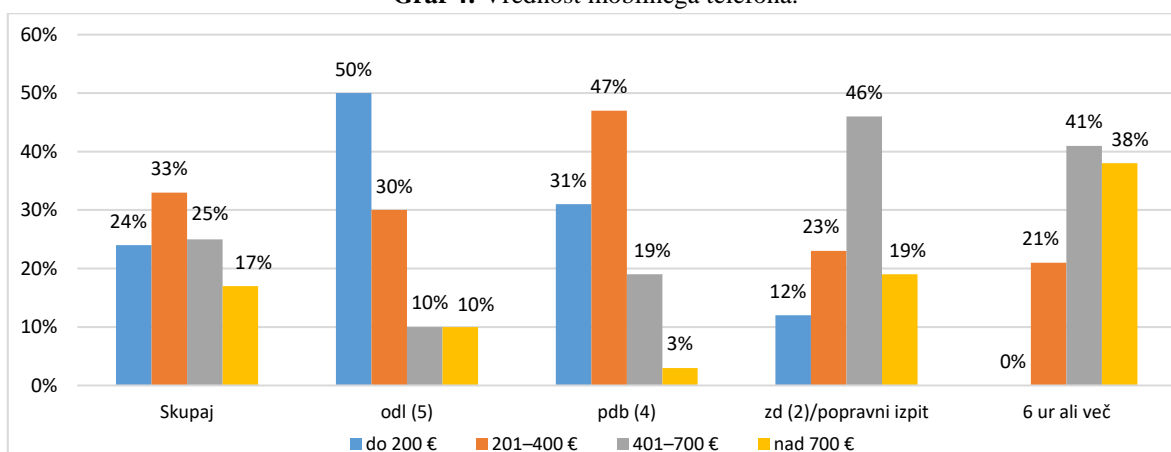
	Skupaj	odl (5)	pdb (4)	zd (2)/pop. izpit	6 ur ali več
DA	31 %	30 %	41 %	46 %	52 %
NE	69 %	70 %	59 %	54 %	48 %

Moramo se tudi vprašati, ali obstaja povezava med vrednostjo mobilnega telefona, občutkom priljubljenosti med sošolci in lastnim zadovoljstvom oz. občutkom sreče v življenju. Za mobilni

telefon lahko odštejemo kar zajetno količino denarja – odvisno tudi od tega, koliko nam ta dotični predmet pomeni.

Rezultati o vrednosti mobilnega telefona dijakov so prikazani v Grafu 4. Razvidno je, da tisti, ki telefon najbolj uporabljajo, zanj tudi zapravijo največ denarja, saj je kar 38 % dijakov, ki to mobilno napravo uporabljajo vsaj 6 ur, zanj odštelo več kot 700 €. Dobra tretjina vseh dijakov ima v lasti telefon vrednosti od 201 do 400 €, skoraj približno enako pa je tistih, ki imajo napravo do 200 € (24 %) oz. med 401 in 700 € (25 %). Enako lahko opazimo korelacijo med učnim uspehom in ceno telefona – boljši kot je učni uspeh, nižja je povprečna vrednost telefona.

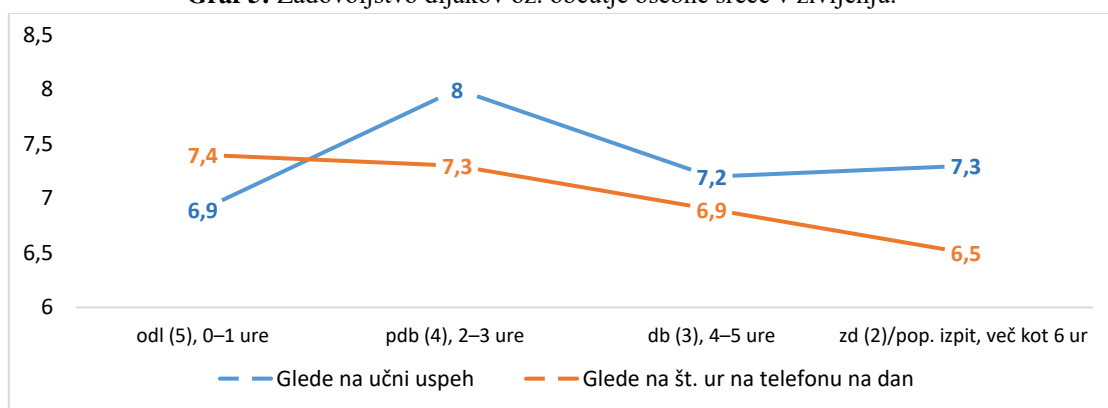
Graf 4: Vrednost mobilnega telefona.



Koliko denarja je primerno in potrebno odšteti za pametni mobilni telefon ni predmet naše raziskave, zato bomo do tega vprašanja neopredeljeni. Je pa na mestu vprašanje, ali večja uporaba te mobilne naprave ne pogojuje boljšega telefona oz. obratno?

Splošno občutje sreče v življenju dijakov nas je zanimalo glede na njihov učni uspeh in število ur, ki jih dijaki preživijo na svojem mobilnem telefonu (Graf 5). Ovrednotili so ga lahko od 1 do 10, pri čemer je številka 1 pomenila, da sploh niso srečni, številka 10, da so zelo srečni.

Graf 5: Zadovoljstvo dijakov oz. občutje osebne sreče v življenju.



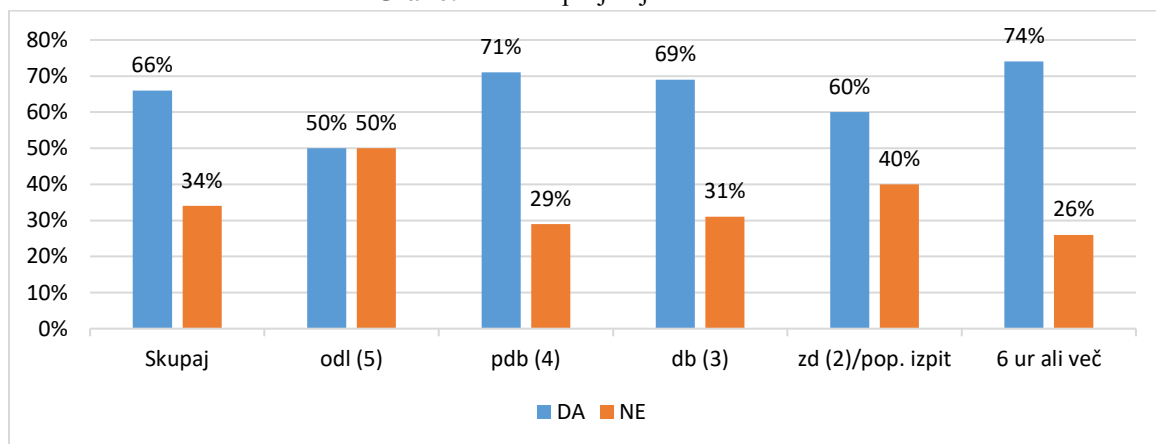
Povprečna vrednost osebnega zadovoljstva pri vseh dijakih je 7,1 (le 5 dijakov se pri tem vprašanju ni opredelilo). Glede na učni uspeh so najsrečnejši dijaki, ki bodo letnik zaključili s prav dobrim uspehom (vrednost 8), najmanj pa tisti, ki bodo odlični (vrednost 6,9). Dobri dijaki

so nekje vmes (vrednost 7,2), a so jih, čeprav le za 0,1 “prehiteli” najmanj uspešni (vrednost 7,3).

Zanimivejša pa je primerjava med dijaki glede na število ur, ki jih dnevno porabijo za telefon. Razvidno je, da občutje osebne sreče dokaj enakomerno pada glede na število ur preživetih na telefonu, saj so najzadovoljnejši dijaki, ki najmanj časa preživijo na telefonu (vrednost 7,4), najmanj pa tisti, ki so na njem največ (vrednost 6,5). Sklepamo lahko, da je vzrok pogostejšega ukvarjanja s telefonom dijakovo občutje nezadovoljstva v življenju, zato bi bilo smiselno iskati razloge zanj, saj bi tako po vsej verjetnosti lahko tudi spremenili to (slabo) življenjsko navado mladostnika.

Graf 6 nam prikazuje občutek priljubljenosti med sošolci, in sicer predvsem glede na učni uspeh. 66 % vseh dijakov meni, da so priljubljeni. Glede na učni uspeh pa ima največji ta občutek skupina dijakov, ki bo šolsko leto zaključila s prav dobrim uspehom (71 %), najmanjši pa je pri odličnjakih (50 %). Najvišji odstotek priljubljenosti (kar 74 %) je pri dijakih, ki največ časa na dan porabijo za telefon. Glede na zadovoljstvo v življenju pri teh dijakih lahko sklepamo, da je ta občutek varljiv oz. da jih občutek priljubljenosti v razredu ne osrečuje. Kateri dijaki so zares priljubljeni in kaj na njihovo priljubljenost vpliva, je lahko tema nove raziskave, nas je zanimal “zgolj” občutek posameznika oz. njegovo lastno videnje sebe v določeni razredni skupnosti.

Graf 6: Občutek priljubljenosti med sošolci.



Pri zadnjih dveh anketnih vprašanjih smo ugotovili, da se 59 % vseh dijakov ne boji, da bi bilo njihovo življenje brez telefona dolgočasno – enak odstotek je tudi pri dijakih s po 6 urami ali več na telefonu, najvišji pa je pri dijakih z odličnim učnim uspehom (70 %). To bojazen pogosto ali vedno občuti le 10 % vseh dijakov in 23 % dijakov z najvišjim številom ur na telefonu. Odličnjaki pa se s tem občutjem ne srečujejo in tudi načeloma ne uporabijo telefona, če se počutijo osamljeno. Pogosto ali vedno pa občutek osamljenosti s telefonom omili 23 % vseh dijakov – približno enak odstotek (26 %) je tudi pri dijakih s po 6 urami ali več na telefonu.

3. SKLEP

Pri analizi ankete smo ugotovili, da manj uspešni oz. neuspešni dijaki uporabljajo svoj mobilni telefon več ur na dan kot najuspešnejši in zanj odštejejo tudi znatnejšo večjo količino denarja od ostalih dijakov. Slabši učni uspeh pa je eden izmed znakov odvisnosti zaradi pretirane

uporabe elektronskih naprav. Skrb vzbujajoč je podatek, da starši pretirane uporabe pri svojih otrocih, ki svojemu telefonu na dan namenijo več kot 6 ur, v 48 % ne komentirajo. Bi lahko sklepali, da se je ne zavedajo oz. je ne opazijo, ker tudi oni nimajo samokontrole pri uporabi najljubše mobilne naprave?

Od dijakov, ki svojemu pametnemu telefonu na dan namenijo šest ur ali več, jih ima kar dve tretjini občutek, da so med sošolci priljubljeni, čeprav so od vseh anketirancev najmanj zadovoljni v svojem življenju. Skoraj 90 % od njih zjutraj najprej preveri telefon, ki jih nato spremlja čez dan tudi na stranišču, ko se družijo s prijatelji, se udeležujejo športnih aktivnosti ali gledajo televizijo. Ti dijaki so zaradi uporabe pametne naprave tudi med učno uro v šoli največkrat opozorjeni s strani učiteljev, kateri so dobri polovici že vsaj enkrat odvzeli mobilni telefon.

Omenili smo, da smo anketirali tudi dve dekleti, katerih odgovorov pa v analizi nismo upoštevali, saj ženski spol ni bil enakomerno zastopan med vsemi anketiranci. Zanimivo bi bilo isto anketo izvesti med dijakinjami podobne starosti, saj so bili odgovori obeh naših dijakinj zelo izstopajoči in pomenljivi. Obe namreč v življenju nista srečni, vrednost njunega telefona, ki mu namenita na dan 6–7 ur, je nad 700 € in ju spremlja pri vseh vsakodnevnih dejavnostih. Če se počutita osamljeno, ta občutek vedno omilita z mobilno napravo, njun učni uspeh pa je dober.

LITERATURA IN VIRI

- [1] <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2018-01-1381/pravilnik-o-solskem-redu-v-srednjih-solah>, 10. 6. 2018.
- [2] http://ssts.si/files/2015/08/solska_pravila_ssts_siska_2010_2011.pdf, 10. 6. 2018.
- [3] <https://www.independent.co.uk/life-style/gadgets-and-tech/bill-gates-and-steve-jobs-raised-their-kids-techfree-and-it-shouldve-been-a-red-flag-a8017136.html>, 15. 4. 2018.
- [4] <https://safe.si/novice/steve-jobs-svojem-otrokom-ni-dovolil-uporabe-iphone-in-ipad-naprav>, 15. 4. 2018.
- [5] <https://lusy.fri.uni-lj.si/ucbenik/book/1503/index6.html>, 25. 4. 2018.
- [6] https://safe.si/sites/default/files/kodeks_ravnanja_za_zascito_uporabnikov_2013.pdf, 5. 4. 2018.

PRILOGA 1

ANKETA O UPORABI MOBILNIH NAPRAV OZ. PAMETNEGA MOBILNEGA TELEFONA

Pred teboj je anketa o uporabi mobilnih naprav oz. pametnega mobilnega telefona. Prosim te, če na vprašanja skrbno odgovoriš. Anketa je anonimna. Za odgovarjanje na vprašanja boš potreboval približno 10 minut. Raba moške oblike je standardna za oba spola. Hvala za sodelovanje.

Spol: M Ž
Starost: _____ let

- 1. Prosim te, da s pomočjo lestvice od 1 do 10 izraziš svoja občutja glede osebne sreče oz. zadovoljstva v življenju, kjer 0 pomeni, da sploh nisi srečen oz. zadovoljen, in 10, da si zelo srečen oz. zadovoljen. Obkroži le eno možnost.**

SPLOH NISEM SREČEN											ZELO SEM SREČEN	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		NE VEM	

- 2. S številkami od 1 do 8 oceni, kaj ti je v življenju najbolj pomembno (1 – najbolj pomembno, 8 – najmanj pomembno).**

_____ Izobrazba (šola in ocene)
_____ Družina
_____ Prijatelji
_____ Dobra mobilna naprava
_____ Denar
_____ Videz (fizična privlačnost)
_____ Priljubljenost, popularnost
_____ Ljubezen

- 3. Se ti zdi, da si med sošolci priljubljen?**

DA NE

- 4. S kakšnim uspehom boš končal letošnje šolsko leto?**

- a) Z odličnim – odl (5).
- b) S prav dobrim – pdb (4).
- c) Z dobrim – db (3).
- d) Z zadostnim – zd (2).
- e) Imel bom vsaj 1 popravni izpit.
- f) Ne vem.

- 5. Koliko si bil star, ko si dobil svoj prvi mobilni telefon (tudi, če je bil namenjen zgolj klicanju in pošiljanju kratkih sporočil)?**

_____ let

- 6. Ali imaš pametni mobilni telefon (tj. telefon, s katerim lahko v povezavi z internetom opravljaš tudi druge funkcije)?**

DA NE

7. Približno koliko denarja je bil ob nakupu vreden tvoj mobilni telefon, ki ga uporabljaš sedaj (tudi, če si ga dobil za darilo)?

- | | |
|-----------|-----------|
| do 100 € | 401–500 € |
| 101–200 € | 501–600 € |
| 201–300 € | 601–700 € |
| 301–400 € | nad 701 € |

8. Katere mobilne naprave poleg mobilnega telefona še uporabljaš? Izbereš lahko več možnosti.

- a) Tablični računalnik.
- b) Prenosnik.
- c) Prenosna igralna konzola.
- d) Nič od naštetega.

9. katero aplikacijo najpogosteje uporabljaš na svojem pametnem mobilnem telefonu? Izberi le eno možnost.

- a) Facebook.
- b) Instagram.
- c) Snapchat.
- d) Twitter.
- e) YouTube.
- f) Mobilne igre.
- g) Nič od naštetega.

10. Približno koliko časa na dan uporabljaš mobilni telefon?

- a) 0–1 ure
- b) 2–3 ure
- c) 4–5 ur
- d) 6–7 ur
- e) več kot 7 ur

11. Se ti zdi, da bi lahko preživel dan brez mobilnega telefona?

DA NE

12. Ali imaš mobilni telefon vklopljen tudi ponoči?

DA NE

13. Ali je tvoj mobilni telefon prva stvar, ki jo preveriš, ko se zjutraj zbudiš?

DA NE

14. Te mobilni telefon spremlja tudi na stranišču?

DA NE

15. Ali redno preverjaš svoj mobilni telefon, tudi ko gledaš TV, se udeležuješ športnih aktivnosti ali si zunaj s prijatelji?

DA NE

16. Se ti zdi, da se med odmori v šoli zaradi uporabe mobilnega telefona premalo pogovarjaš s sošolci?

DA NE

17. Ali te je učitelj med poukom kdaj opozoril, ker si uporabljal mobilni telefon?

DA NE

18. Ali ti je učitelj med poukom mobilni telefon kdaj tudi odvzel?

DA NE

Če si obkrožil DA, zapiši kolikokrat (približno): _____

19. Ali se tvoji starši pritožujejo, da preveč časa preživiš na mobilnem telefonu?

DA NE

20. Kako pogosto se bojiš, da bo tvoje življenje brez elektronske naprave postalo dolgočasno?

- a) Nikoli.
- b) Občasno.
- c) Pogosto.
- d) Vedno.

21. Ali si v primeru, ko si se počutil osamljeno, uporabil mobilni telefon, da bi ta občutek omilil?

- a) Nikoli.
- b) Občasno.
- c) Pogosto.
- d) Vedno.

KULTURNO ZGODOVINSKA DEJAVNOST V LOKALNEM MUZEJU Z UPORABO IKT KOT SODOBNA OBLIKA DELA Z NADARJENIMI UČENCI

POVZETEK

Na šoli izvajamo različne aktivnosti za nadarjene učence na podlagi koncepta *Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli*. Vzgojno izobraževalno delo z nadarjenimi učenci predstavlja izziv slehernemu učitelju. Prepuščeno je ustvarjalnosti, avtonomnosti in strokovnosti učitelja. Ta je nenehno v iskanju različnih sodobnih didaktičnih pristopov, ki bi učno uspešne in nadpovprečno sposobne učence dodatno motiviral in jim omogočil razvijanje njihovih močnih področij in interesov. Namen prispevka je predstaviti primer dela z nadarjenimi učenci, ki smo ga izvedli v okviru delavnice na sobotni šoli za nadarjene. Med različnimi delavnicami je bila izvedena tudi kulturno zgodovinska dejavnost v lokalnem muzeju z raziskovalnim učenjem in uporabo IKT. Učenci so s samostojnim raziskovanjem spoznavali zgodovinski objekt Vogler na Cankovi, muzej Voglerjevih, si ogledali tudi razstavo v galeriji in se seznanili s pomembnimi kulturnimi ustvarjalci z območja občine Cankova. S pomočjo spletne aplikacije *Kahoot!* so izdelali kviz in se preizkusili v reševanju nalog. *Kahoot!* je preprosto in učinkovito motivacijsko orodje, predvsem za mlade. Uporabno je kot popestritev različnih dejavnosti in tudi sredstvo za utrjevanje ali preverjanje znanja. Ob koncu aktivnosti so se učenci podali na lov po Voglerjev zaklad. Učenje z raziskovanjem je bilo nadarjenim učencem zanimiva izkušnja. Razvijali so različne spretnosti in veščine, kot je delo z IKT, spoznavali kulturno dediščino domače pokrajine in krepili sodelovalno učenje. Tudi učitelju so tovrstne dejavnosti lahko v veliko zadovoljstvo. Pri tem se krepijo tudi medpredmetne povezave ter timsko delo učiteljev in učencev, kar je za sodobno šolo zelo pomembno.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, terensko delo pri zgodovini, lokalni družinski muzej, delo z IKT, učenje z raziskovanjem.

CULTURAL AND HISTORICAL ACTIVITY IN LOCAL MUSEUM WITH USE OF ICT AS A MODERN WAY OF WORK WITH GIFTED PUPILS

ABSTRACT

In our school we have different activities for gifted pupils according to the concept *Discovering and working with gifted pupils in nine year primary school*. Teaching gifted pupils is a huge challenge for every teacher. It is lead by creativity, autonomy and professionalism of the teacher. Teachers are looking for different modern didactical approaches, which have a great motivational role for above-average capable pupils and allow them to develop their special interests. The purpose of my article is to present an example of working with gifted pupils, which took place in the Saturday School Workshops. Through different workshops for pupils, there was a cultural and historical activity in the local museum with discovery learning and using ICT. Pupils were researching the historical building Vogler in Cankova, the museum of Vogler family, they visited an exhibition in the gallery and got close to some important cultural artists from municipality of Cankova. With using internet application *Kahoot!* they made a quiz and they also tried to solve it. *Kahoot!* is a simple and effective motivational tool especially for young people. It is useful for making different activities more interesting and it is also useful as a tool for expanding knowledge or examination. At the end of the workshop the pupils were treasure hunting. Discovery learning was a great experience for gifted pupils. They were developing different skills, like use of ICT. They were discovering cultural heritage of local region and build up cooperative learning. Workshops like these, can be a great pleasure also for teachers. We build up connections between different subjects and team work of teachers and pupils, which is a very important impact for the modern school.

KEYWORDS: gifted pupils, outdoor historical learning, local family museum, use of ICT, discovery learning.

1. UVOD

V sodobni šoli je učence težko motivirati za šolsko delo. Zdi se, da jih ponujene dejavnosti ne zadovoljujejo in se ob njih dolgočasijo. Na nadarjene učence smo pozorni že med rednim poukom. Vključujejo se v dodatni pouk pri dveh ali treh predmetih, udeležujejo se raznih tekmovanj in raziskovalnih dejavnosti. Že nekaj let nekatere šole organizirajo tudi sobotne tematske delavnice, kjer skušajo učencem ponuditi raznolike in predvsem inovativne aktivnosti z različnih interesnih področij za razvijanje različnih kompetenc in talentov. Tudi naša šola organizira aktivnosti, v katerih sodelujejo mladi različnih šol. Učencem smo želeli ponuditi nabor dejavnosti, ki bi jih spodbudile k ustvarjalnemu razmišljanju in delu na področjih, ki so jim morda še posebej blizu, a jih premalo razvijajo. V letošnjem šolskem letu sem tako izvedla delavnico, s katero sem želela pritegniti mlade, ki jih zanima zgodovina, vendar si želijo malce drugačno raziskovanje. Pri svoji pedagoški praksi sledim Einsteinovi trditvi, da so edini vir znanja izkušnje, ki si jih pridobimo. Pri poučevanju geografije in zgodovine se mi zdi pomembno, da učencem omogočimo čim več terenskega raziskovanja in neposrednega opazovanja. Za učence izvajam priprave na tekmovanja v znanju geografije s terenskim delom, iz znanja zgodovine, sodelujejo v spletnih kvizih (v sodelovanju s KP Goričko) in na različnih natečajih. Tiste, ki pa izkazujejo nadpovprečno zanimanje za katero od področij, pa poskušam čim prej usmeriti k raziskovalnemu delu, kateremu dajemo na naši šoli velik poudarek. S tem učenci že zgodaj pridobijo neprecenljive izkušnje s področja metodologije raziskovanja, sodelovalnega učenja in javnega nastopanja.

2. NADARJENI UČENCI

A. Teoretična izhodišča

V Zakonu o osnovni šoli iz 1996. leta je med osnovnimi cilji osnovnošolskega izobraževanja naveden cilj "razvijanje nadarjenosti in usposabljanje za doživljanje umetniških del in umetniško izražanje (2. člen); nadarjeni učenci so obravnavani kot skupina učencev s posebnimi potrebami (11. člen) ter so zanje zato predvidene prilagojene metode in oblike dela, vključevanje v dodatni pouk in druge oblike individualne in skupinske pomoči v šoli (12. člen). [1]

Šola nadarjenim učencem prilagaja učne metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk in druge oblike individualne in skupinske pomoči.

Nadarjeni učenci so tisti, ki kažejo visoke dosežke ali potencialne na vsaj enem od naslednjih področij: intelektualno, ustvarjalno, učno, voditeljsko, telesno-gibalno, tehnično, glasbeno, likovno, literarno, dramsko in filmsko področje. Delo z njimi izvajamo na podlagi koncepta *Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli*. Osnovni cilj koncepta je doseči višjo kakovost vzgojno-izobraževalnega dela in slediti temeljnemu načelom za delo z nadarjenimi. Ta koncept temelji na eni od najpogosteje uporabljenih definicij nadarjenosti, in sicer, da so nadarjeni ali talentirani tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na predšolski stopnji v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potencialne na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju, in ki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti. [1]

Delo z nadarjenimi učenci izhaja iz naslednjih temeljnih načel: širitev in poglobljanje temeljnega znanja, hitrejše napredovanje v procesu učenja, razvijanje ustvarjalnosti, uporaba višjih oblik učenja, uporaba sodelovalnih oblik učenja, upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov, upoštevanje individualnosti, spodbujanje samostojnosti in odgovornosti, skrb za celostni osebni razvoj, raznovrstnost ponudbe ter omogočanje svobodne izbire učencem, ustvarjanje mentorskih odnosov med učenci in učitelji oziroma drugimi izvajalci programa, skrb za to, da so nadarjeni učenci v svojem razrednem in šolskem okolju ustrezno sprejeti, ustvarjanje možnosti za občasno druženje glede na njihove posebne potrebe in interese.

B. Značilnosti nadarjenih učencev

Pogoj za kvalitetno delo z nadarjenimi učenci je, da učitelji dobro poznajo te učence in jih posledično tudi ustrezno motivirajo ter usmerjajo. Nadarjeni učenci imajo nekatere osebne lastnosti, ki jih pri drugih učencih ne najdemo ali pa so pri nadarjenih bolj izrazite. Nanašajo se na različna področja:

- miselno-spoznavno področje (razvito divergentno mišljenje, razvito logično mišljenje, nenavadna domišljija, natančnost opazovanja, dober spomin, smisel za humor),
- učno-storilnostno področje (široka razgledanost, visoka učna uspešnost, bogato besedišče, hitro branje, spretnost pri umetniških dejavnostih, motorična spretnost in vzdržljivost),
- motivacija (visoke aspiracije in potreba po doseganju odličnosti, radovednost, raznoliki in močno izraženi interesi, vztrajnost pri reševanju nalog, visoka storilnostna motivacija, uživanje v dosežkih),
- socialno-čustveno področje (nekonformizem, močno razvit občutek za pravičnost, neodvisnost in samostojnost, sposobnost vodenja in vplivanja na druge, izrazit smisel za organizacijo, empatičnost).

Čim bolj dosledno se kažejo posamezne lastnosti pri učencu, tem bolj verjetno je, da je učenec nadarjen. [2]

C. Motivacija nadarjenih

Učitelj v sodobni šoli mora znati motivirati in navdušiti svoje učence. To lahko dosega z dobrim poznavanjem učencev in z nenehnim izobraževanjem ter prilagajanjem svojega načina poučevanja, če želi ostati v stiku z mladimi generacijami, ki imajo drugačne poglede, kot njihovi predhodniki. V ospredju dela z nadarjenimi je razvijanje višjih miselnih procesov, odprte in prilagodljive metode dela, ki učencem dopuščajo lasten tempo dela raziskovanja. Razvijati je potrebno problemski pouk, v okolju, ki nudi mladim čustveno varnost in izziv. Metode dela naj ne odtujijo učenca od vrstnikov. Skrbeti je potrebno za razvoj radovednosti, samostojnosti, pozitivne samopodobe, kreativnosti, komunikacijskih veščin ter mnogih drugih lastnosti učencev. Če nadarjenim učencem ne damo možnosti nadgrajevanja znanja zaradi njihovih nadpovprečnih sposobnosti, se v šoli začnejo dolgočasiti. Zavedajo se tudi, da njihovi potenciali niso v celoti izkoriščeni in da bi z ustreznimi ponujenimi strategijami lahko bili še uspešnejši. Prisotna naj je tudi igra, saj preko nje učenci lažje izražajo svojo ustvarjalnost in radovednost.

Pri izdelavi posebnih programov za nadarjene je potrebno upoštevati naslednje pogoje:

- da izbrana metoda dovolj poudarja razvijanje višjih miselnih procesov in konceptov,
- da je metoda dovolj fleksibilna in odprta, da otroku omogoča lasten tempo razvoja,
- da zagotavlja učno okolje, ki daje otroku hkrati čustveno varnost in intelektualne izzive,
- da izbrana metoda ne bi otroka odtujila od vrstnikov ali škodljivo vplivala na nadaljnje
- učenje, ki bi lahko zaradi ponavljajočih se vzorcev pripeljala do dolgočasja,
- da izbrana metoda daje prednost procesu po meri otroka. [3]

V kolikor upoštevamo zgoraj navedene pogoje, je možno ob ustrezni usposobljenosti učitelja in tudi z njegovo radovednostjo ustvariti ustrezno spodbudno učno okolje za poučevanje nadarjenih učencev.

3. KULTURNO ZGODOVINSKA DEJAVNOST V LOKALNEM MUZEJU

A. Splošen opis delavnice za nadarjene učence

Delavnica z naslovom Kulturno zgodovinska dejavnost v lokalnem muzeju z uporabo IKT je bila izvedena v okviru sobotne šole za nadarjene učence na OŠ Cankova. Nastala je v sodelovanju s KUD Sij Cankova in družino Petra Obala.

Delavnica je bila zasnovana tako, da razvija nekatere ključne kompetence za vseživljenjsko učenje z različnih področij: medosebne, medkulturne in družbene, kulturno zavest in izražanje, inovativnost, informacijsko in komunikacijsko tehnologijo (IKT) in učenje učenja. [4]

Delavnica je bila namenjena učencem od 6. do 9. razreda. Sodelovalo je pet učenk iz treh različnih osnovnih šol. Najprej so si pripravile pripomočke za delavnico: terensko mapo, pametni mobilni telefon, pisala in zemljevid Cankove. Okrog vratu so dobile obesek, ki so ga opremile z imenom in priimkom. Učenke so v uvodnem delu najprej razmišljale o tem, zakaj so se vključile v to delavnico in kakšna so njihova pričakovanja. Povedale so, da jim je všeč delo na terenu, da jih je pritegnilo iskanje zaklada in možnost uporabe pametnega telefona pri učenju.

Namen delavnice je bil, da učenci poglobijo znanja s področja zgodovine, pridobljena pri rednem pouku, s spoznavanjem lokalne zgodovine in vključevanjem sodobne učne tehnologije v učni proces. Glavni vsebinski cilj se je nanašal na spoznavanje življenja družine Vogler. Poleg vsebinskih smo si zastavili še druge procesne cilje: da učenci v delavnici razmišljajo in delujejo sodelovalno, konstruktivno, temeljito in celovito ter bolj ustvarjalno z več idejami, da pri učenju z odkrivanjem pridobijo napredne tehnike in uporabljajo pridobljene miselne veščine v vsakdanjem življenju, da ozaveščajo prednosti in posledice, ki jim jih prinaša nadarjenost (osebna rast posameznika) in da razvijajo občutljivost za reševanje problemov, ki koristijo širšemu družbenemu okolju.

B. Potek dela v delavnici

Najprej smo se odpravili v središče Cankove. Tam smo ob informativni tabli spoznali nekaj splošnih geografskih, zgodovinskih in kulturnih značilnosti območja. Spoznali smo Cankovo,

ki je središčno naselje občine Cankova ter se seznanili s primeri dediščine. Zapisali smo pet zanimivih dejstev.

Pot smo nadaljevali do zgodovinskega in turističnega objekta Vogler. Želeli smo spodbuditi radovednost in vedoželjnost z razmišljanjem o tem, katera vprašanja bi postavili predstavniku družine. Tam nas je pričakal gospod Primož Obal, član družine Obal, ki je nasledila Voglerjevo posestvo. Najprej smo se podali na ogled zunanosti objekta: stanovanjski del, kavarna, dvorišče in gospodarsko poslopje. Predstavniku družine smo zastavljali različna vprašanja. Učenke so bile nad zgodbo, ki so jo o družini odkrivale, navdušene. Povedale so, da se tod mimo pogosto vozijo, pa niso ničesar vedele o tej družini in zgodovinskem objektu. Voglerjevi so imeli furmansko postojanko na nekdanji zelo pomembni trgovski poti med Bad Radkersburgom, Gradom na Goričkem in Mursko Soboto. Zgodovina družine Vogler sega v leto 1863, ko je celotno posest lovskega dvorca na Cankovi odkupil Ferdinand Vogler, ki je izhajal iz Avstrije. Njegov naslednik, Viktor Vogler, je z razvojem gostinstva posestvu dodal viničarijo in dve trgovini z žitom in mesom. Poznani so bili kot dobrosrčni ljudje, predvsem je bila med sovaščani priljubljena Helena Vogler – Mauzika, znana kot gostilničarka in vsestransko aktivna ženska, ki je rada sodelovala pri vaških prireditvah in dogodkih. Gostilna pa je slovela tudi po odlični kulinariki (kisla juha).

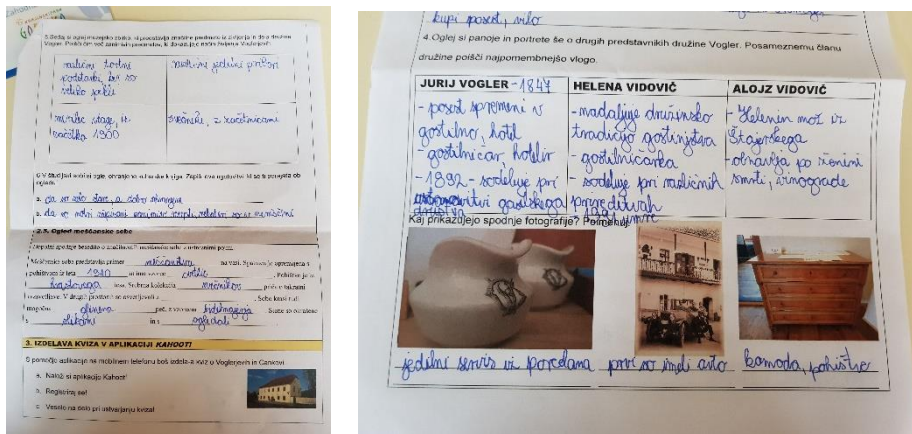
Pod vodstvom družine Obal, ki je pristopila k obnovi kompleksa, se v prostorih galerije Vile Vogler izvaja raznolika kulturna dejavnost: razstave likovnih del, literarni večeri, koncerti, predavanja z zgodovinsko in kulturno tematiko ter druge predstavitve v sodelovanju z različnimi ustanovami v Prekmurju.

Sledilo je samostojno raziskovanje v prostoru galerije Vogler. Na ogled je bila razstava amaterskih slikarjev likovne sekcije Ludvik Vrečič. Ogledali smo si razstavo, kjer so učenke izbrale likovno delo, ki jih je najbolj pritegnilo. Svojo izbiro so morale utemeljiti. Prav tako so ob uporabi razstavnih panojev raziskale življenjske zgodbe pomembnih kulturnih ustvarjalcev z območja Cankove: dr. Avgusta Pavla, prvega prekmurskega znanstvenika in jezikoslovca ter Jožefa Borovnjaka, dolgoletnega župnika in narodnega buditelja.

S pomočjo oznak na objektu so morale samostojno poiskati prostor Turistično informacijskega centra. Tam so si morale ogledati ponudbo občine, poiskati zanimivosti, ki bi si jih ogledale na tem območju. Po ogledu so turistično ponudbo ovrednotile in predlagale izboljšave, ki bi bile potrebne za večjo prepoznavnost območja.

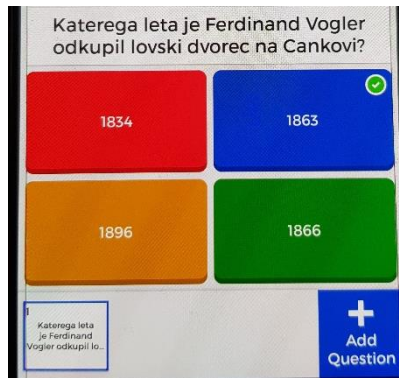
Sledilo je samostojno raziskovalno delo v muzeju, kjer so učenke s samostojnim odkrivanjem spoznavale zgodovino Cankove in življenje veleposestniške družine Vogler ob koncu 19. in v 20. stoletju. Pri obnovi dvorca so bili najdeni predmeti, ki pričajo o načinu življenja in ljudeh, ki so bili lastniki tega objekta. Zanimivi so tudi številni razstavljeni predmeti družine Vogler, kjer je potrebno izpostaviti staro blagajno, porcelan, kristal in jedilni pribor. Najbolj zanimive so jim bile kuharske knjige, kjer so zapisani stari recepti v prekmurščini, madžarščini in nemščini. Sledil je ogled meščanske sobe in drugih obnovljenih prostorov nekdanjega stanovanjskega dela Voglerjevega posestva na Cankovi.

Svoje ugotovitve so učenke sproti zapisovale v terensko mapo, kot prikazujeta sliki 1 in 2.



Sliki 1 in 2: Terensko mapo so učenke skrbno izpolnjevale. (Foto: M.Hajdinjak)

Z raziskovalnim učenjem je bilo v delavnici pridobljenih veliko informacij, zato smo v nadaljevanju s pomočjo spletne aplikacije *Kahoot!* pripravili kviz in se nato preizkusili v znanju. Kviz *Kahoot!* je preprosto in učinkovito motivacijsko orodje. Je aplikacija za ustvarjanje spletnih kvizov. [5] Uporabimo ga lahko kot popestritev pristočasnih dejavnosti ali kot sredstvo za utrjevanje učne snovi ali preverjanje znanja s takojšnjo povratno informacijo, ali pa kot uvodno motivacijo; povsem odvisno od področij, ki jih vključimo v vprašanja. Za začetek moramo na spletni strani getkahoot.com ustvariti svoj uporabniški račun. Registracija je brezplačna, orodje pa preprosto za uporabo. Nato izberemo opcijo *new Kahoot!* in stran nas vodi skozi proces ustvarjanja kviza. Začnemo s poimenovanjem kviza in nastavitvami časovnih omejitev ter točkovanja, nato pa tvorimo vprašanja, ki morajo imeti vsaj dva in največ štiri možne odgovore. Izdelane kvize lahko delimo kot javne in do njih dostopajo vsi, lahko pa jih delimo samo z določenimi uporabniki, ki jih sami navedemo. Ko imamo kviz pripravljen, lahko začnemo z igro. Vsak tekmovalec mora za sodelovanje v kvizu na svoj telefon naložiti aplikacijo *Kahoot!*. Ta zavzame zanemarljivo količino prostora in je v trenutku prenesena. Tekmovalcem omogoča anonimno podajanje odgovorov. Ko pričnemo s kvizom, se na glavnem zaslonu računalnika izpiše koda kviza, ki jo vsak od tekmovalcev vnese v aplikacijo. S tem se prijavi v igro, hkrati pa mora izbrati tudi ime, po katerem ga bo program zaznal in točkoval glede na uspešnost. Tekmuje lahko vsak zase na svojem telefonu, možno pa je tvoriti tudi skupine v tistih redkih primerih, ko nimamo dovolj telefonov. [6] Tekmovalno funkcijo aplikacije smo le pojasnili, saj so učenke porabile več časa za ustvarjanje kviza (Slika 3).



Slika 3: Vprašanja v kvizu *Kahoot!* so bila raznolika (Foto: M.Hajdinjak).

Ob koncu smo se podali še na lov po Voglerjev zaklad. S pomočjo zemljevida Voglerjevega posestva smo poiskali šest postojank z nalogami. Na posameznih postojankah so bila naslednja navodila:

1. *POSTOJANKA* – Oglej si informativno tablo na fasadi zgodovinskega objekta Vogler. Zapiši tri dejavnosti, ki se v današnjem času odvijajo na področju objekta. Za pravilen odgovor prejmeš črko R.
2. *POSTOJANKA* - V gospodarskem delu zgodovinskega objekta Vogler poišči tri dokaze, da so imeli pri Voglerjevih furmansko postojanko. Za pravilen odgovor prejmeš črko O.
3. *POSTOJANKA* – Pojdi v muzej. Naštej tri predstavnike družine, ki so se ukvarjali z gostinsko dejavnostjo. Za pravilen odgovor prejmeš črko E.
4. *POSTOJANKA* – Prostor, kjer je danes galerija je del gospodarskega poslopja. Ugotovi, čemu je bil namenjen v preteklosti. Pomagaj si s premetanko: VHELAZJEKON Za pravilen odgovor prejmeš črko V.
5. *POSTOJANKA* – V preteklosti so imeli za gospodarskim poslopjem zeliščni vrt, gostilna pa je slovela po odlični kuhinji. Napiši imena vsaj petih jedi, ki so jih ponujali pri Voglerjevih na katerem od menijev. Za pravilen odgovor prejmeš črko G.
6. *POSTOJANKA* – Zgodovinski objekt Vogler ima čudovito dvorišče. Pod katerim drevesom je prijetno posedeti v poletnem času? Kaj pomeni rdeča tlakovana pot, ki poteka čez dvorišče? Za pravilno rešitev prejmeš črko L.

Iskanje zaklada se začne na prvi postojanki. Za rešeno nalogo so učenke prejele ustrezno črko. Ko za pravilno rešeno nalogo prejmeš ustrezno črko, nadaljuješ z reševanjem naloge na drugi postojanki. Z opravljenimi nalogami na vseh postojankah je možno pridobiti šest črk. Iz črk je bilo potrebno sestaviti geslo (VOGLER), ki so ga učenke vpisale na delovni list v terenski mapi. Za nagrado so prejele zloženko in bonbone.

C. Evalvacija dela v delavnici

Ob koncu delavnice je bilo opravljeno vrednotenje sodelovalnega učenja v delavnici. Izpostavljeno je bilo, da je učenje z raziskovanjem zelo zanimivo in pestro, še posebej zaradi vključevanja uporabe različnih pripomočkov (pametni telefon) in dela z zgodovinskimi viri (materialni, pisni, ustni). Morda je bilo za temeljito poglobljanje na voljo premalo časa.

Učitelj, ki izvaja delavnice za nadarjene učence, mora biti empatičen, dober poslušalec, odprt, topel, fleksibilen, človeški in predvsem dober svetovalec. Kot takšen lahko dobro sodeluje pri usmerjanju, svetovanju in razvoju vseh pomembnih področij učenčevega razvoja. [2]

Kot učiteljica sem bila z izvedbo delavnice zelo zadovoljna. Bila sem zgolj usmerjevalka samostojnega učnega procesa. Učitelji se zavedamo, da je delo z nadarjenimi učenci zelo odgovorno. Pouk organiziramo tako, da je učenec zanimiv, kar nam vedno tudi ne uspeva. Res pa je, da tako načrtovanje dejavnosti zahteva od učitelja veliko časa za pripravo, saj morajo učitelji sami pripraviti različne pripomočke in naloge. Ob tem je nujno tudi sodelovanje z učitelji drugih predmetnih področij.

Glavni namen - izvedba delavnice z uvedbo IKT tehnologije pri raziskovalnem delu je bil uresničen in s strani učenk pozitivno sprejet. Ugotovljeno je bilo, da je kviz *Kahoot!* primeren za osnovno šolo, saj je nekoliko bolj enostaven kot drugi podobni kvizi. Primeren je za ponavljanje snovi, kot je bilo v primeru spoznavanja družine Vogler ali za popestritev učne ure. Na voljo ima le en tip vprašanj in do štiri možne odgovore, primeren je za enostavne in osnovne kvize oziroma preverjanja. Zagotavlja anonimnost udeležencev in je na voljo v slovenščini. Za uporabo kviza mora imeti vsak učenec pametno mobilno napravo, ki ima dostop do interneta in poganjanja brskalnika, kar lahko včasih oteži pripravo in izvedbo kviza. V delavnici so učenke na podlagi že pridobljenih znanj in izkušenj osvajale nova znanja in pridobivale nove vseživljenjske izkušnje, ki pa so trajnejši vir znanja.

4. SKLEP

Delo z nadarjenimi učenci je hkrati izziv in velika odgovornost za učitelja. Še naprej si bomo prizadevali, da bomo učenec ponujali dejavnosti, ki jih bodo spodbujale k ustvarjalnemu mišljenju, kreativnosti in poglobljanju področij, ki so jim še posebej blizu. Z raziskovanjem na prostem so ob sodelovanju s KUD Sij tokrat spoznavali zgodovinski objekt Vogler in življenje veleposestniške družine na Cankovi. Raziskovanje so popestrili z uporabo spletnega kviza in lovom na zaklad. Z napredkom računalniške tehnologije se razlike med generacijami učencev še hitreje povečujejo in učitelji bomo morali slediti spremembam ter najti prave načine za uspešno motiviranje generacij, ki prihajajo v šole. Tovrstne delavnice na sobotnih šolah so zagotovo eden od načinov za doseganje teh ciljev.

ZAHVALA

Iskreno se zahvaljujem družini Petra Obala in KUD Sij Cankova za pomoč pri izvedbi delavnice za učence na sobotni šoli za nadarjene.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Juriševič M.; Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v šoli-stanje in perspektive, dostopno na: http://psiholoska-obzorja.si/arhiv_clanki/2009_4/jurisevic.pdf, 10.6.2018.
- [2] Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci, dostopno na: http://woscven.splet.arnes.si/files/2013/07/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf, 10.6.2018.
- [3] Ferbežer, I, Kukanja, M. 2008. Svetovanje nadarjenim učencem. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- [4] *Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje*, dostopno na: http://www.movit.si/fileadmin/movit/0ZAVOD/Publikacije/Tematske/2006_Kljucne_kompetence.pdf, 13.6.2018.
- [5] What is Kahoot?, dostopno na: <https://kahoot.com/what-is-kahoot/>, 13.6.2018.
- [6] Kahoot kviz, dostopno na: <http://ustvarjalnagaraza.blogspot.com/2017/03/kahoot-kviz.html>, 13.6.2018.

UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI PRI POUKU KEMIJE

POVZETEK

Pri raznoliki populaciji učencev v osnovnih šolah, med katerimi so tudi učenci s posebnimi potrebami, moramo uvajati različne pristope, metode in oblike dela, ki vsem učencem omogočajo doseganje čim boljših vzgojno-izobraževalni dosežkov in vključevanje v socialno sredino. V prispevku bom predstavila delo in prilagoditve za učence s primanjkljaji na posameznih področjih učenja pri pouku kemije.

Pri pouku kemije učenci spoznavajo temeljne naravoslovne zakonitosti, ki temeljijo na abstraktnih pojmih. Vizualizacija in konkretizacija le-teh je zato ključnega pomena pri usvajanju standardov znanja.

KLJUČNE BESEDE: učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, atom, kemijske vezi, enačbe.

STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS AT CHEMISTRY LESSONS

ABSTRACT

With a diverse population of pupils at primary schools, including students with special needs, we need to introduce different approaches, methods and forms of teaching that enable all pupils to achieve the best possible educational achievements and integration into the social environment. In my article I am going to introduce the methods and the adjustments for the students with deficits in individual areas of learning at Chemistry lessons. At Chemistry lessons the students learn about the basic laws of nature, which contain abstract concepts, therefore the visualization and concretization are crucial in the adoption of knowledge standards.

KEYWORDS: students with deficits in individual areas of learning, atom, chemical bonds, equations.

1. UVOD

Kemija je temeljna naravoslovna in eksperimentalna veda, ki proučuje snovi, njihovo zgradbo, lastnosti in spremembe. Kot splošnoizobraževalni predmet v osnovni šoli je usmerjana v pridobivanje in razvijanje temeljnih kemijskih znanj, ki pa večinoma slonijo na abstraktnih pojmih. Usvajanje teh pojmov in korelacij med njimi je ključnega pomena za razumevanje in doseganje standardov znanj.

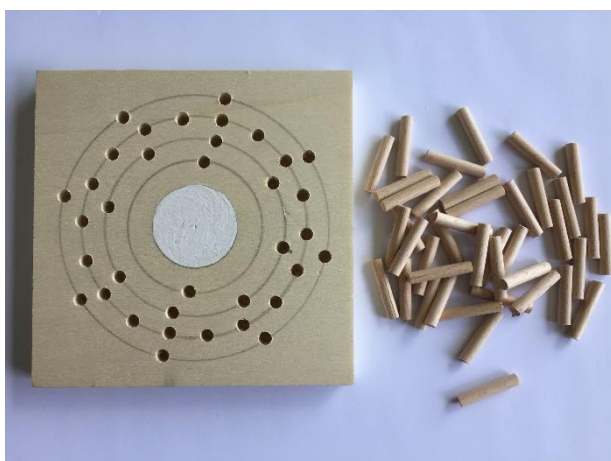
Učenci s posebnimi potrebami so zelo raznolika skupina otrok. Delimo jih na več skupin glede na njihove specifične značilnosti in primanjkljaje. Večina učencev naše šole spada v skupino otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Tudi za to skupino učencev je značilno, da so med njimi velike razlike. Pri precejšnjem deležu teh učencev se pojavljajo specifične težave, povezane s procesi in strategijami reševanja problemov, spominske težave in slabše razvite strategije, ki lahko pri učencih ovirajo izgradnjo in zapomnitev ustreznih predstav o kemijskih pojmih, formulah in kemijskih enačbah.

Pri vseh stopnjah učenja je pomembno, da učenje poteka po čim več senzornih poteh, uporabljene učne tehnike morajo vzpodbujati aktivnost učencev, uporabljen učni material pa pomagati pri razvoju predstav. Nekaj tovrstnega gradiva predstavljam v tem prispevku.

2. PRILAGODITVE PRI POUKU KEMIJE

A. Zgradba atoma

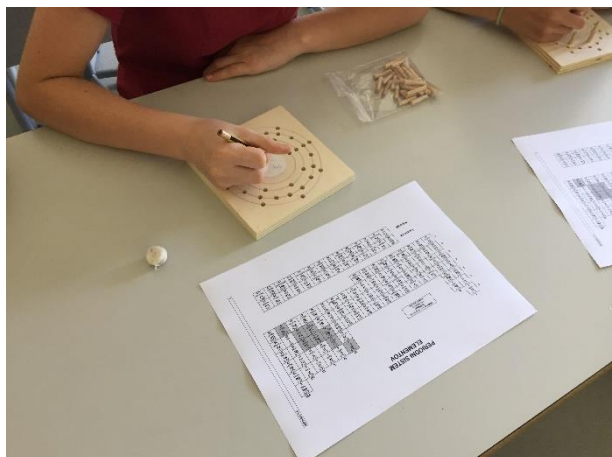
Eden izmed ciljev, ki ga učenci morajo usvojiti pri pouku kemije, je zgradba atoma in razporeditev elektronov v lupine – energijske nivoje. Učenci pri spoznavanju zgradbe atoma uporabljajo model: leseno ploščico z narisanim jedrom in elektronsko ovojnico, prav tako so označene posamezne lupine. Na vsaki lupini so luknjice, njihovo število ustreza maksimalnemu številu elektronov, ki se lahko nahajajo na posameznem energijskem nivoju.



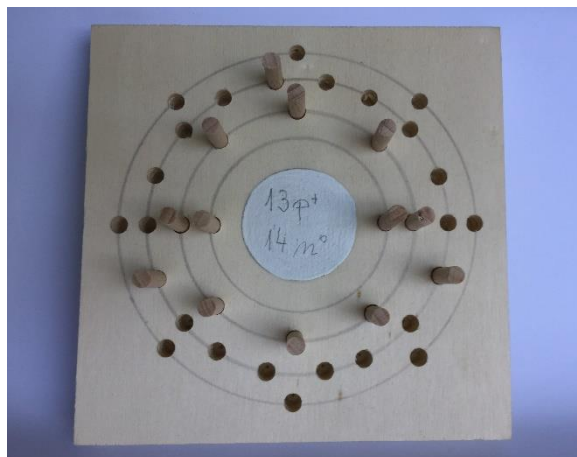
Slika 1: Model atoma. (Vir: lasten)

Učenec si s svinčnikom napiše število protonov in nevtronov v jedru. Elektrone, ki jih predstavljajo leseni čepki, razporedi po lupinah. Na ta način si učenci lažje predstavljajo

zakonitosti razvrščanja elektronov po energijskih nivojih in določijo število zunanjih elektronov.



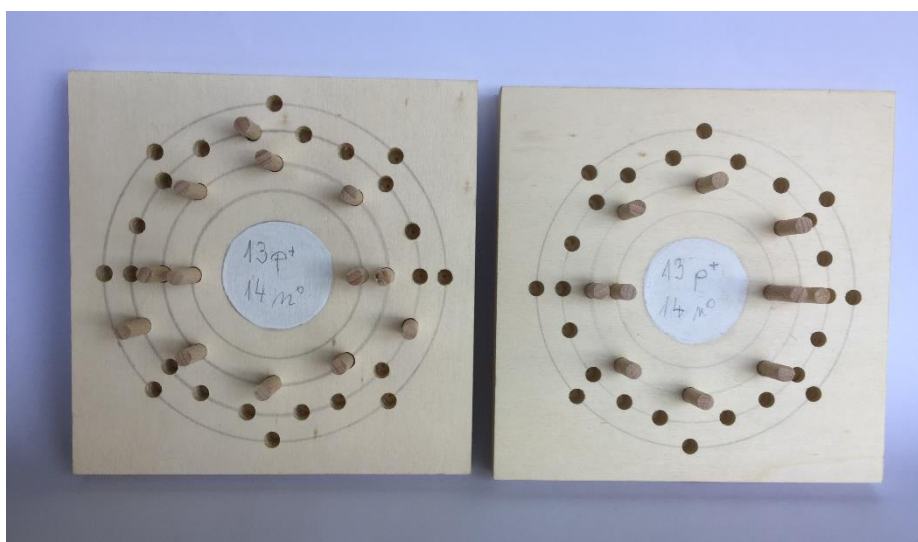
Slika 2: Učenka sestavlja atom (Vir: lasten).



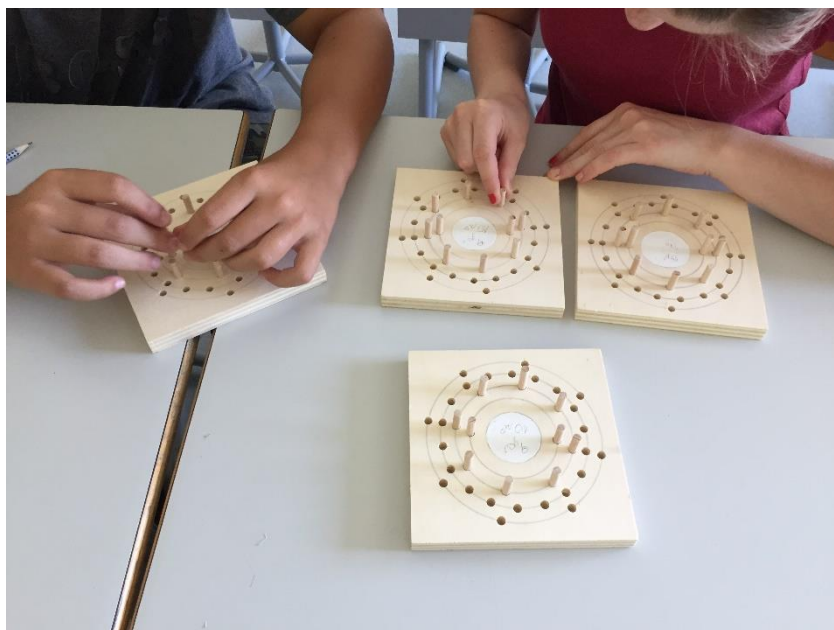
Slika 3: Sestavljen atom aluminija (Vir lasten).

B. Kemijske vezi – ionska vez

Pri obravnavi kemijskih vezi je za razumevanje nastanka ionske vezi pomembno poznati nastanek pozitivnih in negativnih ionov. S pomočjo modela atoma, ki sem ga predstavila v prejšnjem odstavku, lahko ponazorimo sprejemanje in oddajanje zunanjih elektronov. Nazorno so prikazani zunanji elektroni, ki jih atom lahko odda za nastanek pozitivnega iona. Prav tako lahko učenec določi manjkajoče število elektronov v zunanji lupini - nezasedene luknjice, ki jih atom mora prejeti, da zapolni zunanjo lupino in nastane negativen ion. Na osnovi števila oddanih oz. prejetih elektronov učenec lahko določi naboj iona in zapiše formulsko enoto ionske spojine.



Slika 4: Aluminijev atom-levo in aluminijev ion-desno (Vir: lasten).



Slika 5: Ponazoritev sprejemanja in oddajanja zunanjih elektronov med atomom aluminija in tremi atomi fluora (Vir: lasten).

C. Zapisovanje in urejanje kemijskih enačb

Zapisovanje in urejanje kemijskih enačb predstavlja učencem zelo trd oreh. Na začetku obravnave učenci izvedejo eksperimentalno delo: reakcija sode bikarbone z vodno raztopino vodikovega klorida.

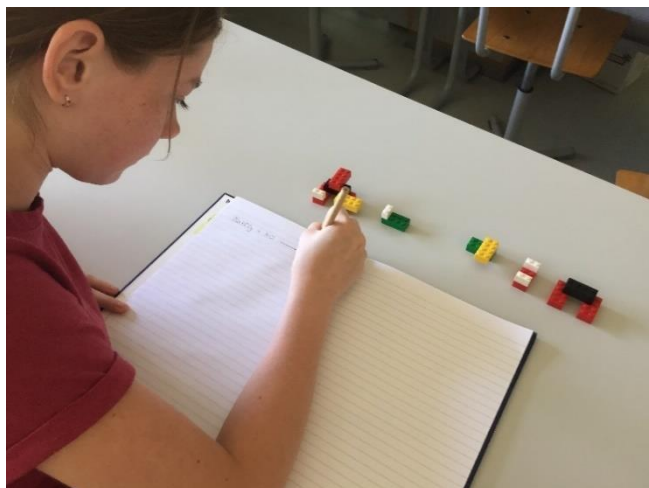
V »ziplock« vrečki imajo sodo bikarbono (NaHCO_3) in injekcijsko brizgalko z vodno raztopino vodikovega klorida (HCl). Pred pričetkom kemijske reakcije učenci natančno opišejo videz reaktantov in zapišejo njihove kemijske formule, prav tako si s pomočjo navodil sestavijo modele molekul iz lego kock.



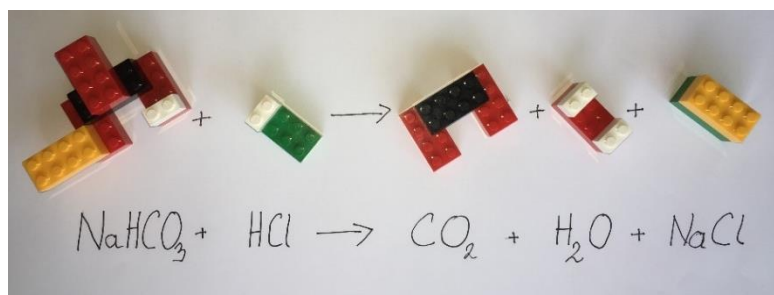
Slika 6: Reakcija med sodo bikarbono in vodno raztopino vodikovega klorida (Vir: lasten).

V zaprti vrečki iztisnejo vsebino brizgalke, opazujejo dogajanje in ga zapišejo. Nastali plin dokažejo z gorečo vžigalico, vžigalica ugasne, saj je nastal ogljikov dioksid. Vodno raztopino, ki je ostala v vrečki, po potrebi filtriramo in pustimo, da voda izhlapi, in dobimo kristale natrijevega klorida.

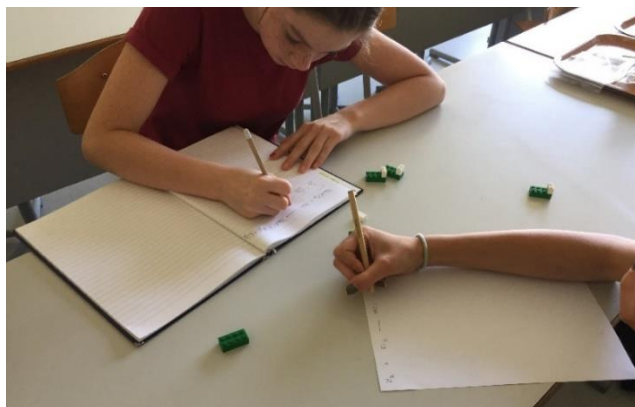
Skupaj oblikujemo besedni zapis kemijske reakcije, ki je potekla: soda bikarbona je reagirala z vodno raztopino vodikovega klorida, nastal je ogljikov dioksid, voda ter natrijev klorid. Učenci modele reaktantov iz lego kock preuredijo tako, da dobijo modele produktov. Ugotovijo, da je število atomov posameznega elementa enako na levi in desni strani enačbe.



Slika 7: Zapis kemijske enačbe ob pomoči modelov iz lego kock (Vir: lasten).



Slika 8: Zapis kemijske enačbe in ponazoritev z lego kockami (Vir: lasten).



Slika 9: S pomočjo lego kock učenci urejajo nove primere kemijskih enačb (Vir: lasten).

3. SKLEP

Kemija kot naravoslovni predmet ne sodi med najbolj priljubljene predmete, saj morajo učenci usvojiti abstraktne pojme in jih povezati s pojavi v vsakdanjem življenju. S pomočjo različnega didaktičnega gradiva je pot usvajanja in utrjevanja abstraktnih pojmov lažja. Dosedanje pozitivne izkušnje kažejo, da je pot prava, zato bom nabor tovrstnega gradiva povečevala.

LITERATURA IN VIRI

K.Kesič Dimic (2015). Vsi učenci so lahko uspešni. Napotki za delo z učenci s posebnimi potrebami. Ljubljana: Rokus Klett.

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/.../UN_kemija.pdf, 17.6.2018

[http:// https://edgerton.mit.edu/chemical-reactions](http://https://edgerton.mit.edu/chemical-reactions), 21.6.2018.

UČINKOVITOST UČITELJA PRI POUČEVANJU UČENCA Z MOTNJO POZORNOSTI S HIPERAKTIVNOSTJO

POVZETEK

Učenci potrebujejo čustveno in vedenjsko umirjeno okolje. Med vsemi učnimi težavami so motnje pozornosti in hiperaktivnosti tiste, ki povzročajo učitelju v razredu največ »težav«, ker učenčevo vedenje močno vpliva na dinamiko in delo celotnega razreda ter od učitelja zahteva veliko mero potrpežljivosti in energije. Učiteljeva naloga je, da gradi kulturo skupnosti, ki jih bo vključila in podprla v njihovih potrebah po pripadnosti in participaciji. Sposobnost učitelja je učinkovita le v tolikšni meri, kot sta učinkovita dejansko izvajanje in uporaba sposobnosti. Višja so učiteljeva pričakovanja, boljši so učenčevi dosežki. Kakovostna šola temelji na kakovostnih učiteljih, ki znajo biti samozavestni, kompetentni, avtonomni, trdni, kritični, znajo ocenjevati svoje dosežke ter svoje izkušnje predajati vsem ostalim udeleženi v vzgoji in izobraževanju. Učinkovitost je ali sposobnost ali zmožnost ali zaupanje ali prepričanje v posameznikovo organizacijo in v dosego določenega cilja. Cilji, ki so natančno določeni in specifični, bodo učencem jasno povedali, kaj morajo narediti, da jih dosežejo.

KLJUČNE BESEDE: učenec z motnjo pozornosti, učinkovit učitelj, učne težave.

TEACHER EFFICACY IN TEACHING PUPILS WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER

ABSTRACT

Pupils need an emotionally and behaviourally stable environment. Of all the learning disabilities, attention deficit and hyperactivity disorders cause teachers the most "problems" as the pupil's behaviour strongly affects the dynamics of the entire class and requires teachers to demonstrate a great deal of patience and energy. The teacher's role is to create a communal atmosphere which will include and support such pupils in their need to belong and participate. A teacher's ability is only as effective as his or her efficiency in implementing and applying this ability. The higher the teacher's expectations, the better are the pupil's results. A good school is based on good teachers who are self-confident, competent, autonomous, vigorous, critical and able to evaluate their achievements and share their experience with others taking part in the pupil's education. Efficacy is the ability, capacity, trust or belief in one's organisation and ability to achieve a goal. Precisely defined and specified goals make it easier for the pupils to achieve them.

KEYWORDS: pupil with attention deficit disorder, effective teacher, learning disabilities.

1. UVOD

Učitelj mora vsakodnevno s svojo strokovnostjo oblikovati učno in vzgojno okolje ter spodbujati participacijo, vključitev in dostop do učnih priložnosti. Koboltova (2011) pravi, da to velja tudi za tiste učence, ki so zaradi svojih emocionalnih in vedenjskih odzivov v šolskem okolju naporni, izzivalni, a praviloma kreativni in nemalokrat neprepoznano nadarjeni. Številni pedagoški delavci ob soočanju z vedenjsko izstopajočimi učenci občutijo stisko in nemoč (Kobolt, 2011). Zato predlagamo, da se učiteljem zagotovi strokovno izpopolnjevanje znanj s področja nadziranja težavnega vedenja. Specht s sod. (2015) ugotavlja, da so ključne v vzgoji in izobraževanju učiteljeva samozavest, kompetentnost, avtonomnost ter to, da so trdni in kritični do poučevanja učencev z učnimi težavami. Koboltova (2011) izpostavlja, da je najbolj pomembno, da skupaj s posameznikom potujemo skozi proces sodelovanja, soustvarjanja, okrevanja, vzpostavljanja bolj ugodnih osebnih, socialnih in odnosnih mrež. Dodaja, da je v tem procesu ključna tudi refleksija posegov, ki se udejanjajo v obliki podpore, vodenja, usmerjanja, učenja, korekcije, svetovanja. Žagar (2012) navaja, da se težave z ADHD uvrščajo v skupino čustvenih in vedenjskih motenj, ki se navadno začnejo v otroštvu in adolescenci.

2. UČENCI Z ADHD

Primarni znaki ADHD so slaba pozornost, hiperaktivnost in impulzivnost. To pomeni, da se ta težava primarno kaže v kognitivnem in motoričnem delovanju. Učenci z ADHD imajo največje težave z vztrajanjem oziroma ohranjanjem pozornosti, ko to od njih zahteva naloga (Douglas, 1983, po Rotvejn Pajič, 2000). Nadalje Žagar (2012) navaja, da impulzivnost učence z ADHD ovira pri uporabi sistematičnih strategij reševanja problemov, zaradi vedenjske impulzivnosti pa se neprimerno vedejo v socialnih situacijah. Impulzivnost se kaže v njihovem hitrem odzivanju na situacije, ne da bi počakali do konca navodila in se prepričali, kaj se od njih zahteva. Takšno vedenje pogosto vodi v napake in nepazljivost. Na verbalni ravni se njihova impulzivnost kaže v vpadanju v besedo ter nepremišljenem izražanju misli in idej, ne glede na druge in na socialne posledice. Žagar (2012) omenja hiperaktivnost, ki se kaže v prekomerni stopnji motorične ali verbalne aktivnosti. Prisotna je pri vseh dnevnih aktivnostih in tudi med spanjem. Ta prekomerna aktivnost nima nobenega namena in je povsem brezciljna.

A. Ugotavljanje in odkrivanje učencev z ADHD

Žagar (2012) navaja kriterije za diagnozo ADHD, ki so razdeljeni v dve glavni skupini: prva skupina so kriteriji za določanje pomanjkljive pozornosti in druga skupina so kriteriji za določanje hiperaktivnosti in impulzivnosti.

Pomanjkljivo pozornost pri učencu določimo na osnovi naslednjih znakov in vedenj:

- pri šolskih in drugih aktivnostih ima težave pri osredotočenju na podrobnosti, zaradi nepazljivosti pogosto dela napake;
- ima težave pri vztrajanju ter vzdrževanju pozornosti pri nalogah in igri;
- pogosto se zdi, kot da ne sliši, kaj mu govorimo;
- ima težave pri sledenju navodilom in dokončanju šolskih nalog ter drobnih opravil;
- ima težave pri načrtovanju in organiziranju dejavnosti;

- izogiba se zadolžitvam in ima težave pri izvajanju nalog, ki zahtevajo določen miselni napor;
- izgublja stvari ter pri vsakodnevnih aktivnostih je pozabljiv;
- pogosto ga zmotijo nebitveni zunanji dražljaji.

Znaki za določanje hiperaktivnosti in impulzivnosti otroka pa so:

- pogosti nemirni gibi rok in nog, zvijanje na stolu;
- težko sedi mirno, kadar se to zahteva;
- pogosto bega naokoli, ko to ni primerno;
- težko se tiho, umirjeno igra oziroma vključuje v sproščujoče aktivnosti;
- vedno je v gibanju, deluje kot »perpetum mobile«;
- pogosto prekomerno govori;
- pogosto odgovori na vprašanje, še preden je to v celoti izgovorjeno;
- težko počaka, da pride na vrsto v skupini, pri igri;
- pogosto moti in nadleguje druge.

Da pri otroku diagnosticiramo težave s hiperaktivnostjo in impulzivnostjo, mora zadostiti vsaj petim kriterijem od skupno devetih. Vzorec težav mora trajati neprekinjeno šest mesecev, pojavljati se mora vsaj v dveh ali treh različnih situacijah (npr. šola, dom), vplivati mora na moteno funkcioniranje na šolskem, socialnem in delovnem področju (Žagar, 2012).

B. Učne težave učencev z ADHD

Največ učencev z ADHD se odkrije šele po prihodu v šolo. Tu morajo slediti ustaljenim normam, česar večinoma ne zmorejo, zato se učitelji hitro pričnejo pritoževati staršem, naj poiščejo ustrezno pomoč (Kesič Dimic, 2010).

Učenci z ADHD imajo več učnih težav kot ostali učenci. Kesič Dimic (2010) navaja, da naj bi imelo po podatkih raziskav več kot 70 % vsaj eno izmed učnih težav. Te težave se najbolj pogosto kažejo pri branju in črkovanju, matematiki in pisnem izražanju. Veliko teh otrok zato potrebuje dodatno učno pomoč, zaradi raznolikih težav pa jih 10 do 35 % ne dokonča šolanja. Pogosto delajo pod svojimi sposobnostmi. Zanje je značilno tudi veliko nihanje v učenčevem uspehu, z veliko vzponi in padci. Pri učencih z ADHD so pogosto motene izvršilne funkcije, zato imajo učenci težave pri načrtovanju, organizaciji in reševanju problemov, obvladovanju čustev ter druge primanjkljaje, ki zmanjšujejo njihovo učno in delovno učinkovitost (Žagar, 2012). Učitelji poročajo, da imajo ti otroci težave s samostojnim delom, ne dokončajo dela, so raztreseni, vsak najmanjši dražljaj jih lahko zmoti (Rotvajn Pajić in Pulec Lah, 2011).

C. Druge težave učencev z ADHD v šoli

Žagar (2012) navaja, da učenec z ADHD v razredu pogosto kaže znake nemira: težko sedi pri miru, pogosto moti učitelja in sošolce, pri delu v skupinah težko počaka, da pride na vrsto, odgovor »blekne« ob nepravem času in daje vtis, da ne posluša navodil, je neorganiziran. Glede pozornosti otrok z ADHD pa raziskave kažejo, da se od drugih otrok ne razlikujejo niti po trajanju pozornosti niti po številu dražljajev, na katere so pozorni. Razlika je v tem, da se otroci

z ADHD bolj osredotočajo na neakademske dražljaje. Vendar ne gre toliko za njihovo nesposobnost ignoriranja nepomembnih dražljajev za nalogo, temveč bolj za povečano stopnjo vedenja, ki je usmerjeno v iskanje dražljajev. Douglas (1972, po Matson, 1993) pravi, da so v šoli sposobni delovati prav tako uspešno kot ostali otroci, pod pogojem, da jim nekdo pomaga usmerjati pozornost na določeno nalogo in da jim je dovoljeno delati v njihovem lastnem ritmu. Več kot 50 % hiperaktivnih otrok ima težave opozicionalne narave, ki segajo od trme in kljubovanja pa do resnega kršenja norm (npr. laganje, kraja in agresivnost). Večina jih ima tudi motene odnose z vrstniki. V sociometričnih raziskavah so se ti otroci pokazali kot zavrnjeni. Tudi učitelji poročajo, da so njihove interakcije z vrstniki tipično vsiljive in negativne (Milich in Landau, 1982, po Matson, 1993).

D. Pomoč učencem z ADHD

Sodobni pristopi pomoč zastavljajo širše: upoštevajo se celovita učenčeva osebnost, njegove vsakdanje življenjske razmere v šoli in doma ter življenjska perspektiva; usmerjeni so k vzpostavljanju takega učnega okolja, ki bo sposobno spodbuditi in razvijati učenčevo dejavno sodelovanje, dejavno izražanje misli in idej, spodbuditi in razvijati učenčeve interese, nadarjenost ter močna področja, in hkrati pa si prizadevajo razvijati uspešno sodelovanje med družino in šolo (Magajna idr., 2008). Žagar (2012) navaja, da najboljše rezultate pri pomoči učencem z ADHD daje kombinacija različnih intervencijskih metod, ki jih izvajajo učitelji, psiholog/zdravnik in starši.

E. Učiteljeva pozitivna pozornost

Učitelj do učencev izkazuje pozitivno pozornost, če uporablja pozitivne spodbude, npr. pohvalo. Raziskave kažejo, da uporaba pohvale na splošno zmanjša neprimerno vedenje učencev. Učinek pohvale pri hiperaktivnih učencih pa je nekoliko drugačen. Vedenje in učni učinek teh učencev sta se poslabšala, ko je bila odvzeta negativna podkrepitev, ne pa tudi, ko je bila zmanjšana pozitivna podkrepitev (Madsen, Becker in Thomas, 1968, po Matson, 1993). Te ugotovitve se skladajo s teoretičnimi razlagami, da imajo hiperaktivni učenci višji prag za nagrade, kar zmanjša pomembnost oziroma moč nagrade (Haenlein in Caul, 1987, po Matson, 1993). Zato ti učenci potrebujejo pogostejše in močnejše ojačitve kot njihovi nehiperaktivni vrstniki, da bi se njihovo vedenje in učni dosežki izboljšali.

F. Konkretna nagrade in uporaba žetonov

Žagar (2012) navaja raziskave, ki so pokazale, da je bil pozitiven pristop učitelja učinkovit šele potem, ko so bile za oblikovanje pozitivnega vedenja in izboljšanje učne uspešnosti uporabljene negativne posledice, oziroma da je bila zgolj pozitivna spodbuda učinkovita šele po predhodni uporabi negativne podkrepitve. Za modifikacijo vedenja hiperaktivnih otrok je primerna tudi uporaba žetonov. Žagar (2012) navaja, da so možni različni načini uporabe žetonov npr. otrok s primernim vedenjem zbira žetone ali točke, ki jih kasneje uporabi za razne privilegije ali aktivnosti. Nekateri sistemi uporabe žetonov zahtevajo skupinsko usklajevanje, pri čemer učenec zasluži nagrado v odvisnosti od vedenja ostalih sošolcev. Coleman (1970, po Matson,

1993) v svoji raziskavi ugotavlja, da je uporaba žetonov pri otrocih, ki so imeli težave s pozornostjo in vedenjem, povečala delovno vedenje ter zmanjšala glasno govorjenje in vstajanje s sedeža v razredu. Ojačevanje z žetoniranjem pozitivno vpliva tudi na učne dosežke učencev. Raziskava, ki so jo izvedli Robinson, Newby in Ganzell (1981, po Matson, 1993) je npr. pokazala, da so učenci, ki so prejeli žeton ob dokončanju določenih nalog in so žetone lahko zamenjali za igranje različnih atraktivnih iger, svoje dosežke pri teh nalogah občutno izboljšali, poleg tega pa se je zmanjšalo tudi njihovo moteče vedenje. Tudi druge raziskave podobno kažejo, da žetoniranje ne izboljša samo učnih dosežkov, temveč posredno vpliva tudi na zmanjšanje neželenega vedenja pri hiperaktivnih učencih.

G. Ignoriranje

Raziskave na vedenjsko problematičnih učencih so pokazale, da je ignoriranje neprimerne vedenja lahko zelo učinkovito ter da lahko občutno zmanjša motečnost in poveča primerno vedenje, kadar ga spremlja pohvala zaželenega vedenja (Becker, Madsen, Arnold in Thomas, 1967, po Matson, 1993). Samo pohvala ali samo ignoriranje pa sta pri odpravljanju neprimerne vedenja oziroma povečanju učinkovitosti pri hiperaktivnih učencih bolj ali manj neuspešna. Ignoriranje je pri učencih z ADHD lahko neučinkovito zato, ker njihovo neprimerno vedenje lahko vzdržujejo tudi drugi dejavniki in ne le učiteljeva pozornost (npr. pozornost vrstnikov).

H. Verbalna graja

Zgodnejše raziskave so pokazale, da graja ni primerna in da lahko celo poveča neželeno vedenje. Novejše raziskave pa kažejo, da graje pri delu s hiperaktivnimi učenci niso le učinkovite, temveč tudi potrebne (Rosen idr., 1984, po Matson, 1993). Pri vzdrževanju primerne vedenja so se pokazale celo za bolj učinkovite kot pohvala. V eni od raziskav (Matson, 1993) so pri učencih, ki so bili težavni predvsem zaradi svoje nepozornosti in hiperaktivnosti, uporabili dve vrsti graje razumno in nerazumno. Razumna graja je bila takojšnja, neemocionalna, kratka in vedno podkrepljena z izgubo privilegijev ob ponovnem prekršku. Nerazumne graje pa so bile zapoznele, glasne, emocionalne; konkretne posledice niso bile uporabljene. Rezultati so potrdili pozitivne učinke predvsem razumnih graj. Učinek graje, ki je že v začetku podana strogo, je boljši od tistih, ki se postopoma stopnjujejo.

I. Cena odgovora (vedenja)

V raziskavi, v katero so bili vključeni hiperaktivni otroci, so primerjali učinek te metode in učinek zdravil na želeno vedenje. Rezultati so pokazali, da se je ob izgubi ojačevalca (vsakič, ko otrok ni delal, je izgubil eno točko in posledično eno minuto odmora) želeno vedenje pomembno izboljšalo, prav tako tudi učni dosežki. Zdravila so bila občutno manj učinkovita (Matson, 1993).

J. Začasna izločitev učenca (time-out)

Raziskave kažejo, da ima ta oblika razrednega menedžmenta pozitiven učinek na neprimerno in agresivno vedenje učencev (Matson, 1993).

K. Kognitivno-vedenjska terapija

Pri zdravljenju hiperaktivnosti je kognitivno-vedenjsko posredovanje zelo priljubljeno že od leta 1970. Bistvo te pomoči je v samonadzoru in samonagrajevanju. Otrok sam nadzoruje svoje vedenje in se nagradi, ko je to potrebno. Navadno ta metoda sledi metodi žetoniranja. Učiteljev nadzor nad ojačevanjem otrokovega vedenja postopoma upada, hkrati pa učitelj otroke nauči, da sami ocenijo, kdaj so primerne nagrade za določeno vedenje.

Hinshaw, Henker in Whalen (1984, po Matson, 1993) so preučevali vpliv samospodbujanja in samoevalvacije na vrstniško interakcijo pri hiperaktivnih otrocih. Ugotovili so, da je bilo samospodbujanje in nagrajevanje v primerjavi z zunanjo ojačitvijo vedenja bolj učinkovito, kar se je pokazalo v zmanjšanju negativnih in povečanju prosocialnih vrstniških stikov (npr. kooperativnega vedenja).

Peklajeva (2012) navaja, da učenci v svojem okolju potrebujejo strukturo, vodenje in disciplino ter tudi veliko aktivnosti za urjenje šibkih zmožnosti v različnih kontekstih in situacijah.

Šele natančno opazovanje učenca da dovolj informacij, da lahko učitelj njegov način dela primerja z običajnim načinom učenja, odzivanja oz. delom, ki je značilno za določeno starost učencev. Načine učenja posameznega učenca lahko potem primerja z izvajanjem večine učencev v oddelku oz. učencev določenega razreda. Npr. hitrost glasnega branja 40 besed na minuto v petem razredu, ko naj bi bila povprečna hitrost okrog 70 besed na minuto (Pečjak, 2010), kaže na kar precejšen zaostanek, ki lahko učencu povzroča veliko težav. Pri opazovanju in primerjanju učenčevega učenja in razumevanja si učitelj lahko postavi pet vprašanj (Žagar, 2012, povz. po Grovis in Gockling, po Doerries, 2004), ki mu pomagajo preveriti učenčevo razumevanje ter ovrednotiti njegovo delo. Ta vprašanja mu pomagajo pri načrtovanju pomoči, ki bo v največji meri spodbudila in podprla učenčevo napredovanje v učnem procesu.

1. Kaj učenec zna? Predznanje je osnova vsega nadaljnjega učenja, zato je treba poznati raven znanja in spretnosti, ki jih učenec obvlada. Učenec vse informacije, ki jih sliši v šoli, poveže s tem, kar že zna. Čim boljše in bolj povezano je predznanje oz. avtomatizirane spretnosti, tem lažje je nadaljnje učenje.
2. Kaj učenec lahko naredi? Naloga, s katero učitelj preverja učenca in njegovo raven znanja, mora biti primerno težka. Ne sme biti prelahka, pa tudi ne pretežka, ker potem z njo ne bo mogel ugotoviti njegovih potencialov. Prilagojena mora biti učenčevemu predznanju oz. njegovim veščinam. Pri učencu, ki ima težave z bralnim razumevanjem, lahko preverimo matematično znanje tako, da mu preberemo nalogo ali jo drugače ponazorimo; učenec, ki ima težave s pisanjem, lahko pri pisanju eseja uporabi računalnik.
3. Kako učenec razmišlja? Učenčevo razmišljanje lahko učitelj preveri tako, da prosi učenca, naj ob reševanju naloge razmišlja na glas. Učenec lahko tudi razloži, kako je prišel do odgovora. Veliko informacij o načinu razmišljanja lahko da tudi analiza tipičnih napak, ki jih učenec dela pri reševanju nalog.

4. Kako se učenec loti naloge, pri kateri je negotov? Opazovanje učenčevega vedenja pri preverjanju, še posebej takrat, ko naleti na zahtevno nalogo, da učitelju pomembne informacije o učenčevih strategijah soočanja s težavami. Ugotovi vztrajnost učenca (npr. ali vztraja pri reševanju kljub težavam ali takoj preneha z reševanjem); ali poskuša pri težavi uporabiti kakšno uspešno strategijo, npr. prosi za pomoč učitelja oz. vrstnika; ali zaprosi za pomoč takoj, ko ne ve pravega odgovora, ali poskuša prej uporabiti kakšen drug vir (npr. internet) ipd. Kesič Dimić (2010) dodaja, da učencu učitelj omogoči več časa za dokončanje naloge.
5. Kako lahko učitelj uporabi te informacije za delo z učencem? Učitelj se v tem koraku osredotoči na to, kaj učenec zmore, in na to, kaj naloga od njega zahteva, ter na možen razkorak med obojima. Njegova naloga je, da z ukrepanjem zmanjša razkorak med tema dvema ravnema oz. da odstrani ovire, ki učencu preprečujejo, da bi v dani situaciji lahko izvedel nalogo tako dobro, kot to zmore.

Na podlagi vseh teh spoznanj in informacij je pomembno, da učitelj ukrepa, da ta spoznanja prenese v prakso, v svoje delo z učencem v razredu. Pozoren mora biti na vse ravni svojega dela: na vodenje oddelka, na razlago snovi, na spodbujanje motivacije ter na razvijanje ustrezne klime v razredu in pozitivnih socialnih odnosov. Pri svojem delu naj uporablja pristope, ki jih uporabljajo specialni pedagogi v različnih programih za učence z disleksijo (Žagar, 2012, povz. po Townsend, 2000; po Reid, 2009), veljajo pa lahko za vse učence z učnimi težavami: uporaba strukture, več čutni pristop, uporaba podkrepitev, poučevanje večšin in metakognitivni vidik. Peklajeva (2012) trdi, da učenca hitro zmotijo različni dražljaji, zato je pomembno, da je v razredu čim manj teh dražljajev. Učenec naj sedi blizu mirnega učenca, ki ga ne bo dodatno motil in mu bo lahko tudi dober model vedenja. Avtorica poudarja, da mora biti učiteljeva razlaga jasna, kratka ter razumljiva.

Kesič Dimić (2010) navaja nekaj strategij v pomoč pri poučevanju:

- Preden postavi učitelj vprašanje, naj naredi kratek premor, da ustvari pričakovanje.
- Naključno naj kliče učence, ne po vrstnem redu klopi ali dnevnika, zato da so ves čas bolj usmerjeni v dejavnost.
- Če nekdo nekaj pove, mora drug na to zastaviti vprašanje, tretji pa odgovoriti.
- Učitelj naj uporablja učenčevo ime v vprašanju.
- Če učitelj opazi, da otrok izgublja pozornost, ga prikliče nazaj z vprašanjem, ki ni strogo povezano s trenutno temo.
- Učitelj naj stoji blizu nepozornega učenca in se ga občasno dotika po rami.
- Med sprehajanjem po razredu učitelj s prstom neopazno pokaže učencu, na katerem mestu snovi v knjigi so.
- Učitelj naj vključi različne gibalne in miselne dejavnosti.
- Učitelj motivira učenca z uporabo fotografij, filmov ... ali majhnih delovnih skupin.
- Učitelj skuša vključiti učenčeve interese.
- Učitelj učenca uči strategij samonadzora.
- Učitelj jasno oblikuje razredna pravila, jih objavi na vidnem mestu v razredu ter določi nagrade in kazni za upoštevanje oziroma kršenje le-teh.

- Veliko pogovorov naj bo o odnosu učitelj – učenec.
- Učenec pred odgovorom najprej ponovi učiteljevo vprašanje (lahko s svojimi besedami).
- Če učenec nekaj naredi dobro ga pohvalite.
- Vprašanja so boljša kot pa graje (npr. »Ali je to dobra ali slaba odločitev?«).

Učitelj mora imeti visoka pričakovanja do učencev z ADHD, saj bo tako vedenje učenca prineslo določene rezultate. Bandura (1997) pravi, da rezultati raziskav na splošno kažejo na to, da motivacijo posameznikov lahko napovemo.

3. SKLEP

Poučevanje učencev z ADHD in učiteljevo učinkovito ravnanje v razredih je potrebno spremljati ter analizirati. Učitelji se morajo ustrezno odzivati na potrebe učencev, jim nuditi več spodbud, podpor in prilagoditev, pri tem pa potrebujejo ključne povratne informacije o svojem vzgojno-izobraževalnem delu. Večja uspešnost učiteljev vpliva na njihovo vztrajnost tudi takrat, ko ne gre vse po načrtih. Strategije in pravila sama po sebi niso zadostna, kajti učenci morajo biti prepričani, da lahko s pomočjo skladne in stalne uporabe pravil in strategij pridobijo večjo kontrolo nad življenjem. McNamara in Willoughby (2010) sta v raziskavi ugotovila, da lahko učenci z učnimi težavami, ki si niso zmožni pridobiti teh strategij in pravil, kasneje izgubijo kontrolo nad svojim življenjem. Zato je učiteljeva naloga, da učenca s kakršnimi koli težavami čim hitreje odkrije, mu zagotovi ustrezne prilagoditve ter predvsem, da učencu da občutek, da je odgovoren za svoja dejanja.

LITERATURA IN VIRI

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Kesič Dimić, K. (2010). *Vsi učenci so lahko uspešni: napotki za delo z učenci s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Rokus Klett.
- Kobolt, A. (2011). Razumevanje in odzivanje na čustvene in vedenjske težave. *Socialna pedagogika*, 15 (2) 153–173.
- Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S., Bregar Golobič, K. (2008). *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Matson, J. L. (1993). *Handbook of hyperactivity in children*. London: Allyn in Bacon.
- McNamara, J. K. in Willoughby, T. (2010). A Longitudinal Study of Risk-Taking Behavior in Adolescent with Learning Disabilities. *Learning Disabilities Research and Practice*, 25 (1), 11–24.
- Pečjak, S. (2010). *Psihološki vidik bralne pismenosti. Od teorije k praksi*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Peklaj, C. (2012). *Učenci z UT v šoli in kaj lahko stori učitelj*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje.
- Rotvajn Pajič, L. (2000). *Motnje pozornosti s hiperaktivnostjo in nekateri vidiki učne učinkovitosti*. Magistrsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Rotvajn Pajič, L. in Pulec Lah, S. (2011). Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje motenj pozornosti in hiperaktivnosti. V Magajna, L. in Velikonja M. (ur.). *Učenci z učnimi težavami: Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje (161–187)*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Specht, A., McGhie-Richmond, D., Loreman, T., Mirenda, P., Bennet, S., Gallagher, T., Cloutier, S. (2015). Teaching in inclusive classrooms: Efficacy and beliefs of Canadian preservice teachers. *International Journal of Inclusive Education* 20 (1) 1–15.
- Žagar, D. (2012). *Drugačni učenci*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

PRIJATELJSTVO V RAZLIČNOSTI

POVZETEK

Vrtec je prostor kjer domuje otroštvo in kjer je glavno vodilo igra. Vendar se tudi v vrtcu srečujemo z različnimi otroki. Pomembno vlogo imamo strokovni delavci v vrtcu, ki omogočamo vsem, tudi otrokom s posebnimi potrebami, da se aktivno vključujejo v dejavnosti, ki jih spodbujajo in usmerjajo k napredku. Otroci v skupini spoznavajo pomen sodelovanja, različnosti in medsebojne pomoči, saj le tako različnost otroka postane del celote.

KLJUČNE BESEDE: vrtec, otroci, različnost.

FRIENDSHIP IN DIVERSITY

ABSTRACT

Kindergarten plays an important role in a child's life. It is a place, where children spend early years of their lives, and where playing is the main activity. However, children in kindergarten can also be different, and professional workers there are very important, because they make possible for everybody, including kids with special needs, to be part of different activities, which encourage them and lead them to progress. Children in a group are getting to know the meaning of cooperation, diversity, and mutual help, because this is the only way, that diversity of a child can become part of the whole.

KEYWORDS: kindergarten, children, diversity.

1. UVOD

Vedno bolj postajamo ljudje seznanjeni z različnostjo v najširšem pomenu besede. Zavedamo se, kako pomembna je različnost v naravi in v ekosistemih, da ti delujejo tako kot delujejo. Premalokrat pa smo pozorni prav na različnost med ljudmi oziroma ji največkrat dajemo prav negativen prizvok. Različnost nas resnično bogati na vsakem koraku, le znati jo moramo videti v pozitivnem smislu. V vrtcu se tako trudimo, da vsak otrok prispeva delček sebe v celoto skupine. Otroci imajo različne kompetence znotraj svoje starostne skupine in v vrtcu se ta različnost resnično pokaže kot del nas, del celote in nas povezuje v prijateljstvu.

2. OTROCI V VRTCU

Kurikulum za vrtce (1999, str. 8) opredeljuje uresničevanje načela enakih možnosti in upoštevanja različnosti med otroki se uresničuje preko zagotavljanja enakovrednih pogojev za optimalni razvoj vsakega otroka in ob upoštevanju individualnih razlik v razvoju in učenju, kar pomeni širše in fleksibilno, vendar strokovno zagotavljanje pogojev za stalno in občasno vključevanje predšolskih otrok s posebnimi potrebami v oddelke vrtca.

Otroci so neprecenljiv zaklad, ki so nam, strokovnim delavcem v vrtcu, zaupani v varstvo in izobraževanje. Vsaka skupina, ki jo strokovni delavci začnemo spoznavati v začetku šolskega leta je nekaj posebnega. Otroci so različni, tako po sposobnostih, narodnostih ... vedno pogosteje pa so v redne oddelke vrtcev vključeni tudi otroci s posebnimi potrebami.

Pomemben del življenja v vrtcu je igra, ki je hkrati osnovna dejavnost. Ravno preko igre otroci navezujejo prve stike s sovrstniki in strokovnimi delavci v skupini, se spoznavajo in raziskujejo okolico. To se opazi tudi v skupini prvega starostnega obdobja.

V naši skupini otrok, starih od 1 do 2 leti, je 14 otrok prvič vstopilo v vrtec. Kar jim je bilo skupno, je bilo to, da so se radi igrali z različnimi zvočnimi igračkami in avtomobili. Preko igre so se spoznavali, raziskovali prostor in strokovni delavki v skupini. Postopoma so začeli drug drugega spodbujati, si pomagati in si tako prinašali igrače, copate, se igrali in družili. Otroci, ki še niso hodili, so se plazili in ostali so jim pomagali pri prenašanju igrač. Prav tako pa so bili različno kompetentni na govornem področju, saj so nekateri že izgovarjali posamezne besede, enostavne stavke, nekateri pa le glasove. Skupina je bila tako zelo pisana glede na sposobnosti in tudi glede narodnosti. Strokovni delavki v skupini pa sva se trudili, da bi nas ta pisanost povezovala v celoto brez predsodkov o različnosti.

A. Spoznavanje različnosti v skupini

V skupino pa je bil vključen tudi otrok, ki je bil brez dlani. Čeprav je bil med starejšimi otroci, je bil ob vstopu v vrtec star že več kot leto in pol, še ni hodil in tudi izgovarjal je le posamezne glasove. Na začetku je bil nekoliko bolj zadržan in se je tudi igral bolj zase, ko pa je postopoma spoznal prostor, dnevno rutino in prijatelje v skupini, pa se je tudi sam vključeval v znane dejavnosti. Še vedno se ni želel vključevati v neznane dejavnosti, predvsem v igro z mivko, slanim testom, v poletnem času pa je odklanjal tudi igro z vodo in je otroke le opazoval. Kljub prilagoditvam, spodbudam in postopnemu privajanju na nove materiale, ki sva jih pripravili, je najprej dejavnosti le opazoval in počasi se nam je pridružil v raziskovanju. Ob koncu poletja je

tudi ta otrok bos hodil v peskovniku in po travi ter se z veseljem igral z vodo, kar je bilo razvidno iz njegovega smeha in zadovoljstva na obrazu.

Še vedno pa je imel težave pri zelo vsakdanjih stvareh, kot so obroki hrane, umivanje in brisanje rok, sezuvanje in obuvanje copatov ali čevljev. Postopoma smo se učili eden z drugim in si pomagali. Otrok je osvojil dnevno rutino in se tudi aktivno vključeval po svojih zmožnostih oziroma sposobnostih. Pomemben izziv je bila hoja in ko je otrok shodil, smo na sprehod hodili z bibo, ki so se je otroci držali. Otrok se jo je vedno lahko držal le na eni strani, saj druge dlani ni imel.

To različnost pa so zelo hitro »odkrili« tudi ostali otroci v skupini. Otrok je sam večinoma roko prekrival z rokavom, ki ga je povlekel čez zapestje. Ostale otroke pa je vedno bolj zanimalo kaj skriva pod rokavom. Najprej so le opazovali njegovo igro in aktivnost v dejavnosti, postopoma pa so pristopili k otroku in mu kukali v rokav ter tudi sami skrivali svoje roke. Ko je otrok brez dlani, pridobil zaupanje do sovrstnikov pa jim je roko tudi pokazal. Najprej so si jo ogledali, primerjali s svojo in ugotovili, da je nekoliko drugačna. S tem so tudi nehali raziskovati. Za nas je bil otrok naš prijatelj, ki je pri nekaterih opravilih potreboval našo pomoč in radi smo ga imeli točno takega kot je bil. Otroci so mu pomagali pri prenašanju igrač, ga spodbujali in si želeli njegove družbe tudi pri igri.

B. Delo v skupini

Ko nama je mati otroka, pred vstopom v vrtec, predstavila različnost otroka, da je rojen brez dlani, sva se znašli v nekoliko neznanem svetu. Prvič sva se srečali s posebnostjo otroka v taki obliki in edini cilj, ki sva si ga postavili je bil ta, da želiva otroka sami spoznati, takšnega kot je, z vsemi močnimi in šibkimi področji in da se bova trudili po najboljših močeh, da mu bova pomagali pri razvoju in zagotavljanju enakovrednih pogojev za vključevanje v dejavnosti in skupino.

Bistvo ni v cilju, temveč v učenju in občutenju poti, ko se mu približujemo. Vsak otrok pa je tako poseben in enkratno, da zanj ne moremo uporabiti receptov, ki so jih pri svojih otrocih morda uporabili drugi starši, vzgojitelji (Kesić Dimić, str. 41-43).

Na ta način sva tudi spoznali, da določene zadeve otroku ne odgovarjajo in da morava prisluhni njemu in njegovim potrebam. V pomoč sta nama bili svetovalna delavka vrta in vzgojiteljica za izvajanje dodatne strokovne pomoči. Poleg njiju pa tudi starši otroka, ki so nama ob rednih pogovorih posredovali svoje izkušnje, na kaj se otrok odziva in na kakšen način, da smo skupaj hodili po isti poti z namenom pomagati otroku v razvoju.

Otrok se je navadil na igralnico, prijatelje in tudi na naju, strokovni delavki. V dejavnostih sva mu pomagali s prilagoditvami, spodbudami in s postopnim vključevanjem. Otrok je postopoma shodil, ob pridobljenem zaupanju postal bolj samozavesten in aktiven v dejavnostih.

C. Čez leto dni ...

Otroci so postali leto starejši, 2 – 3 leta, in skupina je ostala skupaj z nama. Otrok je postal samostojnejši in tudi spretnejši. Uporablja obe roki pri prenašanju stvari, samostojno si umije roke in odtrga brisačko s podajalnika, da si roki obriše, samostojno sezuje copate in obuže čevlje. Napredoval je na vseh področjih. Od posameznih glasov, ki so bili prisotni še pred

dobrim letom, sedaj že izgovarja posamezne besede in zelo dobro razume navodila. Otroci ga imajo radi in ga pogosto vabijo v igro. Še vedno mu tudi radi pomagajo, le da sedaj otrok poskuša čim več stvari opraviti sam. Pri tem pa je deležen pohval in spodbudnih besed tudi s strani sovrstnikov in ne le odraslih oseb.

Njegova različnost nas je povezala kot skupino. Sodelovanje med otroki je zelo izrazito pri vseh dejavnostih, tako glede pomoči kot spodbujanja. V aktivnosti se vključujejo vsi otroci in vedno opazijo, če kdo potrebuje kakšno pomoč.

3. SKLEP

Različnost otrok v skupini se resnično kaže na vsakem koraku. Naš cilj je bil, da nas različnost ne bo razdvajala, ampak da nas bo povezovala. In tudi nas povezuje na vsakem koraku. Medsebojna pomoč in spoštovanje različnosti, čeprav v skupini prvega starostnega obdobja, je začetni temelj za dobre medosebne odnose v odraščanju in v odraslosti. Pravi pomen prijateljstva ni v druženju enakih, ampak v dopolnjevanju in povezovanju v različnosti. Naša mala skupina je resnično prijateljstvo v različnosti.

LITERATURA IN VIRI

- Kesić Dimić, K. (2017). Ambasadorji upanja. V B. Verbovšek (ur.), *Različni otroci – enake možnosti* (str. 41-43). Ljubljana: Supra, zavod za izobraževanje.
- Kurikulum za vrtnice (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

MOTIVIRANJE UČENCEV PRI POUKU ANGLEŠČINE V PRVEM TRILETJU

POVZETEK

Eden izmed izzivov, s katerim se srečujemo učitelji pri poučevanju, so zagotovo učenci, ki postajajo vse bolj nemirni, težko dlje časa sedijo in sledijo pouku. Učitelji tako poskušamo pouk narediti zanje čimbolj zanimiv, jim vsebine približati preko različnih dejavnosti. Kot zelo učinkovite so se izkazale predvsem gibalne dejavnosti, ki učencem v prvi vrsti omogočajo, da vstanejo s stola. Učenci preko fizične aktivnosti sprostijo odvečno energijo in si bolje zapomnijo učno snov. Poleg tega pa s tovrstnimi dejavnostmi k fizični aktivnosti mimogrede privabimo tudi učence, ki jim nasploh primanjkuje gibanja. Druge dejavnosti, ki motivirajo učence so tudi različne namizne igre, tekmovanja skupin v poznavanju obravnavanega besedišča, prikazovanje besedišča z uporabo telesa, praktično delo in likovno ustvarjanje. Učenci so bolj motivirani za šolsko delo, če v pouk vključimo raznolike dejavnosti, ki omogočajo uporabo vseh čutil. Hkrati pa si tudi hitreje in boljše zapomnijo vsebino.

KLJUČNE BESEDE: nemirnost, gibanje, motivacija.

HOW TO MOTIVATE STUDENTS IN ENGLISH CLASS IN THE FIRST TRIAD

ABSTRACT

One of the challenges that teachers come across while teaching is without doubt students who are becoming more and more restless, and it is difficult for them to sit still and follow the class. Therefore we try to make the class more interesting for them by having different activities. Physical activities turned out to be very effective because they first and foremost enable the students to get up from their chairs. Through physical activities students can release the excessive energy and due to this reason they memorise the subject matter easier. Additionally, with this kind of activities we attract other students, students who lack movement in general, to be physically active. Other activities that also motivate students are different boardgames, group competitions in knowing the vocabulary, showing vocabulary through body movements, practical work and crafts. Students are more motivated for school work if we include diverse activities that enable the use of all our senses. In this way they learn faster and their gained knowledge is better.

KEYWORDS: restlessness, movement, motivation.

1. UVOD

Pri svojem delu zaznavam problem motiviranosti učencev za šolsko delo. Pri načrtovanju pouka je ena izmed stvari, ki ji namenjam veliko pozornosti, prav to – kako motivirati učence. Sprašujem se, katere dejavnosti naj izberem, da ohranim njihovo zbranost, zanimanje in jih pripravim do aktivnega sodelovanja. Težavo motiviranosti učencev zaznavam ne glede na uro v dopoldnevu. Lahko je to že druga ura na urniku. Opažam pa, da je (ne)motiviranost še večja v kasnejših urah. Gre za ure angleščine kot neobvezni izbirni predmet v prvem razredu osnovne šole, ki se jih sme izvajati le po končanem rednem pouku.

2. MOTIVIRANOST IN MOTIVIRANJE UČENCEV PRI POUKU

Motivacija je psihološki proces, ki spodbuja in uravnava učenje. Pri učni motiviranosti gre za miselno, čustveno in vedenjsko naravnost za učenje. Naloga učiteljev je motivirati učence za učenje, kar pomeni spodbujati motivacijski proces. Mojca Jurišević (2012) poudarja, da se motivacija vedno dogaja v učencu, motivacije učencu zato ne moremo »dati«. Učitelj lahko učenčevo motivacijo z različnimi motivacijskimi spodbudami krepi, ali zniža, če motivacijskih spodbud ni.

Mojca Jurišević (2012) motivacijske spodbude učiteljev deli na dve večji skupini:

1. didaktične motivacijske spodbude (organizacija učnega okolja, učne metode, didaktični material ...) in
2. psihološke motivacijske spodbude (povratne informacije o učenčevem učenju in dosežkih, omogočanje učne podpore in usmerjanje pri učenju, kvalitetno sodelovanje med učiteljem in starši ...).

Didaktičnih in psiholoških motivacijskih spodbud ne moremo strogo ločiti, saj se med seboj ves čas prepletajo.

Mojca Jurišević pravi, da učitelji za motiviranje učencev poleg ožjega strokovnega in pedagoško-didaktičnega znanja potrebujejo še strokovno znanje na naslednjih področjih:

1. znanje o razvojno-psiholoških značilnostih učencev, ki vključuje poznavanje razvojnih potreb učencev določene kronološke starosti in njihovih učnih potreb ter izkušenj kot tudi stopnjo njihovih zmožnosti in posebnosti za razumevanje učne snovi;
2. znanje o psihološki naravi motivacije (vedenje, ki spodbuja uporabo motivacijskih strategij za motivirano vedenje);
3. znanje o prepoznavanju različnih motivacijskih značilnosti učencev, ki jih je mogoče opaziti v njihovem učnem vedenju;
4. znanje o delovanju motivacije v procesu učenja (zagotavljanje optimalno spodbudnega učnega okolja v šoli in spodbujanje razvoja učne motivacije učencev z upoštevanjem razlik med učenci).

Cveta Razdevšek Pučko (2013) navaja tri strategije, ki jih uporabljajo učitelji za to, da motivirajo učence:

1. modeliranje (učitelj deluje kot vzor),
2. podpora (dajanje potrebne količine in kombinacije spodbud),

3. vodenje (usmerjanje, dajanje povratnih informacij).

Cveta Razdevšek Pučko pravi, da na motiviranost in motivacijo učencev vplivajo:

- osebnost učitelja (odprtost, dinamičnost ...),
- vzpostavljanje odnosov (poslušanje, zaupanje, strpnost),
- oblikovanje aktivnosti – poučevanje (raznolikost učnih metod in oblik, upoštevanje razlik med učenci, povezanost in odnos med učenci v razredu),
- preverjanje in ocenjevanje znanja ter oblikovanje povratnih informacij (pravičnost, različne oblike preverjanja in ocenjevanja znanja).

Navaja tudi korake motiviranja učencev. Velik pomen pripisuje izbranim ustreznim aktivnostim, ki omogočajo zaposlenost vseh učencev na ravni njihovih sposobnosti. Vsak učenec naj bi doživljal občutek uspešnosti. Učenci naj bi bili deležni pozitivne povratne informacije od učiteljev, staršev in vrstnikov. Pomembno je, da učenci doživijo občutek lastne kompetentnosti in posledično verjamejo, da lahko vplivajo na svoj uspeh. Vse omenjeno vpliva na oblikovanje pozitivne učne samopodobe, ki deluje kot neke vrste »varovalo« v primeru morebitnih učnih neuspehov.

James P. Raffini (2003) navaja nasvete za spodbujanje zanimanja za učno snov in zadovoljstva pri učenju. Poudarja pomembnost dejavne miselne in fizične vpletenosti učencev v učni proces. Tako učenci niso zgolj opazovalci, temveč udeleženci učnega procesa. To zagotavlja bolj dinamično učenje. Raffini pravi, da so pri notranji motivaciji učencev pomembne osebne izkušnje, ki so konkretne in čustveno bogate. Meni, da je učno vsebino dobro povezovati z interesi učencev, vendar pa mora za kaj takega učitelj dobro poznati svoje učence. Svetuje, naj učitelji obogatijo pouk s humorjem in osebnimi izkušnjami, naj uporabljajo vprašanja, ki imajo več odgovorov in tehniko možganske nevihte. To spodbuja ustvarjalno mišljenje in notranjo vpletenost. Raffini pravi, da je nujno, da je učitelj predan svojemu delu, sicer v učencih ne bo mogel vzbuditi zanimanja in želje po vpletenosti pri učenju.

3. PRIMERI IZ PRAKSE

Glede na izkušnje so se za zelo dobre v smislu motiviranja učencev izkazale dejavnosti, ki omogočajo gibanje oziroma premikanje po učilnici. Učenci namreč s svojo nemirnostjo na stolu pogosto pokažejo, da jim je težko sedeti pri miru in vse dejavnosti izvajati za mizo. Pri pouku angleščine je veliko medpredmetnega povezovanja, zato je nabor dejavnosti med katerimi lahko izbiramo pester. V pouk zato vključujem veliko gibalnih dejavnosti. Med učenci je zelo priljubljeno petje in deklamiranje pesmic, povezano z gibanjem.

Učenci z različnimi gibi prikažejo besedilo pesmi. Na ta način si lažje zapomnijo besedišče. S pomočjo plesa so se učenci naučili pesem I'm a Gummy Bear (Slika 1).



Slika 1: Učenje pesmi in plesa I'm a Gummy Bear.

Pri utrjevanju besedišča se rada poslužujem dejavnosti, pri kateri predhodno pritrdim sličice po učilnici, nato pa se učenci, ko slišijo besedo, fizično premaknejo do sličice in se je dotaknejo. Pomembno se mi zdi, da pouk ne poteka pretežno frontalno, čeprav je nekaj tako organiziranega dela potrebnega. Trudim se, da v uro čim bolj pogosto vključim skupinsko delo ali delo v paru, kjer učenci lahko pokažejo še več svoje pripravljenosti za delo. Da obdržim motiviranost učencev skozi uro, vključujem raznolike učne metode. Veliko je praktičnega dela oziroma dela s konkretnim materialom, dela s sliko in podobno. Zelo radi imajo tudi likovno ustvarjanje, ki ga ponavadi načrtujem v zaključnem delu ure in se smiselno povezuje z obravnavano učno vsebino. Tako so na primer po obravnavani učni vsebini deli telesa izdelali premikajočega medvedka (Slika 2), izdelali vrtavko po obravnavani učni vsebini igrače, izdelali mini knjižico po obravnavani zgodbi za noč čarovnic. Všeč jim je, da lahko izdelke odnesejo in jih pokažejo še doma.



Slika 2: Izdelava premikajočega medvedka.

Včasih pa za večjo motiviranost poskrbi že samo sprememba lokacije. Učilnico zamenjamo z učilnico na prostem (Slika 3).



Slika 3: Učenje v učilnici na prostem.

Pri načrtovanju učne ure se poskušam domisliti dejavnosti, ki bi učencem, poleg gibanja, omogočale tudi vključitev čim več čutil. Gre za praktične dejavnosti, pri katerih so učenci aktivni, sami preizkušajo, pridejo do odgovorov. Na takšen način, z izkušnjo, si učenci lažje in učinkoviteje zapomnijo učno snov. Seveda pa je pri načrtovanju pouka potrebno imeti v mislih vse učence. Kar motivira enega učenca, ne motivira nujno tudi drugega učenca. Tu so med drugim pomembne tudi sposobnosti posameznega učenca.

4. SKLEP

Pomembno je, da se učitelji motivaciji učencev posvetimo že ob načrtovanju učne ure. Vprašamo se, ali bo določena dejavnost za učence res zanimiva, ali jih bo motivirala. Učencem so vseč stvari, ki so jim blizu, jih poznajo, zato dejavnosti načrtujemo na takšen način. To pomeni, da na primer vključimo igračo, ki je trenutno aktualna, in jo uporabimo pri uvajanju ali utrjevanju določene učne vsebine. Učitelji zaradi prenatrpanosti učnih načrtov včasih pozabimo, kako pomembno je skrbno načrtovati dejavnosti v smislu ohranjanja motiviranosti učencev skozi celotno učno uro. Če temu namenimo več pozornosti, učenci lažje sledijo uri, učitelji pa smo ob koncu ure tudi zadovoljni, saj smo obdržali pozornost učencev, kar pomeni, da so od ure odnesli več kot bi sicer.

LITERATURA IN VIRI

- Juriševič, M. (2012). *Motiviranje učencev v šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Dr. Razdevšek-Pučko, C. *Vloga motivacije v učenju in poučevanju* (splet). 2013. Dostopno na naslovu:
http://www.solazaravnatelj.si/wp-content/uploads/2013/03/Cveta-Razdevsek-Pucko_Vloga-motivacije-v-ucenju-in-poucevanju.pdf.
- P. Raffini, J. (2003). *150 vaj za povečanje notranje motivacije pri učencih*. Ljubljana: Educy.

OTROK Z AVTIZMOM V RAZREDU

POVZETEK

Eden od mnogih izzivov sodobne družbe je čedalje večje število otrok s posebnimi potrebami. Le ti učiteljem, še posebej učiteljem začetnikom, predstavljajo velik izziv. Kljub temu, da v literaturi lahko beremo o značilnostih posameznih motenj in kako ravnati v določenih situacijah, je vsak učenec zgodba zase. V svojem prispevku želim predstaviti kakšne značilnosti avtizma sem sama opazila pri dveh učencih, ki sem ju poučevala in kako je potekalo delo z njima. Razmišljala sem o vlogi učitelja in staršev pri razvoju teh otrok.

KLJUČNE BESEDE: avtizem, značilnosti avtizma, posebne potrebe, prilagoditve.

CHILD WITH AUTISM IN THE CLASSROOM

ABSTRACT

One of many challenges of modern society is the growing number of children with special needs. They represent a big challenge for teachers, especially for those who have just started teaching. Despite the fact that we can read about the characteristics of individual disorders and how to act in certain situations in the literature, each pupil is a different - special story. In my paper I would like to introduce the characteristics of autism that I have noticed by two pupils that I taught and how I worked with them. I was thinking about the teacher's role and the role of parents in the development of these children.

KEYWORDS: autism, characteristics of autism, special needs, adaptations.

1. UVOD

Sem učiteljica razrednega pouka in pri svojem delu se pogosto srečujem z otroki s posebnimi potrebami. Največ je učencev s težavami na vedenjskem področju, nekaj pa je tudi takšnih, ki imajo specifično diagnozo, kot je na primer avtizem. Tekom študija in na različnih izobraževanjih sem izvedela nekaj o tipičnih značilnostih posamezne motnje, vendar je nekaj povsem drugega, ko vsak dan več ur preživiš s takšnim otrokom. Šele tako lahko zares razumeš, kaj to pomeni. Najprej je potreben čas, da spoznaš, kako otrok reagira v določenih situacijah, kaj zmore in česa ne.

2. AVTIZEM IN VZROKI ZA NASTANEK

Dr. David Patterson (2009) navaja, da je bil avtizem v strokovni literaturi prvič omenjen leta 1943 in so ga najprej obravnavali kot psihološko motnjo. Omenja dva psihologa, Bruna Bettelheima in Bernarda Rimlanda. Avstrijski psiholog Bruno Bettelheim je bil prepričan, da je vzrok čustveno hladna mati. Leta 1964 pa je psiholog Bernard Rimland objavil knjigo, ki je spremenila pogled na avtizem. Od tedaj so ga začeli obravnavati kot nevrološko razvojno motnjo.

Na spletni strani Svetovalnica za avtizem (2016) navajajo področja, pri katerih imajo osebe z motnjami avtističnega spektra težave. Ta so: socialna interakcija, verbalna in neverbalna komunikacija, težave na področju fleksibilnosti mišljenja. Avtizem obsega širok spekter motenj od lažjih do težjih oblik.

Dr. David Patterson (2009) navaja več možnih vzrokov za nastanek avtizma. Možne vzroke lahko iščemo v genskih in okoljskih dejavnikih (izpostavljenost težkim kovinam – aluminij, živo srebro ...). Prepričan je, da se lahko z različnimi terapijami stanje otroka izboljša, vendar je pred tem treba opraviti več preiskav (krvne preiskave, preiskava urina, blata ter analiza las). Z njimi ugotovimo, česa otroku v organizmu primanjkuje oziroma kaj je treba izločiti (zastrupitve).

Dr. David Patterson pravi (2009), da je za avtizem značilnih več tipičnih znakov, ki se lahko med seboj različno kombinirajo. V času razvoja lahko nekateri izzvenijo, lahko se pojavijo novi ali drugačni. S časom število avtističnih otrok narašča. Avtizem je bolj pogost pri dečkih, in sicer štirikrat pogostejši kot pri deklicah.

V svetovalnici za avtizem (2016) pravijo, da si ljudje, ki pridejo v stik s takšnim otrokom in ne vedo, da ima motnjo, pogosto mislijo, da je nevzgojen. Odrasli ljudje z avtizmom pa se okolici največkrat zdijo čudni.

Med motnje avtističnega spektra(MAS) poleg klasičnega avtizma spadata tudi Aspergerjev in Rettov sindrom.

»**Aspergerjev sindrom** se od avtizma razlikuje po razmeroma dobro ohranjenih jezikovnih in kognitivnih zmožnostih otrok v prvih treh letih razvoja.

Osebe z Aspergerjevim sindromom so lahko motivirane za druženje, želijo si stikov z drugimi, vendar je njihova komunikacija nenavadna.

Strokovnjaki so prepričani, da je Aspergerjev sindrom pogostejši od klasičnega avtizma. Po navadi te otroke zelo zanima eno področje in lahko imajo prava mala predavanja na temo, ki jih zanima. Njihova motorika je lahko okorna. Manj se vključujejo v gibalne igre vrstnikov,

lahko so počasni pri opravilih, ki zahtevajo spretnost rok (pisanje v šoli, striženje s škarjami, zapenjanje gumbov in podobno).« (D. Jurišić, 2015)

»**Rettovo motnjo** najdemo le pri ženskem spolu. Zanj je značilna upočasnjena rast glave, izguba predhodno že razvitih veščin gibanja rok, govornih sposobnosti, napredujoče motnje hoje ali gibov trupa. V predšolskem obdobju imajo osebe z Rettovo motnjo tudi težave s socialnimi interakcijami, a so le-te običajno prehodne narave. Pri Rettovi motnji gre vedno tudi za duševno manjrazvitost, pogostejši so tudi epileptični napadi.« (Dobnik Renko, str. 4)

3. IZKUŠNJE IZ PRAKSE

V svojem prispevku bi rada delila svojo izkušnjo dela z otroki s spektrom avtističnih motenj. Poučevala sem dva učenca z lažjo obliko teh motenj. Oba sta dečka. V nadaljevanju bom naredila primerjavo njunega vedenja oziroma delovanja.

PODOBNOSTI MED UČENCEMA:

- največ težav na socialnem področju – interakcija s sošolci (najraje je sam),
- rad ima red, rutino; spremembe ga zmotijo,
- slabša grafomotorika,
- pouku sledi, za ostale ni moteč,
- izreden spomin,
- moti ga hrup,
- očesni stik je prisoten.

RAZLIKE MED UČENCEMA:

- en od učencev ima selektivni mutizem (pogovarja se samo z odraslimi), medtem ko drugi odgovori, če ga kdo kaj vpraša,
- en motorično spreten (uživa pri telovadbi), drug motorično nespreten,
- enega od učencev izredno zanima eno področje (kače), medtem ko drugi nima specifičnega področja, ki bi ga podrobneje zanimalo,
- en od učencev se včasih tiho pogovarja sam s seboj,
- en od učencev učiteljici večkrat dnevno ponovi, katere dejavnosti ga še čakajo, preden gre domov.

Poudarila bi, kako pomembno je, da starši najprej sprejmejo, da je njihov otrok drugačen in se zavejo, da bo z njim treba delati drugače, tako doma kot v šoli.

Veliko staršev se namreč ne more sprijazniti z drugačnostjo svojega otroka in ne poiščejo dodatne strokovne pomoči. Pri motnjah avtističnega spektra pa je zelo pomembno, da z otrokom čim prej (že v zgodnjem otroštvu) začnejo delati tudi strokovnjaki.

Sama sem imela zelo pozitivne izkušnje s starši obeh učencev. Ob začetku šolskega leta smo se sestali s starši in vzgojiteljicama iz vrtca, ki so nam predali informacije o tem, kakšen je otrok in na kakšen način so delali z njim. Med letom smo se s starši redno srečevali na govornih urah.

Pouku sta oba učenca lepo sledila. En je bil intelektualno malo bolj sposoben kot drugi. Tega je bilo praktično nemogoče pripraviti do komuniciranja z vrstniki. Kljub številnim spodbudam,

se z njimi ni želel pogovarjati oziroma vzpostaviti kakršnegakoli stika. Kolegice, ki so ga kasneje poučevale so mi povedale, da na tem področju počasi napreduje. Začel je občasno komunicirati z eno sošolko. Tudi drugi učenec nima želje po komunikaciji z vrstniki. To mu predstavlja napor. Ne ve, kako pristopiti, kako oblikovati stavek oziroma vprašanje. Zato zraven potrebuje nekoga, ki mu pri tem pomaga in ga spodbuja. Sošolci so oba učenca lepo sprejeli. Pravzaprav niso veliko spraševali, le opazili so, da sta malo drugačna. Nekateri so jima tudi pomagali, kadar so opazili, da potrebujeta pomoč.

K uram pouka so nekajkrat tedensko prihajale različne svetovalne delavke, ki so učencema nudile dodatno pomoč. Pomoč sta oba potrebovala predvsem na področju socialne interakcije. Pri enem od učencev so občasno prišle tudi med odmorom, da so ga usmerjale v igro s sošolci. Včasih so ga uspele prepričati, včasih pa se ni želel igrati. Vedno je morala biti prisotna odrasla oseba, da se je vključil. Pomagalo je, če so mu starši že doma povedali, kakšne dejavnosti ga čakajo v šoli.

Z obema otrokoma so se starši zelo veliko ukvarjali in tudi zato sta brez težav uspešno zaključila šolsko leto.

Spodnja risba (Slika 1) je nastala proti koncu šolskega leta. Na začetku je učenec risal bolj enostavne risbe, običajno na podoben način in je bil pri barvanju zelo nenatančen. Napredek je očiten.



Slika 1: Risba avtističnega otroka po poslušanju pravljice.

4. SKLEP

Ob prvem soočenju, da bom imela v razredu učenca s posebnimi potrebami, me je bilo kar malo strah, saj s tem nisem imela še nobenih izkušenj. Najprej sem si predstavljala najhujše možne situacije. Spraševala sem se, ali imam dovolj znanja, da bom znala delati s takšnim otrokom, ali bom obvladovala njegovo vedenje. Dejstvo pa je, da je vsak otrok drugačen – niti dva nimata čisto enakih težav. Rešitve in možnosti sem iskala sproti. Predvsem pa je potrebnega veliko občutka, potrpljenja in dodatnega izobraževanja.

S trudom in vztrajnostjo pride do napredka in to je največja nagrada tako za učenca kot za učitelja.

LITERATURA IN VIRI

Patterson, D. (2009). *Avtizem: kako najti pot iz tega blodnjaka*. Ljubjana: Modrijan.

D. Jurišić, B. *Aspergerjev sindrom* (splet). 2015. Dostopno na naslovu: <http://www.zveza-sozitive.si/aspergerjevsindrom.html>.

Dobnik Renko, B. *Avtizem* (splet). Dostopno na naslovu: <https://www.kclj.si/dokumenti/avtizem.pdf>.

Svetovalnica za avtizem (splet). 2016. Dostopno na naslovu: <http://www.avtizem.net/>.

POLEPŠAJMO DAN DRUG DRUGEMU S SRČNIMI DEJANJI

POVZETEK

Medsebojni odnosi so še posebej dandanes zelo pomembni. Tega se mlajši otroci mogoče niti še ne zavedajo povsem. Ljudje smo si osebno precej raznoliki in različno se odzovemo pri reševanju konfliktov. Prav šolski vsakdan ter negativne interakcije med učenci, učenci in učitelji, nespoštovanje pravil ter nestrpnost med učenci, me je spodbudilo k večjemu poudarku na socialnih veščinah. Začela sem s projektom srčnih dejanj. Predstavila vam bom, kako je potekal naš povezovalni projekt, v katerem smo bili vsi zelo aktivni. Krepili smo medosebne odnose in na ta način izboljševali tudi razredno klimo.

KLJUČNE BESEDE: medsebojni odnosi, socialne veščine, pozitivna razredna klima.

LET'S MAKE EACH OTHER'S DAYS BETTER WITH KIND ACTS

ABSTRACT

Interpersonal relationships are especially now very important. It's possible that younger children are not completely aware of that yet. People have very different personalities and respond differently in conflict resolution. School days and negative interactions between pupils, pupils and teachers, disobeying instruction and intolerance between pupils encouraged me to focus on social skills. I started the kind acts project. I will introduce how the project went and how active we all were. We improved interpersonal relations and also improved the atmosphere in class.

KEYWORDS: interpersonal relations, social skills, positive class atmosphere.

1. UVOD

Živimo v sodobnem obdobju elektronike in hitrem ter večjem dostopu različnih socialnih omrežij. Dandanes je vse to že kar nekaj, brez česar si marsikdo življenja ne predstavlja več. Vse to prinaša resda določene koristi in zadovoljstva, a z drugega zornega kota gledano tudi marsikatero bolj negativno plat v človekovem življenju. Recimo pri ustvarjanju, poglobljanju in ohranjanju medosebnih odnosov.

Otroci v nižjih razredih šole se tega morda ne zavedajo povsem, a medsebojni odnosi se na tak način težje poglobljajo in ohranjajo. Vsaj tisti pravi, ki se te dotaknejo, te krepijo in delajo močnejšega. Hiter tempo življenja ter posledično drugačne interakcije in odnosi znotraj sodobnih družin, prinaša bolj kot ne skrhane medsebojne odnose in nestrpnost, večji egoizem in egocentričnost.

V šolskem prostoru se učitelji zelo pogosto srečujemo z otroki, ki kažejo nestrpnost do sošolcev, različnih dejavnostih, nespoštovanje učiteljev in drugih zaposlenih na šoli. Nekateri se težko prilagajajo delo v paru, skupini, razredu- najraje bi bili sami, samopodoba je načeta. Spet drugi so glasni, vzkipljivi, netolerantni. Nekateri prav neradi pomagajo drugemu, so privoščljivi in radi tožarijo. A kar nekaj je tudi tistih pravih, srčnih, nasmejanih in tolerantnih. Takih- za zgled, spodbudo in v pomoč učitelju pri ustvarjanju boljše razredne klime in odnosov.

Ljudje smo osebno precej raznolika bitja in kot taki se kažemo tudi pri reševanju konfliktov, različnih težav in medsebojnih sporov. Ovire na poti življenja sprejemamo raznoliko, a tudi tega, kako jih premagati, se je pametno lotiti učiti.

Otroke je potrebno naučiti različnih veščin in spretnosti, saj v življenju učna uspešnost ter odlične ocene niso vse. Morda se tega vedno bolj zavedamo, o tem razpravljamo ter iščemo poti in načine, kako otroke učiti vsega zgoraj omenjenega.

V letošnjem šolskem letu sem se srečala z nadvse naporno generacijo drugošolcev. Ne toliko v smislu učne uspešnosti ali specifičnih učnih težav kot na področju vedenja in socialnih ali čustvenih vidikov. Ker so se znašli v kombiniranem oddelku s tretjim razredom, se nikakor niso znali, zmogli ali se niso hoteli prilagoditi. Težave so se kar vrstile. Učenci so bili konfliktni, težko vodljivi, celo nespoštljivi in so se na probleme neprimerno odzivali. Vsaj večina med njimi. Socialno in čustveno so bili šibki.

Začutila sem, da moram poiskati novo pot, po kateri bomo lahko skupaj uspešno prišli do konca šolskega leta. Na naši podružnici smo bili že vpeti v projekt matične šole na področju izboljševanja medsebojnih odnosov. Vse to me je spodbudilo k še večjemu poudarku na krepitvi medosebnih odnosov, učenju socialnih veščin, izboljševanju razredne klime. Tako sem začela z razrednim projektom »Srčna dejanja- polepšajmo dan drug drugemu«.

2. SOCIALNE VEŠČINE

Vedno bolj sem ugotavljala, da kar nekaj učencev nima razvitih socialnih spretnosti ali čuta za pomoč, spoštovanje. Zavedala sem se, da bom to morala pri učencih krepiti, jih tega učiti, če želim ustvariti dobre pogoje za vsakodnevno delo učnega procesa. Otrokom sem začela vcepljati pomembnost medosebnih odnosov za vsakdanje človekovo življenje, v vseh obdobjih le-tega.

Socialne veščine so spretnosti, ki posamezniku omogočajo, da se v socialnem prostoru učinkovito vede, da vstopa v zadovoljive socialne odnose, da se nauči sporazumevati z drugimi in reševati konflikte. Obvladanje socialnih veščin zato omogoča, da lahko posameznik učinkoviteje zadovoljuje lastne socialne potrebe, ne da bo pri tem oškodoval partnerje, saj mu to znanje pomaga razumeti vrstnike, starše, učitelje in vse ostale partnerje v socialnih interakcijah. [1]

Bolj ko sem začela to raziskovati, o tem govoriti s sodelavkami, v zbornici, z otroki v razredu, bolj sem začela v tem uživati in spoznavati moč teh veščin in obzorje znanja se je vedno bolj širilo. Zavedala sem se, da bomo s pozitivnim odnosom, z učenjem socialnih veščin pridobili vsi. Za učenje socialnih veščin sem začela uporabljati raznolike situacije in okoliščine, v katere smo bili vpeti tako jaz, kot otroci.

Učence sem skušala zelo motivirati in jih prepričati v koristnost učenja teh kompetenc:

- da jim bo tako znanje v življenju prišlo še kako prav,
- da bodo lažje sklepali prijateljstva in jih znali ohranjati,
- da bodo še bolj zaupali vase in vzbujali dobre občutke o sebi in drugih,
- da bodo lahko imeli veliko priložnosti za nastopanje, igro vlog,
- da se bodo naučili še bolj poslušati drug drugega in sodelovati,
- da se bodo naučili sprejemati izgubo ali poraz,
- da se bodo učili dajati in sprejemati poklone,
- da se bodo naučili pogajati, upoštevati mnenja drugih, biti strpni, deliti stvari z drugimi,
- da bodo znali preprečiti, da bi ga drugi jezili in reči NE,
- da bodo znali prositi odraslega za pomoč in ne le tožariti,
- da se bodo znali bolj postaviti zase. [1]

Tako sem, izmed mnogih, izbrala tiste dejavnosti, ki so se mi zdele primerne tako starostni stopnji kot temu, kar sem želela v razredu krepiti in se dotakniti.

Pomembno zame je bilo dejstvo, da znanje oz. veščine znamo prenesti ne le v šolske temveč tudi v druge situacije. Otroke sem želela povezati in z različnimi oblikami sodelovanja ter nalogami izboljšati odnos med njimi, spodbuditi sodelovanje. Želela pa sem tudi, da bi se začeli zavedati, da so osebno odgovorni za doseganje skupnih ciljev ter razviti vrednote, ki bi jim pripomogle pri krepitvi socialnih odnosov in izboljševali tudi razredno klimo ter posledično dvignili motivacijo za učenje.

3. POTEK RAZREDNEGA PROJEKTA

Naš razredni povezovalni projekt sem poimenovala »Srčna dejanja- polepšajmo dan drug drugemu«. Na začetku nismo bili vsi zelo aktivni, vesela pa sem bila, ko se je to začelo spreminjati in v razredu je bilo čutiti spremembe. S kontinuiranim delom sem pričela konec novembra. Še posebej zanimiv v razrednem projektu je bil december. Čisto vsak dan smo nekaj časa na začetku pouka namenili projektu.

Vsak dan smo izbrali nekoga v razredu, ki je prebral dnevno nalogo. Potem smo se pogovarjali, razpravljali, kako nalogo izvesti, kakšen namen ima ter ob koncu dneva pred odhodom iz razreda preleli, kako nam je šlo, si izmenjali občutke in misli. Pred vikendom smo prebrali še nalogi za soboto in nedeljo. Dejavnosti so bile naslednje:

- Prišel je veseli december. Podeli nekomu nasmeh. Kako si se počutil?
- Pomagaj mamici in očku. Opravi vsaj eno dobro delo. Kako ti je šlo?
- Uživaj na snegu. Lahko narediš kakšno fotografijo zimskih dogodivščin.
- Sejanje božičnega žita je slovenska tradicija. Posejte ga tudi vi.
- Si pripravljen na prihod Miklavža in parkeljnov? Prosi starejše učence, da ti predstavijo pravljico o njih.
- Otroke je obiskal prvi dobri decembrski mož. Je tudi tebe? Pripoveduj izbranemu sošolcu.
- Dobro se počutimo v čistem in urejenem okolju. Poskrbi, da bo razred in hodnik pospravljen.
- Poslušal si zgodbo o košarici »dobrot«. Je tvoja prazna ali polna? Razmisli, koga imaš rad in zakaj. Še danes mu to povej.
- Ustvarjalni dan si polepšaj z druženjem, klepetom, igranjem z vsemi učenci na šoli. Uživaj!
- Razveseli babico/dedka. Obišči ju, pokliči ju, poklepetaj z njima, jima pomagaj...Katero možnost boš izbral?
- Povabi družinske člane na aktivnost v naravo. Poskrbi za polno košarico srčnih dejanj. Bodi spoštljiv do vseh na šoli. V tem tednu še posebej pomagaj dnevno izbranemu sošolcu/sošolki.
- Pomagaj pri gospodinjskih opravilih. Kaj vse lahko narediš?
- Veselimo se, če nas kdo pohvali ali nam pomaga. Tudi sam pomagaj sošolcu, učiteljici, kuharici,... in ga/jo pohvali.
- Čas je za objem. Te zanima zakaj? Razišči in povprašaj učiteljico.
- Pospravi svojo sobo☺
- Pa si dočakal: na matični šoli boš danes preživel celo dopoldne. Uživaj v zabavnih igrah.
- Prosim in hvala sta čarobni besedi. Komu in za kaj si hvaležen? Pripoveduj, napiši.
- Danes greš v gledališče v Ljubljano. Pokaži, da znaš biti vljuden in spoštljiv.
- Božično žito je vzklilo in raste. Razveseli učence in zaposlene ter vrtec z njim.
- Si za druženje z vrstniki in ples? Pridruži se jim danes med odmorom. Uživajte!
- Veš, kaj vse te danes čaka? Zabavne igre, srečelov in obisk dedka Mraza. Zabavno bo, juhuhu!
- Vsem skupaj želim res lepe praznike. Veselite se skupaj z domačimi in prijatelji.

Na zadnji steni v razredu smo zbirali listke z nalogami, fotografije dejavnosti, naše vtise in misli.



Slika 1: Pano z nalogami, vtisi, fotografijami.



Slika 2: Božično žito za srečo in uspeh.



Slika 3: Skupinski ples med glavnim odmorom.



Slika 4: Pripoved starejših učencev mlajšim.



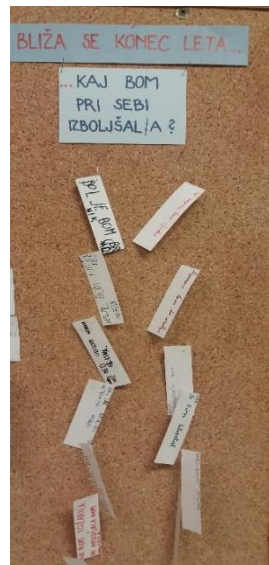
Slika 5: Dedek Mraz je prinesel darila.

Nekaj vtisov in misli učencev:

- Nasmejala sem se Lari in Sari in tako lepo mi je bilo pri srcu.
- Ko sem se nasmejala nekemu, se je ta oseba tudi meni nasmejala.
- Pomagala sem bratu Gregu kidati iztrebke.
- Pomagal sem očiju pri izgradnji Bernijeve kočice. Oči se mi je zahvalil.
- Za aktivnosti v naravi smo se z družino sankali po progi. Bilo je mrzlo, a lepo.
- Ko sem začela pospravljati sobo, je bila mami zelo začudena, a vesela.
- Poklical sem babico in dedija v Švico- bila sta navdušena.
- Prvo mamo sem poklicala, drugo pa kar obiskala. Z atijem sem šla na obisk k atju v bolnico.
- V šoli smo sejali božično žito. Lara in jaz nisva hoteli. Šli sva stran. Drugič pa sva bili zraven, saj sva videli, da je to dobro delo. Dali smo ga otrokom v vrtcu in vodji šole.

- Hvaležen sem Kristini, ker mi pomaga pri nalogi.
- Hvaležna sem naravi, ker spomladi zelo cvetijo zvončki.
- Hvaležna sem mami, ker me je rodila.
- V razredu smo morali poiskati skrivnost in jaz sem jo našla. Takoj sem jo prelistala. Knjiga! Naslov je bil: Čas je za objem.
- Meni je najbolj všeč ples in glasba pa še igranje harmonike.
- Današnji dan je bil zelo zabaven. Bosa sem plesala in migala. Zelooo sem se zabavala!
- Zelo dobro sem se imela in par prijateljev tudi. Zelo mi je bila všeč vsaka glasba. Hvala za lep dan.

Vsak dan bolj strastno smo bili vpeti v projekt. Ob koncu meseca smo razmišljali, kaj vsak lahko pri sebi izboljša. Določili so eno stvar sami, drugo pa smo določili skupaj. Učenci so ju napisali na listke. Vse smo dokumentirali. Na koncu šolskega leta so zapisano pregledali in zapisali ugotovitve. Veselilo nas je, da so nekateri izboljšali eno, večina pa je uspela izboljšati obe stvari.



Slika 6: Kaj lahko pri sebi izboljšam?

4. SKLEP

Naš razredni projekt smo nadaljevali vse do konca šolskega leta, vendar v malo spremenjeni obliki. Vsak mesec smo se osredotočili na eno ali dve socialni kompetenci ter ju razvijali. Izdelali smo plakat in beležili, kako znamo biti v razredu strpni, pozitivni in nemoteči. Nesporazumi, neprimerne oblike komunikacije, nestrpnost, nespoštovanje so začeli kopneti. Otroci so začeli bolj spodbujati drug drugega, si pomagati in spoznavati, kako reševati konflikte. Vse dejavnosti so imele svoj namen, z učenci smo se pogovarjali o dogajanjih, občutkih in spremembah, ki so jih sami začeli opazovati. Učenci radi sodelujejo v dejavnostih, saj se iz njih veliko naučijo. Moram priznati, da sem v ta projekt vložila veliko truda, ki se je v veselje in zadovoljstvo pri večini izkazal za zelo pozitivno. Prav tako je večina staršev izrazila pohvale k našemu projektu, saj so tudi sami sodelovali pri srčnih dejanjih in pozitiven odnos do reševanja in premagovanja ovir. V razredu je bila pozitivna klima vedno bolj prisotna, a še vedno ne v taki meri kot bi si želela. Ob koncu šolskega leta smo izvedli še sociogram, ki je pokazal boljšo socialno sliko kot sem mislila, da je. Vesela sem, da smo znali razveseliti drug drugega. Na koncu šolskega leta so učenci po lastni želji prejeli mojo pisno pohvalo za napredek.

LITERATURA IN VIRI

- H. McGrath, S. Francey, Prijazni učenci, prijazni razredi, Učenje socialnih veščin in samozaupanja v razredu, DZS, Ljubljana, 1996.
- P. J., Raffini, 150 vaj za povečanje notranje motivacije pri učencih. Ljubljana: Educy, 2003.
- D., Vtič-Tršinar, M. Pšunder, Iskalci biserov. Maribor : Društvo Za boljši svet, 2004.
- J., Virk-Rode, J., Belak-Ožbolt, et al, Socialne igre v osnovni šoli. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1998.

Fotografije: Osebni, šolski arhiv.

INTERESNE DEJAVNOSTI - PREVENTIVA PREKOMERNE UPORABE INFORMACIJSKE IN KOMUNIKACIJSKE TEHNOLOGIJE

POVZETEK

S pospešenim razvojem informacijske in komunikacijske tehnologije, se je pojavlja tudi vprašanje prekomerne uporabe, ki najbolj negativno vpliva ravno na mlade. Še toliko bolj skrb vzbujajoče je dejstvo, da se starostna meja rednih uporabnikov različne napredne tehnologije vztrajno znižuje, hkrati pa se tudi povečuje čas, ki ga mladi namenijo dogajanju v virtualnem svetu. V poskusu, da bi nekoliko omejili porast novodobne zasvojenosti, so bile opravljene že številne raziskave in teorije, zato bi bilo priporočljivo, da se naša skrb glede tega vprašanja nekoliko bolj osredotoči na samo preventivo.

Poleg aktivnega preživljanja prostega časa so interesne dejavnosti namenjene tudi razvijanju posameznikovih kompetenc, hkrati pa vplivajo tudi kot preventiva prekomerne uporabe napredne tehnologije. Pri tem ne gre za preprečevanje uporabe tehnologije, temveč zgolj za racionalno uporabo. Dijaki v dijaških domovih imajo na voljo celo paleto izbire prostočasnih dejavnosti, vzgojitelji, mentorji in drugi pedagoški delavci pa skupaj z njimi odkrivajo njihove želje, potrebe in interese. V prispevku bomo predstavili način delovanja interesnih dejavnosti v dijaškem domu Ivana Cankarja ter kaj so pokazale nekatere raziskave na tem področju v povezavi s prekomerno uporabo informacijske tehnologije.

KLJUČNE BESEDE: Informacijsko-komunikacijska tehnologija, mladi, interesne dejavnosti, dijaški dom.

LEISURE ACTIVITIES – PREVENTION OF OVER-USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY

ABSTRACT

With the accelerated development of information and communication technology, the issue of over-use is also emerging, with the greatest negative impact on young people. The fact that the age limit of regular users of various advanced technologies is steadily decreasing is even more worrying, while the time spent by young people in the virtual world is also increasing. In an attempt to limit the rise of modern addiction, many studies and theories have already been carried out. Therefore, it would be advisable to focus our concern on the issue more on the prevention itself.

In addition to active leisure time, leisure activities are also aimed at developing individuals' competencies, while also contributing to the prevention of excessive use of advanced technology. This is not to prevent the use of technology, but merely for its rational use. Students in boarding schools have a full range of leisure activities available, while educators, mentors and other pedagogical staff, together with them, discover their wishes, needs and interests. In the article, we will present the way in which interest activities are organized in the Ivan Cankar Boarding School and what has been shown by research in this field in connection with the overuse of information technology.

KEYWORDS: Information and communication technology, adolescent, leisure activities, boarding school.

1. UVOD

Informacijsko – komunikacijska tehnologija (IKT) je postala sestavni del našega življenja, saj skoraj ne najdemo področja, kjer tovrstni razvoj in napredek ne bi bil prisoten. Še več, skoraj lahko trdimo, da smo od IKT-ja postali tako odvisni, da nam njegova odsotnost popolnoma spremeni vsakdanji ritem in se brez njegove prisotnosti počutimo nekoliko izgubljene in nemočne. Problem prekomerne uporabe IKT-ja je tudi v tem, da se je zaradi vsesplošnega razvoja človeške družbe nemogoče upreti tovrstni uporabi, in težje kot zmoremo poiskati mejo med uporabo in prekomerno uporabo, hitreje nas IKT srka v neobvladljiv vrtinec virtualnega sveta.

Vse to se še najbolj izrazito vidi med mladimi, ki v prekomerni uporabi IKT-ja pogosto sploh ne vidijo težav. In pogosto imajo tudi prav, saj so pravzaprav rojeni v digitalni svet in nespretnost uporabe napredne tehnologije, bi jim pravzaprav predstavljala številne neprijetnosti. Pri teh težavah ne gre toliko za tehnično znanje in znanje uporabe, temveč gre predvsem za zadrege vsebinske narave. Ali si lahko danes predstavljamo, da srednješolci med seboj sploh ne bi komunicirali preko različnih aplikacij? Zakaj bi mladim (pa tudi starejšim) torej poskušali kakorkoli preprečevati uporabo napredne tehnologije? Včasih se zdi, da se nekateri mladim to preprečuje zgolj zaradi dejstva, da starejši težje zmorejo/mo slediti vsem tem hitrim spremembam, ki nastajajo praktično vsak dan, mladi pa se temu brez težav prilagodijo, mogoče ravno zaradi stalne prisotnosti v virtualnem svetu. Edina stalnica mladosti je sprememba, zato je svet mladih razgiban in spremenljiv, prav tako pa je razgibano in spremenljivo tudi življenje. In prav tak je tudi virtualni svet.

Na tem mestu velja opozoriti, da članek ni namenjen opredelitvi koliko in kako nam je IKT spremenil življenje, temveč je cilj članka predstaviti poskus ravnotežja med uporabo IKT-ja in zavedanja prisotnosti v resničnem svetu mladih. Kako do tega priti, je vprašanje, s katerim se gotovo srečujejo številni pedagogi, vzgojitelji, profesorji, starši in drugi, ki so tako ali drugače vpleteni v razvoj mladih. Osredotočili se bomo na srednješolce (stare med 15. in 19. let), ki v času šolanja bivajo v dijaškem domu. Njihovo bivanje je gotovo nekoliko drugačno od tistih, ki se v šolo vozijo od doma, in lahko vpliva tudi na pristop, ki ga imajo mladi do vprašanja uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije.

2. RAZVOJ IN VPLIV INFORMACIJSKIH IN KOMUNIKACIJSKIH TEHNOLOGIJ V IZOBRAŽEVANJU

Razvoj IKT-ja je v zadnjih letih tako zelo silovit, da je popolnoma preobrazilo sodobno družbo. Posledično so se na tem področju zvrstile številne študije in raziskave, ki so proučevale njegov vpliv v različnih segmentih. Na podlagi teh raziskav lahko prihajamo do različnih zaključkov, saj nekateri avtorji (Babič, Živkovič, Podobnik, 2014; Vlasak, 2012-2013; Šlibar, 2012; Krapež, 2013) poudarjajo pozitivne učinke razvoja moderne tehnologije, drugi (Macur, 2016; Poropat, Cerkenik, Jazbec, 2014; Reja, Jakupović, Skrt, 2014) pa se posvečajo negativnim posledicam prekomerne uporabe.

Do pomembnih sprememb je prišlo tudi v izobraževalnem sistemu, tako glede učenja, kot poučevanja in podajanja znanja s strani učiteljev ter profesorjev. Brumen, Krušič in Zupančič, (2017) ugotavljajo pozitivne učinke uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije pri

poučevanju in učenju angleščine že v otroštvu. Tudi drugi avtorji (Pavli, 2015; Kristl 2016; Lipnik, 2016, Brečko, 2016) omenjajo številne prednosti, ki jih prinaša IKT v izobraževanju, Brumen, Krušič in Zupančič, (2017) pa pri tem opozarjajo na pravilno uporabo, saj lahko pretirana uporaba tehnologije vodi do dehumanizacije. In ravno pravilna uporaba je ključna pri preprečevanju prekomerne uporabe, ki lahko vodi tudi v zasvojenost, oziroma v druge pasti virtualnega sveta.

Sodobna družba zahteva vedno boljšo splošno izobraženost ljudi, trdi Godejša (2006), katere neizogibni del vedno bolj postaja predvsem spretnost uporabe IKT-ja. Pri tem ne gre le za formalno izobrazbo, ki jo dobimo v šoli in drugih javno veljavnih programih, temveč vedno bolj tudi neformalna izobrazba, pri kateri gre za vseživljenjsko učenje, širšo aplikativnost ter različne kompetence za sedanjost in prihodnost.

Dijaški domovi so pri tem formalno-neformalnem izobraževanju specifični zavodi. Tako kot druge srednje šole in gimnazije spadajo med vzgojno-izobraževalne ustanove, vendar so v širšem družbeno-političnem prostoru pogosto (neupravičeno) spregledani. V današnjem času se njihova vloga sicer postopoma spreminja v pozitivno smer, saj domovi nudijo izjemno kvalitetne pogoje za prostočasne dejavnosti, preko katerih se dijaki vključujejo v neformalno izobraževanje (Indihar, 2017), tudi na področju informacijsko-komunikacijske tehnologije.

3. PROSTI ČAS V DIJAŠKIH DOMOVIH

Prosti čas je ena od najbolj raziskanih področjih v zadnjih letih, saj so se temu fenomenu posvečali številni avtorji (Kristančič, 2007; Poštrak, 2007; Kuhar, 2007; Ule, 2016), ki so poskušali čim bolj celostno zajeti in definirati ta pojem. Definicija prostega časa ni enotna, saj gre za razumevanje iz različnih perspektiv posameznika oziroma eksperta ter iz različnih strokovnih področij.

Kot smo uvodoma ugotovili, da definicija prostega časa ni enostavna naloga, lahko tudi za prosti čas v dijaškem domu trdimo, da ne gre za povsem preprosto opredelitev. Najbolj izrazit prosti čas dijakov v dijaških domovih je takrat, ko opravijo vse šolske obveznosti ter naloge v sklopu bivanja v dijaškem domu (skrb za skupne prostore in učne ure, ki pa so spet naravnane na šolski sistem).

V prostem času so dijaki prosti vseh obveznosti, vendar morajo pri tem še vedno upoštevati nekatere časovne okvirje, ki so posledica pravilnika o bivanju v dijaških domovih oziroma medsebojnih dogovorov. Kadar dijaki nimajo nobenih obveznosti, si vzamejo čas za oddih, nekateri pa se posvečajo številnim interesnim dejavnostim. Odločitev za interesne dejavnosti so različne, saj so poleg sprostitev od obveznosti povezane tudi z interesi posameznikov, družbe, ki jo nudijo te dejavnosti in nemalokrat tudi motivacije vzgojiteljev ter drugih pedagoških delavcev.

4. INTERESNE DEJAVNOSTI V DIJAŠKIH DOMOVIH

Vloga interesnih dejavnosti v dijaških domovih ima večji pomen, kot je sprva videti, saj poleg sprostitev pogosto vplivajo na poglobljanje neformalnega izobraževanja in v tem kontekstu pridobivanja različnih kompetenc. V dijaških domovih sta vzgoja ter formalno in neformalno izobraževanje močneje prepletena kot v kateremkoli drugem segmentu odraščanja mladih. Gre

seveda za vprašanje pristopa ter zmožnosti posameznega dijaškega doma, vendar prej omenjena trditev temelji tudi na raznolikosti interesnih dejavnosti, ki jih ponujajo dijaški domovi. Te interesne dejavnosti so praviloma zelo pestre, njihov pomen pa odvisen od narave posamezne dejavnosti. Tako so športne dejavnosti namenjene predvsem neobveznemu¹ sproščanju, aktivnemu načinu preživljanju prostega časa in vzgajanju zdravega življenjskega sloga. Še bolj pestre so kulturne dejavnosti, saj so namenjene tako sprostitvi v vseh oblikah², kot želji po izražanju, nastopanju ter poglobljanju v različne teme.

Nekateri avtorji (Starkl, 2003) sicer zmotno trdijo, da dijaki v dijaških domovih pogosto nimajo navade, da bi prosti čas ali vsaj njegov del izkoristili za povečanje psihofizičnega zdravja. Mogoče to drži le deloma in le pri nekaterih, vendar če nekoliko bolj podrobno pogledamo aktivnost dijakov, lahko vidimo, da se ukvarjajo s celo paleto aktivnosti. Nekaj posameznikov ima že tako ali tako redne treninge³, veliko pa je takih, ki svoj prosti čas namenijo ravno temu, da se na različne načine sprostijo od vsakodnevnih zahtev ter zahtev odraščanja. Verjamem, da namen Starklove ni v tem, da bi dijake v dijaških domovih prikazala kot preveč pasivno mladino, temveč gre za željo avtorice po še večji aktivnosti dijakov. Analiza športnega udejstvovanja v ljubljanskih dijaških domovih je pokazala, da so dijaki vendarle zelo aktivni, saj se je v letošnjem šolskem letu (2017/2018) športnih tekmovanj udeležilo kar 286 dijakov (Indihar, 2018). Da so ti dijaki nastopili na tekmovanjih pomeni, da so se predhodno udeleževali interesnih dejavnosti v sklopu dijaškega doma in bili izbrani med preostalimi dijaki. Koliko pa je še tistih, ki se teh tekmovanj iz različnih vzrokov niso udeležili, vendar kljub temu sodelujejo pri rekreaciji znotraj interesne dejavnosti posameznega doma? Veliko je tudi takih dijakov, ki sicer ne sodelujejo v športnih interesnih dejavnostih, vendar se v dijaškem domu s športom kljub temu ukvarjajo. Številni dijaški domovi imajo prostore za fitness, ki je praviloma zelo dobro obiskan, predvsem v zimskem času. Koliko je dejansko teh dijakov, nimamo podatka, prav tako pa nimamo podatka o tem, koliko dijakov se ukvarja s tekom, ki ni organiziran v okviru interesnih dejavnosti.

Podatkov o številu dijakov, ki obiskujejo kulturne dejavnosti nimamo, vendar to ne pomeni, da teh aktivnosti ne; celo nasprotno – v ljubljanskih dijaških domovih deluje športno-kulturno društvo ljubljanskih dijaških domov, ki vsako leto pripravlja različne dogodke tudi na tem področju. V tem primeru gre bolj za povezovanje ljubljanskih dijaških domov, vendar je pri skupnih predstavitvah to le odraz in predstavitev interesnih dejavnosti znotraj posameznih dijaških domov.

Iskreno pa je potrebno priznati, da vsi dijaki vendarle niso aktivni v različnih pristočasnih aktivnostih. Vzroki za to so lahko različni:

- a. **prostorske zmožnosti** ((so)uporaba telovadnic ali (bližina) igrišč ter drugih primernih prostorov: temnica za fotografski krožek, strelišče ...),
- b. **materialne zmožnosti**, ki so v veliki meri povezane tudi s finančnim stanjem dijaškega doma),

¹ V primerjavi s športno vzgojo v šolah, ki spada med obvezen predmet in so dijaki primorano opraviti določene zahteve, je šport v dijaških domovih prostovoljen in odvisen zgolj od volje in želje posameznika.

² Kulturne dejavnosti so lahko tudi zelo aktivne, predvsem v plesno-gledaliških dejavnostih in pogosto zahtevajo (podobno kot pri športu) željo po gibanju.

³ Predvsem to velja za nogometni razred gimnazije Šiška, saj tisti dijaki, ki so del nogometnega razreda, bivajo v njihovem dijaškem domu, ne glede na to, ali prihajajo iz oddaljenih krajev ali pa celo iz Ljubljane.

- c. **kadrovske zmožnosti** (v manjših dijaških domovih bi bila obremenitev za večje število interesnih dejavnosti prevelika),
- d. **interes vodstva** (posamezni domovi imajo različne interese; nekateri so bolj usmerjeni v športne aktivnosti, drugi v kulturne, nekateri domovi pa niti nimajo jasno določene strategije na področju interesnih dejavnosti),
- e. **interes posameznih vzgojiteljev** (zelo pomembno je predvsem to, koliko je posamezen vzgojitelj zainteresiran za vodenje interesnih dejavnosti, kakšne kompetence ima in predvsem posameznikov lastni interes za aktivnost na različnih področjih),
- f. **interes dijakov** (nekateri dijaki so sami zainteresirani za pristočasne aktivnosti, nekatere dijake motivirajo vzgojitelji, druge motivirajo vrstniki in družba; pri tem pa obstajajo tudi taki, ki ne najdejo pravega smisla za tovrstne dejavnosti, oziroma dodanih aktivnosti preprosto ne zmorejo).

Pogosto velja mnenje, da mladi veliko časa preživijo pri nesmotrni uporabi različne napredne tehnologije, največkrat za brezcilno brskanje po številnih družabnih omrežjih. Namen interesnih dejavnosti v dijaških domovih ni v tem, da bi jim preprečili njihovo odločitev, saj je tovrstni prosti čas nemalokrat le ena od oblik sproščanja od šolskih obveznosti in drugih napetosti odraščanja. Eden od glavnih namenov interesnih dejavnosti je predvsem v tem, da imajo dijaki različne možnosti preživljanja prostega časa, sami pa se odločijo kaj bodo počeli; četudi gre za odločitev, da v tem času ne bodo počeli ničesar.

A. Interesne dejavnosti in prisotnost IKT-ja

V prejšnjem poglavju smo omenili prisotnost informacijsko-komunikacijske tehnologije v prostem času. Gre mogoče za najbolj uporabljeno »dejavnost« med mladimi, saj redko kdaj ne srečamo dijake, ki ne uporabljajo pametne tehnologije, vendar velja v tem poiskati tudi pomembne prednosti. Ena od izrazito pozitivnih lastnosti je gotovo ta, da so drugi (dijaki, ki niso prisotni na interesnih dejavnostih) sproti obveščeni o dogajanju, družabnosti in aktivnosti. Tovrstna informacija lahko deluje tudi psihološko-motivacijsko, saj lahko spodbudi tudi druge vrstnike, da se pridružijo tem aktivnostim. Ne glede na to, da današnji srednješolci bolj kot nekoč delujejo individualno, ima moč skupine še vedno velik in pomemben vpliv. O pomenu skupine piše tudi Ule (2000), ki pravi, da skupine močno vplivajo na nas in nam nalagajo specifične oblike socialnih interakcij. Mladi (pa tudi starejši) na družabnih omrežjih pogosto radi zbirajo všečke, do teh pa prihajajo na najrazličnejše načine. Različne interesne dejavnosti so pri tem zelo vabljive, še posebej pa to velja takrat, kadar pri tem dosežajo različne potrditve, priznanja pohvale in nagrade. In dejavnosti v dijaških domovih pogosto delujejo ravno na tem principu. V dijaškem domu Ivana Cankarja (DIC) recimo dijaki za redno obiskovanje interesnih dejavnosti ob koncu šolskega leta dobijo potrdilo, ki je shranjeno v mapi »*DIC je svet*« (mapo z različnimi potrdili, nagradami in priznanji) praviloma dobijo na maturantski večerji, oziroma ob zaključku bivanja v dijaškem domu. Dijaki, ki (nevede) promovirajo te dejavnosti, s tem ne vplivajo le na to, da se tovrstnim dejavnostim pridruži še kakšen vrstnik, temveč vplivajo na promocijo dejavnosti kot take, hkrati pa tudi za promocijo dinamičnega preživljanja prostega časa za sam dijaški dom.

Zgoraj napisana teorija še posebej velja za DIC, ki ima organiziran sistem interesnih dejavnosti, ob tem pa tudi organizirano ureditev promocije interesnih dejavnosti ter vsebinskega obveščanja. Zelo pomemben del interesnih dejavnosti je namenjen tudi informacijsko-komunikacijski tehnologiji, ki ni namenjena le objavam na nekaterih družabnih omrežjih, temveč se temu posvečamo veliko bolj poglobljeno. Dijaki se informacijsko-komunikacijskim tehnologijam posvečajo preko:

- **multimedijskega portala DIC** (gre za interaktivni medij, ki omogoča tekoče posredovanje informacij oglaševanje dogodkov ter predstavitev ustvarjanja in ustvarjalnosti, ki poteka v domu. Oddajanje poteka preko dveh nameščenih LCD-jev v jedilnici B-stavbe in nad recepcijo v stavbi A. Oddajanje pripravlja uredniški odbor, ki vključuje dijake);
- **video delavnica** (dijaki pri tej dejavnosti pridobivajo znanja in spretnosti pisanja scenarijev, snemanja in montaže. Ob klasičnem filmskem scenariju jim je omogočeno tudi spoznavanje drugih tehnik in sodobnih izraznih zvrsti, ki jih omogoča digitalna tehnologija. Delavnica se povezuje tudi z drugimi sorodnimi delavnicami, dejavnostmi in projekti, ki potekajo v okviru dejavnosti povezanih s skupino Teater Pozitiv (multimedijski portal, spletne oziroma družabne strani in omrežja, multimedijske predstave, dogodki v živo ...).

V okviru zbirke knjižic BITI je izšla tudi knjižica »*Spet na splet*«, ki govori o problematiki z ne-kemičnimi zasvojenostmi, izpostavljena pa je odvisnost od interneta ter uporabe sodobnih elektronskih naprav in socialnih komunikacijskih orodij (Čarman, Golob, Pintarič, 2017). Del vsebine je namenjen tudi predstavitvi rezultatov ankete, preko katere so dijaki podali svoje mnenje glede uporabe interneta v dijaškem domu. Knjižica sicer ni nastala v okviru kakšne interesne dejavnosti, kljub temu pa vsebuje pomembna sporočila mladih (rezultati ankete) in sporočila za mlade glede preventive prekomerne uporabe IKT-ja.

V tem času je bila izvedena v dijaškem domu izvedena tudi akcija, v kateri smo dijakom postavili izziv, kako bi preživeli dan brez mobitela (Indihar, 2018). Akcija je pokazala na nekatere značilnosti, ki jih je prinesla redna uporaba pametne tehnologija, vendar ne vpliva pa na to, koliko in kako mladi preživljajo svoj prosti čas. V času, ko so bili brez mobitela, je njihova dan potekal tako kot vsi drugi, udeležba na interesnih dejavnostih se ni niti povečala, niti zmanjšala, razlike pa so se pokazale le v izgubi občutka za čas ter nekaterih drugih dejavnikov, na način njihovega preživljanja časa pa ne.

V letošnjem šolskem letu (2017/2018) smo se lotili novega projekta (#asttnp), ki med drugimi temelji na proaktivnem pristopu do novih tehnologij, med katerimi gre izpostaviti tudi prisotnost IKT-ja pri različnih interesnih dejavnostih. Na to temo so se do sedaj že zvrstile nekatere aktivnosti (plesno-gledališka delavnica, predavanje, video-dejavnosti, delo na spletnem kanalu, kratke info objave ...), glavnina tega projekta pa je zastavljena v naslednje šolsko leto. Pri tem projektu gre za pomemben vpliv interesnih dejavnosti kot nekakšna preventiva prekomerne uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije. To ne pomeni, da poskušamo dijake z interesnimi dejavnostmi odvrčati od virtualnega sveta, temveč se glede tega opredeljujemo bolj vsebinsko. Včasih se celo zdi, da dijake še močneje vabimo v uporabnost IKT-ja, in neredko to celo drži, vendar je pri tem pomembna sama vsebina uporabe. Vsakdanji uporabi IKT-ja ne moremo izogniti ali odreči, saj bi to bilo nesmiselno, vendar se moramo vprašati, kdaj je njena uporaba koristna oziroma kdaj to ni in je lahko zdravju škodljiva

(Pintarič, 2017). Interesne dejavnosti so pri prekomerni uporabi spletnih vsebin ena od najboljših zdravil in pristop, ki ga velja med mladimi še naprej negovati.

5. SKLEP

Svet se je v zadnjih desetletjih močno spremenil, pri teh spremembah pa je zelo pomembno vlogo imela tudi napredna tehnologija. Vse to vpliva na način razmišljanja posameznikov, saj IKT ni vplival le na številne izboljšave, temveč je pomembno vplival tudi na spremembo družbe. Napredna tehnologija je postala sestavni del tudi v vzgoji in izobraževanju, saj njene prednosti poskušajo s pridom izkoristiti tako profesorji kot dijaki.

Pomemben del osebne rasti je vedno bolj tudi neformalno izobraževanje, ki ga lahko negujemo v okviru različnih interesnih dejavnosti. Dijaški domovi pri tem ponujajo bogato okolje, v katerem so mladim ponujene dodatne vrednosti njihovega neformalnega izobraževanja, nujni del katerih je vedno bolj tudi IKT. Tako kot na drugih področjih tudi dijaški domovi niso ostali imuni na porast napredne tehnologije, temveč so se nekateri tega lotili premišljeno in poglobljeno. V DICu so interesne dejavnosti tesno prepletene z različnimi oblikami IKT-ja. Pri teh dejavnosti ne gre za to, da bi se (zmotno) prepričanje o pasivnosti mladih zaradi prekomerne uporabe spletnih storitev poglobilo, temveč zato, da se dijaki (in pedagogi) temu področju posvetimo mnogo bolj načrtno. Priznati je treba, da se vsakdanji uporabi IKT-ja, spleta in številnih socialnih orodij ne moremo izogniti ali odreči (Pintarič, 2017), temveč je priporočljivo poiskati pravo pot med virtualnim in analognim svetom.

LITERATURA IN VIRI

- Babič, A., Živkovič, L. in Podobnik A. (2014). *Digitalno pridobivanje znanja v slovenskih osnovnih šolah*. Izzivi informacijske družbe: Zbornik prispevkov študentov. Koper: Univerza na Primorskem, Fakulteta za management.
- Brečko, B. (2016). Spremenjene pedagoške prakse z uporabo IKT. *Andragoška spoznanja* 22, št. 4, str. 43-56.
- Brumen, M., Krušič, H., Zupančič, T. (2017). Uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije pri poučevanju in učenju angleščine v otroštvu. *Revija za elementarno izobraževanje* 10, št. 4, str. 427-443.
- Čarman, K., Golob, N. in Pintarič, D. (2017). *Spet na splet*. Ljubljana: KUD Pozitiv in Dijaški dom Ivana Cankarja.
- Godejša, M. (2006). *Transnacionalna mobilnost mladih v skupnostih za izobraževanje (v prostovoljnih organizacijah)*. (Diplomsko delo). Univerza v Ljubljani: Fakulteta za družbene vede.
- Indihar, M. (2017). *Vloga dijaških domov v srednješolskem izobraževanju*. Izzivi globalizacije in družbeno-ekonomsko okolje EU. Univerza v Novem mestu: Fakulteta za ekonomijo in informatiko, Fakulteta za poslovne in upravne vede.
- Indihar, M. (2018). *Šport ljubljanskih dijaških domov: Šolsko leto 2017/2018*. Interno gradivo.
- Indihar, M. (2018). *Dan brez mobitela*. VI. mednarodni kongres dijaških domov: Izzivi vzgoje v globalni družbi. Zbornik prispevkov. Ljubljana: Društvo vzgojiteljev dijaških domov Slovenije.
- Krapež, I. (2013). Učiteljeva vloga pri informacijski komunikacijski tehnologiji. *Didakta* 23, št. 163, str. 18-20.
- Kristančič, A. (2007). *Svoboda izbire – moj prosti čas*. Ljubljana: AA Inseco, svetovalna družba.
- Kristl, N. (2016). Sprejemanje informacijsko-komunikacijske tehnologije. *Andragoška spoznanja* 22, št. 4, str. 7-28.
- Kuhar, M. (2007). Prosti čas mladih v 21. stoletju. *Socialna pedagogika* 11(4), 453-473.
- Lipnik, R. (2016). Tablice pri pouku matematike kot inovativno učno okolje. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 14, št. 2, str. 69-82.
- Macur, M. (2016). *Zasvojenosti povezane z digitalnimi tehnologijami med mladimi v Sloveniji*. Nacionalna konferenca ob mesecu preprečevanja zasvojenosti. Portorož: Nacionalni inštitut za javno zdravje.
- Pavli, A. (2015). Računalnik kot pripomoček za učinkovito vodenje. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 13, št. 3, str. 117-129.
- Poropat, A., Cerkevnik D. in Jazbec K. (2014). *Ovisnost od spleta in spletnih storitev*. Izzivi informacijske družbe: Zbornik prispevkov študentov. Koper: Univerza na Primorskem, Fakulteta za management.
- Postrak, M. (2007). *Preventivne funkcije prostega časa*. V: Kristančič, A., Svoboda izbire – moj prosti čas (str. 147-166). Ljubljana: AA Inseco.
- Reja, K., Jakupović, S. in Skrt S. (2014). *Kraja Identitete*. Izzivi informacijske družbe: Zbornik prispevkov študentov. Koper: Univerza na Primorskem, Fakulteta za management.
- Starkl, D. (2003). Preživljanje prostega časa v dijaškem domu. *Iskanja* 20, št. 19, str. 66-75.
- Šlibar, S. (2013). Računalniki pri pouku športne vzgoje. *Vzgoja* 14, št. 55, str. 47-48.
- Ule Nastran, M. (2000). *Temelji socialne psihologije*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Ule, M. (2016). Spremembe prostega časa mladih v času novih tehnologij in medijev. *Iskanja* 34, št. 53-54, str. 10-18.
- Vlasak, T. (2012-2013). Portali znanja v izobraževanju. *Didaktika* 22, št. 159, str. 18-19.

JE EMPATIJA DO DRUGAČNIH MOGOČA?

POVZETEK

V prispevku se sprašujemo o pogojih empatije in načinih opolnomočenja strokovnih delavcev za kvalitetno delo v inkluzivnem izobraževanju. S predstavitvijo psihosocialnih in zgodovinsko-družbenih konceptov, kot deli kolektivnega spomina, ki drugačno telo umeščajo v polje tujega, neznanega, deviantnega, ter konceptov v estetiki in medsebojne prepletenosti le-teh z odzivi na podobe deformiranega telesa, osvetlimo obstoječi nezaveščen in travmatičen odnos do nosilcev podob gibalne oviranosti. V skupnih prostorih izobraževanja je naloga pedagogov oblikovanje kolektivov prihodnosti, v katerih raznovrstnost pomeni kvalitetnejši razvoj posameznika in družbe. Pogoj za pravo empatijo, kot odzivanje z ustreznimi čustvi, brez vrednotenja in sodb, vključuje zahteve. Pomeni učenje o sebi in drugih ter o sebi kot drugem, pomeni razumeti, da so zaznavanje, kognitivno zavedanje in empatija povezani. Razumevanje tega omogoči preseganje travme in preobražanje odnosov med ljudmi in svetom. Eden od načinov, ki pedagogom to omogoča, je umetnost. Analiza umetniških del, dialog med gledalcem in umetniškim delom, je prikazana kot sredstvo kognitivne arhitekture, ki skozi postavljanje problemskih in procesnih vprašanj zaznavo, razmišljanje in čustva opazovalcev, od ustaljenih vzorcev, preusmeri v polje estetsko in vrednostno odprte forme. Šele skozi ta proces katarze je razvoj empatije mogoč. Vrednost predstavljenega načina je v oblikovanju ozaveščenega in etičnega odnosa do podob drugačnosti, ki jih poseablja vsak izmed nas.

KLJUČNE BESEDE: gibalno ovirani, inkluzija, empatija, umetnost, analiza likovnih del.

IS THERE A POSSIBILITY OF EMPATHY FOR DIVERSITY?

ABSTRACT

In the article we are asking about the conditions of empathy and the ways of empowering professional workers for quality work in inclusive education. By presenting psycho-social and historical-social concepts as parts of collective memory that place a different body in the field of a foreign, unknown, deviant, and concepts in aesthetics and their mutual interaction with responses to the images of the deformed body, we highlight the existing unaware and traumatic attitude towards carriers of motor impairment. In the common spaces of education, the task of pedagogues is to create the collective of the future, in which diversity means a higher quality of the individual and society. The condition for real empathy, such as responding with appropriate emotions, without evaluations and judgments, includes requirements. It means learning about yourself and others and about yourself as being the other, it means understanding that perception, cognitive awareness, and empathy are related. Understanding this allows overcoming trauma and transforming relationships between people and the world. One of the ways that pedagogues allows this is art. The analysis of works of art, dialogue between the viewer and the artistic work is presented as a means of cognitive architecture, which, through the setting of problem and process questions, the perception, thinking and emotions of the observers, from the established patterns, is redirected into the field of aesthetic and value open forms. Only through this process of catharsis can development of empathy be possible. The value of the presented way is in shaping a conscious and ethical relationship to the images of differentiation that each of us embodies.

KEYWORDS: motor impairment, inclusion, empathy, art, analysis of artworks.

1. UVOD

Inkluzija ljudi s posebnimi potrebami mora ustvariti pogoje za družbeno življenje, v katerih ne bo izključevanja. Tega ne more doseči, dokler ne prepozna in razume globokih ter sistemskih mehanizmov izključevanja, ki jo pogojujejo in celo omogočajo (Rutar, 2017). Inkluzija je, na žalost, večkrat neuspešna. Razlogi so v širše družbeno neozaveščenem odnosu do oseb s posebnimi potrebami, kar vključuje tudi pedagoge. Ko govorimo o metakogniciji, ki je potrebna za učenje, mislimo na zmožnost za odkrivanje spontanih popačenj in napak pri zaznavanju in razlaganju sveta (Rutar (ured.), 2017). Koncept usmiljenja in navidezne empatije, ki prevladuje, je v procesu vzgoje in izobraževanja oseb s posebnimi potrebami ovira. Potreben je temeljit razmislek o tem, kaj je drugačnost in kako se čustveno odzivamo nanjo. Inkluzija mora vsebovati zahteve. Le tako je smiselna in koristna. Cilj izobraževanja mladih ljudi v 21. stoletju mora biti znanstveno razmišljanje. Pričakujemo, da bodo učenci znali misliti osebne, družbene, zgodovinske in filozofske perspektive sveta (Rutar (ured.), 2017). Da bi ozavestili vse te perspektive, kognicijski arhitekturni proces vzpostavljanja inkluzivnih prostorov zahteva iskanje možnosti spoznavnih napak, razumevanje in analizo vzrokov, cilje za prihodnost ter razmislek o načinih, kako jih doseči.

2. KONCEPTI O DRUGAČNOSTI V POLJU KOLEKTIVNEGA SPOMINA

Če je empatija (po najbolj splošni in uveljavljeni definiciji) sposobnost razumevanja čustev drugih ljudi in odzivanje nanje z ustreznimi čustvi, brez vrednotenja in sodb, se poraja vprašanje, kaj pomenita izraza »ustrezna čustva« in odzivanje »brez vrednotenja in sodb«? Vrednotenje in sodbe temeljijo na kogniciji in konceptih, ki so vselej že v nas (kognicija kot skupina mentalnih procesov, ki vključuje pozornost, spomin, uporabo in razumevanje jezika, učenje, sklepanje, reševanje problemov in sprejemanje odločitev in koncepti kot osnovni, temeljni načrti, zasnove, iz katerih izhajajo vsa nadaljnja miselna procesiranja in pojmovne sheme). Glede na teorijo uma in simbolno v nas, odzivanje brez vrednotenja in sodb ni mogoče. Torej tudi empatija do drugačnega (po zgoraj omenjeni definiciji) ni mogoča. A če drži teza, da so "zaznavanje, kognitivni koncepti in empatija povezani" (Tancig, 2017), potem velja, da se skozi metakognitivni proces ozaveščanja nezavednih neustreznih konceptov v kolektivnem spominu da preoblikovati čustva, ter vpeljati koncept ozaveščenega, pravičnega in etičnega odnosa, izhajajočega iz estetsko in vrednostno odprte forme (Janežič, 2017).

Izhodišča za oblikovanje odnosov do gibalno oviranih posameznikov ležijo v globoko zakoreninjenih družbeno-socialnih in zgodovinsko pogojenih strukturah kolektivnega spomina. Podobe poškodovanega telesa so produkti lingvističnih praks in vizualnega zaznavanja. Telesna oviranost je karakteristika, ki prekrije vse ostale lastnosti človeka in vidna ostane samo silhueta – oviranost, pravi Goffman, ki umesti stigme v tri kategorije. Na prvem mestu so telesne deformacije (Sedlar, 2006). Zagotovo je prvi odziv na telesno deformacijo travmatičen, saj podoba pred nami krši pravila »popolnega« človeškega telesa. Aksiologija v estetskih konceptih je skozi zgodovino stvarjem, predmetom in ljudem pripisovala lastnosti lepega ali grdega. Tako velja, da je lepota lastnost stvari in pojavov, ki v subjektu povzročijo doživetje ugodja, navdušenja ali občudovanja; je nasprotje grdega, ki izzove doživljaje neprijetnega, odbijajočega in odvratnega (Muhovič, 2015). Nietzsche v Somraku malikov trdi, da človek pri

lepem kot normo popolnosti postavlja samega sebe in se obožuje v njem in da se kot v ogledalu išče v stvareh. Za lepo šteje vse, kar mu vrača njegovo podobo. Nietzschejeva trditev pove, da sta lepota in grdo opredeljena v razmerju do takega ali drugačnega »vrstnega« modela. Pojem vrste je mogoče z ljudi razširiti na vse bivajoče stvari, kot je storil Platon v knjigi Država. Sprejel je domnevo, da lahko o loncu rečemo, da je lep, če je v skladu s pravili lončarske obrti. Tomaž Akvinski v Summa Theologiae trdi, da lepota ni pogojena le s pravilnim razmerjem, svetlobo ali sijajem, temveč tudi s celovitostjo. Vsaka stvar mora imeti vse lastnosti, ki jih snovi narekuje njena oblika. V tem oziru ne imenujemo grdo le tistega, kar ni skladno, temveč tudi bitja, ki jih je opisoval kot »pohabljen« ali »prikrajšana« (Eco, 2008). Iz navedenega lahko sklepamo, da je drugačnemu, poškodovanemu, neskladnemu telesu v estetskem konceptu pripadlo mesto grdega.

Margaret Winzer poudarja, da so se medicinska prepričanja in filozofska sklepanja o prizadetosti zrcalila druga v drugih že zgodaj v zgodovini. V antični Grčiji so verjeli, da fizična okvara vpliva na človekov razum, zato ne preseneča, da že v Platonovih in Aristotelovih delih zasledimo kar nekaj evgeničnih metod za fizično in mentalno močno populacijo (detomor, regulacija rojstev, pomanjkljiva oskrba ali prepoved oskrbe prizadetih)(Zaviršek, 2000). Do industrializacije so obstajale heterogene podobe prizadetosti in poškodovanega telesa. Drugo telo je bilo čudovito telo kiklopov, sfing, pritlikavcev in palčkov, slepih preroških pesnikov in velikanov, torej telo najrazličnejših barv, velikosti in okončin. Francoski statistik Adolphe Quetelet je v tridesetih letih 19. stoletja idejo normalnega utelesil v obči imperativ. Zakon napak je uporabil za izračunavanje »normalne« fizične in moralne distribucije med ljudmi, kar so pozneje poimenovali »normalna distribucija«. Rosemarie Garland Thomson imenuje to obdobje prehod od telesnih čudes k telesnim napakam. Industrializacija in iz nje izhajajoča potreba po za delo sposobnih telesih so soustvarjale koncept normalnega življenja, normalne skupnosti in normalnega telesa. Težnje kapitalistične proizvodnje so bile podprte s statistiko, ki je pripomogla h klasifikaciji normalnega-nenormalnega telesa. Zanimanje za zdravje in dobro počutje posameznikov je bilo eno od glavnih interesov politike in medicine, njun skupni interes je bil ohranjanja produktivne delovne sile. Heterogenost podob je nadomestila homogenizacija podob, iz raznolikega opisovanja in upodabljanja v glasbi, poeziji in umetnosti je prišlo do poenotenja vizualne in tekstualne reprezentacije normalnega ali pravilnega telesa in nenormalnega ali nepravilnega telesa. Vse vrste prizadetosti so dobile moralno konotacijo in so postale manifestacija družbenega odklona. Prevladalo je prepričanje, da je prizadetost mogoče zdraviti, zato so začeli razvijati najrazličnejše medicinske, psihološke in pedagoške obravnave s skupnim imenom »terapija«. Medicinski diskurz je prevladal nad drugimi diskurzi (Zaviršek, 2000). Drugačno telo je postalo last institucij, umaknjeno vsakdanjemu pogledu.

3. ODZIVI NA GIBALNO OVIRANO TELO

Izmaličenost in grdota rušita ustaljeni red. Odpravita udobje, ki ga zagotavlja površinskost in nas prisilita, da ju pogledamo in opazimo ali se zavemo svoje odvrnitve ali nepopolne odvrnitve pogleda (Miller, 2006).

Koncepti etike in skrbi opredeljujejo osebe s posebnimi potrebami kot funkcionalno manj sposobne in tiste, ki potrebujejo pomoč kot objekt usmiljenja, kar se napaja iz krščanske etike. Tovrstna paradigma, na katero naletimo pri kateremkoli odnosu, ima toliko večjo težo v

odnosih, ki se vzpostavljajo v interakcijah z gibalno oviranimi in inkluzivnem modelu vzgoje in izobraževanja, kjer vstopajo posamezniki z različnimi značilnostmi in posebnostmi v medosebne odnose. Ko se med nami pojavi telesno drugačen, se v nas naseli nelagodje zaradi vživetja v osebo, ki domnevno trpi zaradi svoje telesne oviranosti. V resnici opazovalec ne ve, ali oseba v resnici tako trpi, kot si opazovalec misli. Zato je v kontekstu sočutja najpomembnejše oz. sploh edino pomembno trpljenje opazovalca. Po tem načelu je egoistični altruizem veja egoizma, ki si je utrl pot do družbene cenjenosti zgolj zato, ker se razdaja za druge, čeprav je tovrstno delovanje altruistu v lastno zadovoljstvo. Količina ugodja, ki ga pedagoški delavec dobi v zameno za količino svojega patosa ob pogledu na gibalno oviranega otroka in pedagoško delovanje, ki je namenjeno odpravljanju tega istega patosa, je eden od mehanizmov odnosa učitelja in sošolcev do otroka s posebnimi potrebami (Janežič, 2017).

Pri proučevanju odzivov na podobo poškodovanega telesa se, po Lacanu, soočimo z dvema tipoma identifikacije. Prva je imaginarna identifikacija, ko se identificiramo s tistim, kar vidimo, ko se zrcalimo v drugi osebi: »To se lahko zgodi tudi meni!«. Drugi tip identifikacije je simbolna identifikacija, ko se subjekt identificira s podobo zato, da se gleda tak, kakršen bi si želel biti. Do take identifikacije pride, ko gledalec v podobi druge osebe opazuje lasten odziv na to podobo. Resnično globoko nas ne prizadene podoba, zgodba druge osebe, temveč naš odziv na tisto, kar vidimo, naša skrb in sočutje, ki nas dela samovšečne (Zaviršek, 2000). Richard Kearney, v študiji Tujci, bogovi in pošasti interpretira drugačnost kot fenomen izključevanja ljudi in ga poveže z nezavednimi strahovi: »... pogosto v druge projiciramo tiste notranje nezavedne strahove, ki se jim poskušamo izmakniti. Namesto da bi si priznali, da smo globoko soodgovorni za drugost, ki nas spravlja v zadrego, razvijemo številne strategije izigravanja. Osnovna med njimi je poskus lastno eksistenco poenostaviti tako, da naredimo druge za grešne kozle kot 'tujce' in zavrremo pripoznanje tujca pred sabo kot posameznika, ki odgovarja na posamično drugačnost v vsakem izmed nas. Zavrremo torej priznanje sebe-kot-drugih.« (Kearney, 2003, str. 5 v Kroflič, 2017). Namesto, da bi torej s komunikacijo z drugim kot drugačnim širili meje svojega sebstva, v nas prevlada strah pred razpadom sebstva (Vladimir Nemet v Kroflič, 2017). Zaradi ugreznjenosti zgoraj naštetih konceptov v nezavedno polje je metakognitivni proces njihovega ozaveščanja v neposrednem stiku z nosilci podob deformiranega telesa nemogoč. Na tem mestu se sprašujemo, če in kako bi lahko bilo drugače, kajti »...pogum izpostavljenosti drugemu je priložnost, da se v empatičnem odnosu do njegovega obličja vzpostavimo kot etični subjekti (Levinas v Kroflič, 2017)«.

4. OBLIKOVANJE ETIČNEGA ODNOSA DO NOSILCEV PODOB DRUGAČNOSTI

Empatija in teorija uma imata zelo pomembno vlogo na področju socialne kognicije in socialnega vedenja ter pomenita preseganje faze egocentrizma, značilnega za razvojno nižja obdobja v otrokovem razvoju (Tancig, 2017). Otroci se morajo naučiti misliti o čemerkoli, da ne bi ponavljali vedenja, ki ga ne razumejo (Rutar (ured.), 2017). Prva učiteljeva naloga je, da se odpira- ne le rešitvam, znanju, resnici sveta in učencem, temveč samemu odpiranju, sami možnosti novega (Viale, 2011). Poučevanje in učenje sta obenem množica kognitivnih in čustvenih procesov, ki potekajo v družbenem in kulturnem okolju (Immordino-Yang, 2011). Socialna čustva so vselej prepletena z mislimi, oboje pa oblikujeta učenčeva biologija in kultura, v kateri živi. Novejša dognanja kažejo, da so sposobnost zaznavanja, kognitivno

zavedanje in empatija močno povezani (Tancig, 2017). Raziskave s področja zrcalnih nevronov, ki so skušale dokazati nevronske zrcaljenje kot bazični mehanizem empatičnega odziva na podobe iznakaženosti v umetniških delih (Freedberg, (2007); Gallese, (2010) v Kessner in Horacek (2017), so naletele na kritike različnih raziskovalcev (Casati and Pignocchi, (2007); Kessner, (2010); Gallagher, (2011); Schott, (2015); Lamm in Majdandžić, (2015) v Kessner in Horacek (2017). Kessner in Horacek (2017) menita, da je čustveni odziv v veliki meri odvisen od kognitivne elaboracije (Janežič, 2017). Friedrich Schlegel v delu O preučevanju grškega pesništva primerja moderno in antično umetnost. V moderni umetnosti vidi prevlado zanimivega nad lepim in značilnim ter individualnega nad tisto tipičnostjo, ki jo je slavila antična umetnost. Schlegel nehoti opominja, da zanimivo in individualno zahtevata kršenje pravil in deformacijo (Eco, 2008). Nesporno je, da človek naravo predrugčuje, z njo ni zadovoljen, kar je naravna človeška lastnost, a hkrati je naravna popolnost drugačna od človeške predstave popolnosti. Koncept popolnega človeka je umeten produkt. V naravi brez difference ni popolnosti. Kompleksnost vesolja sestavljajo motnje, difference, zato jih naravno bistvo potrebuje. Višek naravne popolnosti je nepopolnost. Ugodje in zadovoljstvo omogoči šele diferenca, devianca. Drugačni ljudje niso idealni, so mere, ki kažejo na družbeno stvarnost. Za človeški konstrukt nepopolni, a nujni del ideala. Oblik in vsebin (lepote) zaradi ugreznjenosti v spreminjanje in posledične nedokončanosti ne moremo enkrat za vselej in natančno definirati (Muhovič, 2015). Namreč, izhajajmo iz predpostavke, da ustvarjanje, eksistiranje in vrednotenje vselej poteka v času. To pa pomeni, da nujno v okoliščinah, ki se v mnogih pogledih spreminjajo. Spreminjanje je pogoj odprte estetske in vrednostne forme in kot tako ne dopušča dokončnih sodb. Zavedanje tistega, kar nam manjka, generira potrebo po nenehnem preoblikovanju, spreminjanju. Je temelj nenehne, nikoli dokončane subjektivizacije (Janežič, 2017). Jean Luc Nancy meni, da je telo način njegove vedno ponovne iznajdbe. Torej ni dano enkrat za vselej, naj bo atletsko ali invalidno telo. V tej perspektivi, da telo ni danost, ki bi jo lahko objektivno opisali, ne obstaja normalno telo in ne obstaja defektno, invalidno telo (Jean Luc Nancy v Rutar, 2011). Telo vselej obstaja zgolj kot vrednostno in estetsko odprta forma.

Naloga pedagogov v inkluzivnem izobraževanju je ozaveščanje učencev o zgodovinsko pogojeni kolektivni travmi, s katero se soočajo, ko so v stiku s telesom, ki je drugačno. Od učencev morajo zahtevati soočanje s travmo, iskanje vzrokov zanjo, aktiven razmislek o možnosti spoznavnih napak ter jim ponuditi nove rešitve.

5. UMETNOST KOT SREDSTVO KOGNITIVNE ARHITEKTURE

V zadnjih petdesetih letih je opazno povečanje zanimanja za umetniške jezike kot medije vzgoje in izobraževanja. Umetnost, ki jo običajno uporabljamo v vzgojne namene, je pogosto medij klasičnih stereotipov, hkrati pa se v zadnjem stoletju množi nabor umetnin, ki izpostavljajo pomen spoštljivega odnosa do drugačnih in etično nedopustnost vseh oblik izključevanja ljudi zaradi drugačne (kulturne in identitetne) podobe. Zagovorniki spoštljivega odnosa do drugosti pogosto posegajo po umetninah, ki izpostavljajo vrednost drugačnosti in heterogenosti (Kroflič, 2017). Razlog je spodbujanje sočutne imaginacije. Sočutje vključuje pripoznanje, da je druga oseba na neki način podobna nam samim pretrpela pomembno bolečino ali nesrečo, zaradi katere je ne moremo, vsaj ne v celoti, kriviti (Nussbaum, 1997 v Kroflič, 2017). Green, Kisida

in Bowen (2014) so v raziskavi ugotavljali vpliv umetniških del na učence. Ugotovili so, da se je po ogledu umetniških del povečala sposobnost kritičnega mišljenja, prav tako se je povečala strpnost in empatija do učencev iz ranljivih in manjšinskih skupin.

Umetnost s svojim učinkovanjem na zavest, le to presega in deluje na nezavedno. Omogoči strukturiranje subjekta. Zavest organizira tako, da ta začne predstavljati nov okvir, v katerem se strukturira nezavedno. Je mehanizem, preko katerega objekti iz realnosti skozi proces katarze kompleksno preoblikujejo občutke. Umetnost omogoča raziskovanje čustev, občutkov, odnosov, misli in idej. Posameznik izrazi in predela doživetja in izkušnje skozi analizo umetniškega dela. Številna, zlasti negativna izkustva, med katera sodi tudi soočenje s telesi, ki so drugačna, je lažje izraziti z umetnostnimi sredstvi, kot pa neposredno v stvarnih življenjskih okoliščinah. Umetnostni medij omogoča oz. lajša odmik od njih, omogoča pogled od daleč, pomaga najti družbeno sprejemljive načine izražanja čustev, ki jih je sicer težko ali nemogoče izraziti. Izražanje skozi umetnost pomeni za posameznike dragocen urejevalni mehanizem (Kroflič, 1999, Kroflič, 2015 v Peljhan (ured.), 2015). Umetniški postopki, ki reprezentirajo koncept sebe-kot-drugega, lahko lažje kot zapleteni znanstveni koncepti sprožajo kritično refleksijo o sebi in celo (avto)katarzične učinke soočanja s strahovi in travmami (Kroflič, 2017). Ker je umetnina (upodobitev eksistencialne dileme) glas drugega kot drugačnega, nam omogoči doživetje nepravilnih posledic drugačenja in udomačevanja, to pa bi moralo postati temelj vzgoje za strpnost kot obliko pravičnega pripoznanje drugega kot drugačnega in sebe-kot-drugega. Susana Gonçalves meni, da je dajanje možnosti drugemu, da upodobi sebe v umetniškem jeziku orodje, ki lahko stopi čustveno distanco, ki jo sicer ohranja naše »nepriustransko« opazovanje, pripovedovalcu pa omogoči »posttravmatsko rast« (Goncalves, 2012 v Kroflič, 2017). Hannah Arendt poudarja pomen razširjanje pogleda z obiskovanjem drugih gledišč na obravnavani pojav. Razširjeno mišljenje dosežemo s pripovedovanjem ali priklicom različnih zgodb o dogodkih z množice konfliktnih perspektiv. Iz gole izkušnje se premaknemo h kritičnemu razumevanju (Arendt, 1992, Disch, 1993 v Kroflič 2017). Vsa umetniška dela imajo podobno moč preobrazbe. V opazovalcu s pomočjo iskanja odgovorov na problemska in procesna vprašanja in skozi argumentiranje omogočijo ozavestiti lastna odnosa razmerja do podob v upodobitvi. Stik s podobo drugačnega preko medija umetniškega dela omogoči aktivacijo nezavednih psihičnih mehanizmov, ki jim sledita takojšnja kognitivna elaboracija in ubeseditev čustev. S pomočjo analize umetniškega dela vzpostavimo triadni odnos: opazovalec-umetniško delo-drugečen posameznik (Janežič, 2017).

Povečevanje družbene pravičnosti pri delu z ranljivimi in marginaliziranimi družbenimi skupinami zajema pripovedovanje alternativnih zgodb ob fotografijah, filmih, pesmih in drugih umetniških izdelkih, ustvarjanje drugačnih predstav, ki zajemajo dramo, ples, glasbo in kritične debate, pogovore o umetniških reprezentacijah sveta, življenja skupnosti in življenja posameznika (Rutar, 2017). Z vsebinsko razčlenitvijo umetniškega dela skozi motiv razumemo vsebino, ugotavljamo možne simbole, attribute, posebitve. Vsebinsko pripovedi ali besedni opis razvidnih podob povezujemo s preteklimi, sedanjimi in prihodnjimi dogodki, izkušnjami v prostoru in času (kdo, zakaj, kako, kje, na kakšen način). Analiziramo s pomočjo postavljanja procesnih in problemskih vprašanj ter argumentiranja: prepričanja in mnenja niso nujno pravilna, izkrivljajo jih lahko predsodki, splošna morala, kulturni kontekst. Osebnosti izkušnje so subjektivne, drugi jih ne morejo neposredno preveriti. Vsakdanje opazovanje je nesistematično, posamezna izkušnja še ne dokazuje, da je nekaj tipično in da velja v večini primerov. Na to, kaj

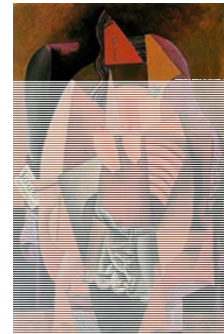
opazamo in kako izkušnjo interpretiramo, vplivajo stališča, vrednote, osebne lastnosti in kognitivne (spoznavne) napake (Janežič, 2017). Analize umetniških del, ki prikazujejo poškodovana, drugačna telesa, ki vstopajo v intimni doživljajski prostor gledalca, omogočijo elaboracijo travmatičnega odnosa do podobe gibalno oviranega telesa (Fotografija 1) in ozaveščanje socialne izključenosti manjšin (Slika 1). Analize del, ki prikazujejo telo kot objekt neskončnih možnosti sestavljanja delov v celoto, telo kot način njegove vedno ponovne iznajdbe, gledalcu skozi kognitivno elaboracijo spreminjajo obstoječe koncepte o telesu (Slika 2).



Slika 1: Omar Havana



Slika 2: Pieter Bruegel



Slika 3: Pablo Picasso

Jacques Ranciere meni, da je v procesu dvogovora med umetniškim delom in opazovalcem pomembno spodbujanje gledalca, da iz elementov umetnine, ki je pred njim, sestavlja lastne pomene. Trdi, da se emancipacija začne, ko razumemo, da je tudi gledanje akcija. Gledalec deluje tako kot učenec ali učenjak: opazuje, selekcionira, primerja, interpretira. Kar vidi, povezuje z mnogimi drugimi stvarmi, ki jih je videl na drugih prizoriščih, na drugačnih krajih. Iz elementov umetniškega dela, ki je pred njim, sestavlja lastno delo. Čisto podobo povezuje z že doživetim. Meni, da gledalci nekaj vidijo, čutijo in razumejo le, če sestavljajo lastno umetnino (Ranciere, 2010 v Kroflič, 2017). Proces analize (umetniških del) nudi jasno razkritje posebnosti diskretnih aspektov (vizualnega) sveta, sicer utopljenih v celovitosti doživljanja, in zavedanje, da z analizo izluščene aspekte oziroma elemente (vizualne) resničnosti ni potrebno vedno in obvezno združevati na enak način, kot so že bili združeni, temveč je možno svobodno odkrivati nove možnosti povezav (Muhovič, 1997). Pedagogi skozi proces kognitivne arhitekture in soočanja s čustvi preko analize umetniških del omogočijo vpeljavo koncepta estetsko in vrednostno odprte forme, ki učencem dovoljuje sprejemanje vseh podob drugačnosti kot raznovrstnosti, ki jo predstavlja vsak izmed nas. In na tem mestu empatija niti ni več potrebna, saj na njeno mesto stopi zakon pravičnosti in etike.

6. SKLEP

Epistemološki rez, ki ga vpeljemo s pomočjo umetnosti, lahko preoblikuje navidezno empatičen, v resnici travmatičen odnos do nosilcev podob drugačnosti. Seznanjenost pedagogov s pomenom in učinkom kognitivne arhitekture ter njena uporaba pomaga učencem predelovati negativne občutke, ki jih doživljajo ob stiku z gibalno oviranimi. Z učitelji in učenci je smiselno odkrito spregovoriti o doživljanju drugačnega telesa. Analiza umetniških del lahko pri tem pomaga. Predlagamo, da bi v kulturnih ustanovah (muzeji, galerije) ponudili pedagoške

delavnice, kjer bi učence s pomočjo umetniških del seznanjali in soočali s podobami drugačnosti. V prihodnosti bi bilo dobro razmisliti o dvostranski inkluziji, ki je v nekaterih evropskih državah že uveljavljena in pomeni tako inkluzijo oseb s posebnimi potrebami v večinske šole, kakor tudi inkluzijo večinske populacije v ustanove, namenjene šolanju oseb s posebnimi potrebami. Posamezniki na tak način razvijajo družbeno socialne kompetence, ki so izhodišče za kasnejše uspešnejše vključevanje v širše okolje. Trendi v zaposlovanju namreč kažejo, da so pri timskem delu upoštevanje in spoštovanje raznovrstnosti gledišč vrednote, ki vodijo k boljšemu uspehu celotnega kolektiva.

LITERATURA IN VIRI

- Eco, U. (2008). *Zgodovina grdega*. Ljubljana: Modrijan.
- Greene J, Kisida B. Bowen D. (2014): The Educational Value of Field Trips, *Education next*, 2014 (vol. 14). Pridobljeno s <http://educationnext.org/the-educational-value-of-field-trips/>.
- Immordino-Yang, M. H. (2011): Implications of Affective and Social Neurosciencw for Educational Theory. *Educational Philosophy and Theory*, let. 43, št. 1, str. 98-103.
- Janežič, S. (2017). *O lepem, grdem in empatiji na primeru telesa z gibalno oviranostjo*. Ljubljana: Zbornik prispevkov Mednarodne konference Mindfulness 2017.
- Kearney, R. (2003): *Strangers, Gods and Monsters*. London in New York: Routhledge.
- Kessner L., Horaček J. (2017): Empaty Related Responses to Depicted People in Art Works, *Frontiers in Psychology*, 2017 (vol. 8). Pridobljeno s: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5323429/> Empathy-Related Responses to Depicted People in Art Works.
- Kroflič, B. (1999). *Ustvarjalni gib, tretja razsežnost pouka*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Kroflič, R. (2017). Vzgoja s pomočjo umetnosti kot način premagovanja odporov do drugačnosti. Pridobljeno s: <https://petida.si/vzgoja-s-pomocjo-umetnosti-kot-nacin-premagovanja-odporov/>.
- Miller, W. I. (2006). *Anatomija gnusa*. Ljubljana: Studia humanitatis.
- Muhovič, J. (1997). *O semantiki likovnega*. Ljubljana: Anthropos.
- Muhovič, J. (2015). *Leksikon likovne teorije*. Celje: Mohorjeva družba.
- Peljhan, M. (ured.) (2015). *Fototerapija- Od konceptov do praks*. Kamnik: CIRIUS, Center za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik.
- Rutar, D. (2011). *Teze za teorijo in kulturo hendikepa*. Ljubljana: YHD-društvo za teorijo in kulturo hendikepa.
- Rutar, D. (2017). *Inkluzija otrok s posebnimi potrebami: za družbeno pravičnost*. Kamnik: CIRIUS, Center za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik.
- Rutar, D. (ured) (2017). *Kognitivna znanost v šoli za 21. stoletje*. Kamnik: CIRIUS, Center za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik.
- Sedlar, T. (2006). *Telesni hendikep kot stigma*. Ljubljana: Institutum Studiorum Humanitatis,
- Tancig, S. (2017). *Razvoj empatije, teorije uma in metareprezentacija: interdisciplinarni pogledi* (Skripta). Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
- Viale R.(2011). Brain reading social action. *International Review of Economics*, let. 58, št. 3, str. 319-336.
- Zaviršek, D. (2000). *Hendikep kot kulturna travma*. Ljubljana: Založba/*cf.

UČNI PRIPOMOČEK ZA SLEPEGA IN SLABOVIDNEGA UČENCA PRI POUKU MATEMATIKE V INKLUZIVNI ŠOLI

POVZETEK

Vključitev slepega in slabovidnega otroka v osnovno šolo predstavlja velik izziv tako za učitelje in starše kot tudi za takšnega učenca in njegove sošolce. Učni načrt je za vse enak, slepemu in slabovidnemu učencu ga učitelji prilagajajo metodično in didaktično.

Cilj raziskave je bil narediti pripomoček za matematiko, ki bo primeren za uporabo v prvem in drugem razredu za slepe in slabovidne učence, ter ozavestiti videče osnovnošolce o področju slepote in slabovidnosti. V praktičnem delu raziskave bomo predstavili, kako smo izdelali pripomoček in kako smo preverili njegovo uporabo z videčimi učenci prvega in drugega razreda. V prvem delu preizkusa so učenci reševali delovni list z nalogami in s pomočjo table iskali rezultate. Nato so si nadeli »simulacijska očala za slabovidnost« in naloge reševali ob zvočnem posnetku. S praktičnim preizkusom smo ugotovili, da je pripomoček primeren in uporaben za vse učence ter da imajo z njegovo uporabo učenci boljše številske predstave. Pripomoček je namenjen spoznavanju nove snovi kot tudi ponavljanju in utrjevanju. Z njim se lahko učenec postopno in praktično uči ter se tako vzpodbuja njegov napredek v znanju. Z uporabo simulacijskih očal so videči učenci lahko spoznali (navidezno) slepoto in slabovidnost, saj za boljše razumevanje odzivov slepih in slabovidnih oseb potrebujejo socialne ter emocionalne izkušnje, da se znebijo predsodkov in stereotipov, ki bi lahko ovirali vključevanje slepega in slabovidnega učenca v inkluzivno šolo.

KLJUČNE BESEDE: matematika, inkluzija, slepi in slabovidni učenci, učenje, učni pripomoček.

LEARNING AID FOR A BLIND AND VISUALLY IMPAIRED STUDENT AT THE MATH LESSON AT THE INCLUSIVE SCHOOL

ABSTRACT

The inclusion of a blind or visually impaired student to a regular primary school is a great challenge for both teachers and parents as well as the student and the classmates. The curriculum is the same for all students; however teachers adapt their teaching methods and approaches.

The goal of the research was to make an aid for the Math class and use it with the blind and visually impaired students of the first and second grade. The second goal was to raise the awareness about the visual impairment among the students without visual impairment. In the practical part of the research, building of the aid and its experiment with the students of the first and second grade with no impairment will be presented. In the first part of the experiment, the students completed a worksheet and looked for the answers on the board. Then they used a simulation glasses for visual impairment and did the tasks while listening to the recording. With the experiment we found out that, the aid is suitable for all students, and with their use students achieve better number awareness. The aid can be utilized to present the new content or to revise and build up on existing. A student can gradually and practically gain new knowledge and thus the aid promotes students' progress in knowledge. By using simulation, glasses the students with no impairment could have understand what blindness or visual impairment is. In order to understand the behavior of the blind or visually impaired people, they need social and emotional experiences to exceed prejudice and stereotypes, which could obstruct the inclusion of a blind or visual impaired student to an inclusive school.

KEYWORDS: Math, inclusion, blind and visual impaired students, learning process, learning.

1. UVOD

Slep otrok je enak kot ostali otroci in želi spoznati zunanji svet. Je radoveden, želi se igrati z vrstniki, biti vključen in najpomembnejše želi si biti sprejet. Pomembno je, da ima okrog sebe ljudi, ki ga razumejo, poznajo njegove omejitve in mu pomagajo. Za učitelja je pomembno, da pozna tako medicinsko kot pedagoško opredelitev slepote in slabovidnosti (Murn, 2002). Inkluzija slepega in slabovidnega otroka v šolo je uspešna takrat, kadar lahko šola zagotovi primerne materialne in kadrovske pogoje. Slep in slaboviden učenec pa mora imeti določeno predznanje in biti socialno pripravljen na vključitev. Pomembno je vsestransko sodelovanje starši, učitelji, sošolci in drugimi strokovnimi delavci, da se bo slep ali slaboviden učenec dobro počutil in lažje vključil v šolo. Za vsakega učenca se izdelava individualiziran program. Učni načrt je enak, prilagajamo ga metodično in didaktično. Razlike se pojavljajo v prilagoditvah glede na zaznavanje učencev s preostalim vidom in z nadomestnimi potmi zaznave (Brvar, 2014). Veliko je že narejenih pripomočkov za slepe in slabovidne, vendar še tukaj ostaja veliko prostega prostora za izdelavo teh pripomočkov. Učitelj si lahko veliko stvari sam izdelava in jih uporablja za boljše ponazoritev vsem učencem. Odločili smo se, da izdelamo didaktični pripomoček za slepe in slabovidne pri pouku matematike. Pripomoček je namenjen tudi vsem videčim učencem. Namen je bil izdelati didaktični pripomoček pri učenju matematike za prvi in drugi razred osnovne šole. Naš cilj pa, da bi učenci z uporabo dobili boljše številske predstave, lažje razumeli matematične operacije seštevanje, odštevanje, besedilne naloge in spoznavanju različnih materialov, ter se ozavestili o slepoti in slabovidnosti.

2. TEORETIČNI DEL

A. Slepota in slabovidnost

Ko je učitelj seznanjen, da bo v razred dobil slepega ali slabovidnega učenca se sooči s številnimi vprašanji. Za poznavanje njegovih individualnih značilnosti je dobro vedeti, da obstajata dve opredelitvi slepote in slabovidnosti. Prva je medicinska, formalna, ki opredeljuje specifično stanje učenčevega vida; druga pa je praktična, pedagoška, ki jo mora učitelj upoštevati v konkretni pedagoški situaciji. Slep je učenec brez ostankov vida ali tisti z minimalnim ostankom vida, to je do 4,9 % na boljšem očesu. Slep je tudi učenec, ki ima na boljšem očesu zoženo vidno polje okrog fiksacijske točke 5 % ali manj. Slabovidni učenci so učenci, ki imajo na boljšem očesu od 5 do 30 % preostalega vida, pri čemer se razpon od 5 do 9,9 % označuje kot težja slabovidnost, od 10 do 30 % preostalega vida pa kot slabovidnost. V skupino slabovidnih uvrščajo tudi učence, ki imajo na boljšem očesu zoženo vidno polje okrog fiksacijske točke od 5 do 20 %, ne glede na ostanke ostrine vida. Učitelji potrebujejo seznanitev s stanjem vida posameznega učenca, saj le-ta služi za pripravo individualiziranega programa vzgoje in izobraževanja za posameznega učenca, ki ga oblikuje strokovna skupina šole in bo predstavljala osnovo za prilagoditev organizacije pouka v razredu.

B. Značilnosti čutnega zaznavanja

Človek s pomočjo čutil zazna različne dražljaje, ki jih predela v zavesti in oblikuje v smiselno celoto. Najvažnejši čut zaznavanja je vid in manj kot otrok vidi, težje ga motiviramo za spontano opazovanje. Zaradi tega je pomembno, da otroka celovito čutno spodbujamo z upoštevanjem posebnih pristopov in uporabljamo prilagojene pripomočke, igrače in učila. Za uspeh slepega in slabovidnega otroka v igri in pri učenju je pomembno da starši, vzgojitelji in učitelji poznajo nadomestne zaznavne poti, ki jih vzpodbujajo, razvijajo in negujejo (Brvar, 2014). Posebej pozorni moramo biti na konice prstov, saj lahko prenesejo zaznave včasih natančneje kot oči. S tipom nadgradimo vidno informacijo, ker predmete zaznamo ali so mehki, trdi, gladki, kosmati hladni, topli, hrapavi itd. Z vidom teh lastnosti ne moremo zaznati in slep spozna obliko, velikost in položaj stvari (Krivic, 2008). Pri razvijanju tipne zaznave so pomembne sistematične vaje za povečanje čutne zaznavnosti: razvijanje občutljivosti prstnih blazinic, zaznavanje z nogo in drugimi deli telesa, vaje s posredno tipno zaznavo, vaje pri zaznavanju razsežnosti telesa, vaje v spoznavanju oblik in prepoznavanju značilnosti in lastnosti predmetov, vaje na prostem. Fino motoriko razvijamo predvsem z vajami prebiranja, sortiranja in razvrščanja, ter jih seveda prilagodimo starosti otroka. Brvar (2014) opozarja, da je čutilo za sluh eden ključnih načinov pridobivanja informacij iz okolja in nam omogoča spoznavanje zvokov v odprtem in zaprtem prostoru. Otroku postavljamo prava vprašanja in s tem krepimo slušno zaznavo. Pomagamo mu tudi pri oblikovanju odgovorov. Učimo ga poslušati, tako lahko določimo smer iz katere zvok prihaja in predmet, ki zvok povzroča. Odboj zvoka uporabimo tudi za orientacijo.

C. Inkluzija slepih in slabovidnih

Inkluzija v praksi pomeni celovit proces vključevanja učenca s posebnimi potrebami v domače okolje in poudarja prilagajanje večinske šole vključenemu učencu. Predstavlja prednost v primerjavi z ločenimi oblikami izobraževanja, vendar le takrat, kadar je slep oziroma slaboviden učenec enakovreden drugim v razredu in v okolju, kjer živi (Brvar, 2010). Šola, v katero se slepi ali slabovidni otrok vključuje, mora biti ustrezno pripravljena in opremljena za sprejem slepega ali slabovidnega učenca. Zagotovljeni morajo biti kadrovski in materialni pogoji in tudi pripravljenost videčih vrstnikov. Tudi sam učenec mora pred vstopom v šolo usvojiti določene spretnosti in veščine, ki mu omogočajo sobivanje z vrstniki. Potrebna je torej vsestranska predpriprava, da inkluzija uspe (Grum, Kobal, 2006). Brvar (2010) poudarja, da za uspešno vključevanje niso dovolj le teoretična izhodišča, temveč njihova uresničitev v praksi. Poudarek je na sprejetosti in vključenosti. Pri vključevanju slepega in slabovidnega otroka ni vključen samo en učitelj, zato naj vsi učitelji spoznajo značilnosti in potrebe učenca. Učenec mora biti deležen dodatne strokovne pomoči, prilagojenega izvajanja programa vzgoje in izobraževanja ter pomoči šolske svetovalne službe. Prilagoditve uporabljajo vsi učitelji, ki ga poučujejo. Učni pristopi so nazornejši, ker se uporabljajo ponazorila, makete, modeli in materialni viri. Pri učnih oblikah moramo predvsem paziti, da ne temeljijo pretežno na vizualizaciji, ampak s pomočjo avdio posnetkov in zvočnih oblik. Pomembna je vsestranska uporaba čutil na tipni zaznavi z okusom, vohom, sluhom in tudi vidom. Učilnice so dodatno opremljene in urejene, da se lahko prilagaja svetloba. Pomembna je varnost, da se lahko slep

ali slaboviden v šoli varno giba. V šoli učenci spontano spoznavajo človeške vrednote: solidarnost, medsebojna pomoč, sprejemanje drugačnosti, redoljubnost. Pri samem pouku pa je uporaba bralne mizice, elektronskega povečala, prilagojenega računalnika z brajevo vrstico, magnetofona, diktafona, snemalnika zanimiva tudi za vse ostale učence (Brvar, 2010).

D. Priprava učitelja

Seznanitev in informiranje s temeljnimi značilnostmi poučevanja slepih in slabovidnih so pogoj za uspešno delo. Najpomembnejša znanja, spretnosti in veščine učitelja, ki poučuje slepega in slabovidnega učenca so: dodatna znanja za delo s slepimi in slabovidnimi, retorična usposobljenost, poznavanje brajice, inovativnost in sistematičnost, priprava nazornih didaktičnih pripomočkov, skrb za aktivnost učenca. Pridobimo jih lahko na različne načine in pomembno je, da se učitelj usposobi za uspešno delo (Murn, 2002). Posebno pozornost namenimo sprejetosti slepega ali slabovidnega učenca v razred. Pred prihodom se z vsemi pogovorimo, jim predstavimo nekaj informacij o tem, kako slep spoznava okolje, kako se orientira, kakšna učila uporablja, kako ga spremljamo, kako piše in bere itd. Seveda je veliko odvisno od slepega učenca, njegove komunikativnosti in odprtosti, v kakšni meri bo deležen pomoči sošolcev. Te pomoči pa ne sme biti preveč, saj moramo vzpodbujati samostojnost slepega (Brvar, 2010).

E. Priprava pripomočkov

Ko pripravljamo didaktično gradivo za slepega in slabovidnega učenca, je treba poiskati, pripraviti dodatno gradivo. Prikazati je potrebno nadomestno informacijo za slikovni in grafični material. Problem pri prilagajanju didaktičnega materiala je predvsem v tem, da so učbenikov v celoti v brajici zelo redki. Didaktični komplet videčih učencev je v večini grajen na vidni zaznavi, vsebine pa moramo prilagoditi tipni zaznavi, kar je zelo odgovorno in zahtevno (Brvar, 2010). Med njimi je zelo pomembno načrtovanje uporabe in izbor predmetov za otip. Naredimo lahko takšne predmete, ki bodo prilagojeni slepemu ali slabovidnemu učencu in uporabni tudi za vse ostale videče učence.

F. Prilagoditve učnega načrta

Učni načrt je v osnovi enak, prilagojeni so metodično in didaktično, kar pa že sam učni načrt poudarja v svojih didaktičnih priporočilih. Razlike se pojavijo le v prilagoditvah glede na zaznavanje učencev s preostalim vidom in z nadomestnimi potmi zaznave - tipom in sluhom. Vsak učenec s posebnimi potrebami potrebuje individualiziran načrt. Sama zgradba ure in pouk morajo biti nazorni, ko učitelj določen pojem ponazori s primernim učilom, tipno sliko, modelom ali materialnim virom. Slepemu ali slabovidnemu je treba omogočiti več praktičnih oblik dela v razredu in na terenu (Brvar, 2014). Dovolj nazoren, zanimiv in uspešen bo pouk v razredu s slepim ali slabovidnim učencem samo ob upoštevanju primernih didaktičnih načel, metod in oblik dela:

Metoda dela z materialnim virom: ko beseda oživi, so materialni viri odlična menjava za slikovni in grafični material. Pouk je nazornejši, pomnjenje pa trajnejše.

najprej »kaj« in nato »kako«: predhodno je treba material izbrati, pripraviti ter domisliti, kako ga predstavimo. Za uspešno vključitev ogleda materialnega vira je bistvena priprava.

Metoda neposrednega zaznavanja s tipom: neposredno zaznavanje s tipom je osnovni princip in najbolj uspešna komunikacijska pot pri pouku s slepim učencem. Tip je za slepega najpomembnejše čutilo, saj si njim ustvarja predstave. Ko bo slep učenec nekaj otipal, si bo ustvaril predstavo o obliki, velikosti in vsebini določenega materialnega vira. Učitelj zato poišče način, s katerim lahko slepemu nudi dostop do kakovostne tipne informacije. Tipno zaznavanje je lahko pasivno in aktivno. Pasivno zaznavanje je površno in ni dobro za kakovostno pridobivanje informacij. Učenca tipno usposobimo do take mere, da s tipno zaznavo sam pridobiva informacije. Z vključitvijo miselnih procesov ob tipnem zaznavanju se kakovost pouka izboljša. Takšno zaznavanje je aktivno (Brvar, 2010).

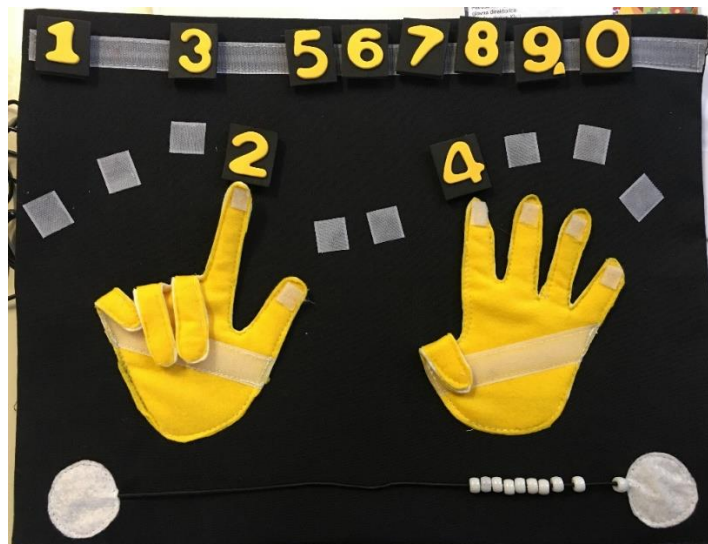
3. PRAKTIČNI DEL

A. Namen in cilji

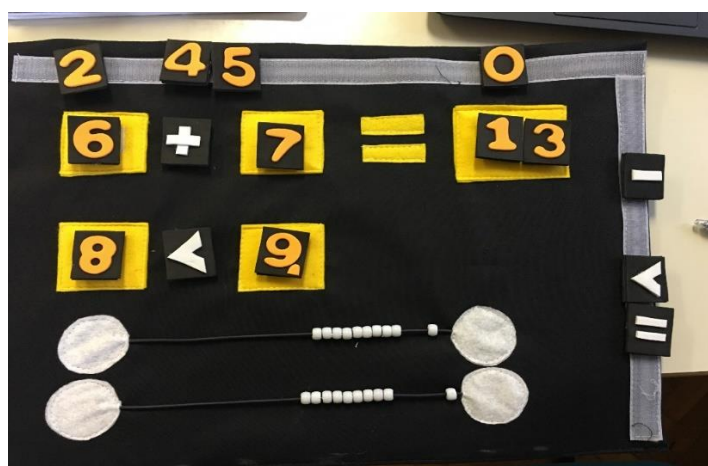
Danes je v osnovne šole vključenih veliko učencev s posebnimi potrebami. Namen raziskovalne naloge je bil izdelati didaktičen pripomoček za slepe in slabovidne učence za pomoč pri urah matematike v prvem in drugem razredu osnovne šole. Izhajala sem iz učnega načrta za matematiko. Pri izdelavi sem upoštevala barvni kontrast, saj želim, da bi pripomoček uporabljali tako slepi kot tudi slabovidni, ter da bi bil uporaben vsem tudi videčim učencem. Cilj je bil narediti pripomoček, s katerim bi učenci imeli boljše predstave pri: spoznavanju števil, štetju in številskih predstavah, seštevanju in odštevanju, spoznavanju in utrjevanje večje, manjše, razumevanju besedilnih nalog, spoznavanje različnih materialov ter da bi se poučili o slepoti in slabovidnosti.

B. Načrtovanje in izdelava pripomočka

Izhajala sem iz svojega dela v podaljšanem bivanju, kjer sem opazila težave pri razumevanju številskih predstav in računskih operacij seštevanja ter odštevanja. Želela sem, da se otroci učijo skozi igro. Pri izbiri materialov sem bila posebej pozorna, da so prijetne na otip. Material in orodje: dva podstavka s plute, črno blago rumeni in beli filc, kroglice bele barve, tanka vrstica, en meter sprimnega traku, barvna pena, vroče lepilo, šivalni stroj, škarje, neдрseča podloga. Nastali sta dve tabli. Prva tabla je za učenje števil in številskih predstav in je primernejša za prvi razred. Druga tabla je za učenje računskih operacij in reševanje besedilnih nalog v drugem razredu.



Slika 1: Tabla za učenje števil in številskih predstav.



Slika 2: Tabla za učenje računskih operacij.

C. Uporaba pripomočka

Ko sem izdelala didaktični pripomoček, sem ga preizkusila v praksi. Ker slepih ali slabovidnih učencev v šoli nimamo, smo preizkusili pripomoček pri podaljšanem bivanju. Učenci so reševali delovni list za matematiko. Pomagali so si s tablo za učenje računskih operacij. Velika razlika je bila predvsem pri učencih z nekoliko slabšim znanjem in slabšimi številski predstavi. Njim je pripomoček bil v veliko pomoč. Naloge so reševali hitreje in lažje, predvsem besedilne naloge. Tisti z boljšim matematičnim znanjem si s tablo niso veliko pomagali, saj je njihovo predznanje bilo tako dobro, da so lahko vse računali brez table. Nadeli so si simulacijska očala za slabovidnost in po zvočnem posnetku poskušali reševati naloge. Imeli so kar velike probleme, saj so morali uporabljati predvsem čutno zaznavo. Rabili so nekaj časa, da so se navadili, da številke otipajo. Po nekaj vaje jim je šlo veliko bolje od rok. Povedali so, da so številke mehke na otip in da moreš veliko pozornosti usmeriti na samo obliko številke. Kar so prej naredili z očmi, so morali zdaj s prsti. Vsi so bili enotnega mnenja, da jim simulacijska slabovidnost zelo otežuje delo. Pripomoček je ostal v učilnici in uporabljamo ga skozi vso leto. Učenci z nižjimi sposobnostmi ga uporabljajo pri samostojnem učenju in domači nalogi. Učenci z boljšim matematičnim znanjem pa ga uporabljajo pri igri. Učenci so bili nad

tablo navdušeni. Večkrat so jo uporabili tudi v prostem času, postavljali račune in računali. Uporabljali so jo kot del igre, skozi katero so pridobivali bogate izkušnje o številskih predstavah in izboljševali svoje znanje računskih operacij. Predstavljala jim nekaj drugačnega in nekaj novega. Nad simulacijskimi očali pa učenci niso bili najbolj navdušeni, jih več ne uporabljajo se pa večkrat spomnijo o tem kako je težko, če si slaboviden ali slep.

4. SKLEP

Ustrezna prilagoditev in ustrezni pripomočki za učence s posebnimi potrebami so nujni za uspešno napredovanje v šoli. Učitelj je pri tem zelo obremenjen, saj ima v razredu kar nekaj učencev, ki potrebujejo različne prilagoditve. Slepí in slabovidni otroci v razredu predstavljajo za učitelja velik izziv, saj se veliko informacij v šoli pridobi z vidom. Prilagoditev snovi in učnega procesa nasploh je zato za učitelja izjemno zahtevna. Kljub temu so lahko ti didaktični pripomočki narejeni tako, da so primerni za vse učence. Prilagoditev predstavlja dodatno delo za učitelja, vendar je to koristno prav za vse in lahko pomaga tudi učitelju. S pripomočkom, ki sem ga preizkusila samo z videčimi učenci, sem ugotovila, da je pripomoček primeren za učenje. Pripomoček je namenjen tako spoznavanju nove snovi kot tudi ponavljanju in utrjevanju. Vzpodbuja učenčev napredek v znanju. Z njim se lahko postopno in praktično uči. Primeren je za slepe in slabovidne učence. Slepí in slabovidni učenci imajo individualne prilagoditve, zato bi bilo smiselno z njimi preizkusiti pripomoček in tako pridobiti povratno informacijo. Vsekakor pa učitelji v šolah želijo učencem približati snov z različnimi ponazoritvami in prikazi. V razredu s slepim ali slabovidnim učencem je nujno iskati dodatne in dopolnilne razlage snovi, vendar to vidim kot izziv, ki pripomore k boljšemu in kvalitetnejšemu pouku in tudi ostalim učencem, saj se s tem učijo, da smo si ljudje med seboj različni v veliko stvareh, in da je vsak od nas poseben na svoj način.

LITERATURA IN VIRI

- Brvar, R. (2010). *Dotik znanja: Slepi in slabovidni učenci v inkluzivni šoli*. Ljubljana: založba Modrijan.
- Česarek, S. in Škrlec, E. (2014). *Glavni vzroki slepote in slabovidnosti*. Pridobljeno s <http://www.kss-ess.si/2014/12/glavni-vzroki-slepote-in-slabovidnosti-pri-odraslih-avtorici-sara-cesarek-prof-tiflopedagogike-in-pedagogike-specificnih-ucnih-tezav-eva-skrlec-prof-tiflopedagogike-in-pedagogike-specificnih-ucn/#.WfsMuWhSZIU>.
- Grum Kobal, D. Kobal, B. (2006). *Zagotavljanje enakih možnosti za vzgojo in izobraževanje slepih in slabovidnih otrok v Sloveniji*. Ljubljana: Društvo za enake možnosti slepih DEMS.
- Hodnik Čadež, T. (2000). *Vloga različnih reprezentacij računskih algoritmov na razredni stopnji*. Doktorska disertacija, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta. Pridobljeno s http://pefprints.pef.uni-lj.si/2470/1/Hodnik_Reprezentiranje_32-44.pdf
- Krivic, A. (2008). *Čutim, vidim, zmorem: prostor tudi za slepe in slabovidne*. Ljubljana: Študentska organizacija Univerze v Ljubljani.
- Murn, T. (2002). *Kaj piše na tabli? Ne vidim prebrati: priročnik za načrtovanje in izvajanje pouka s slepim in slabovidnim učencem*. Škofja Loka: Center slepih in slabovidnih Škofja Loka.
- Nemec, B. in Krajnc, M. (2013). *Razvoj in učenje predšolskega otroka*. Učbenik za modul razvoj in učenje predšolskega otroka v programu Predšolska vzgoja. Ljubljana: Grafenauer založba.
- Zovko, G. (1995). *Peripatologija 1*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Zveza društev slepih in slabovidnih Slovenije. *Okvare vida*. Pridobljeno s <http://www.zveza-slepih.si/okvare-vida/>.
- Žakelj, A., Prinčič Rohler, A., Perat, Z., Lipovec, A. (2011). *Učni načrt za matematiko*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

DIJAKI IN STRES

POVZETEK

Leta 2017 je bila na Ekonomski šoli Celje izdelana raziskava o stresu pri dijakih Ekonomske šole Celje. Cilji raziskave so bili ugotoviti, kaj dijakom povzroča največ stresa, kako premagujejo stres, kdo jim pomaga pri premagovanju stresa in kakšna je vloga družine, šolske svetovalne službe in ostalih pristojnih institucij pri tem. Raziskava se je osredotočila tudi na to, kolikšen delež dijakov išče rešitev proti stresu v drogah, alkoholu in druge vrste odvisnosti ter njihove izkušnje z metodami premagovanja in obvladovanja stresa, kot so joga, meditacija in tehnike pravilnega dihanja. Predvsem pri slednjem se je postavilo vprašanje, v kolikšni meri bi lahko šola kot institucija pripomogla k lažjemu premagovanju stresa z načrtno organizacijo delavnic in predavanj, tematskih razrednih ur ter prilagojenih ur pouka športne vzgoje in psihologije. V raziskavo so bile vključene tudi izkušnje, ki jih imajo s stresom naključno izbrani dijaki šole in intervjuja s šolsko svetovalno delavko ter vodjo Kriznega centra za mlade Celje, ki vsakodnevno nudita strokovno pomoč mladim v duševnih stiskah in pri njihovem premagovanju takšne in drugačne vrste odvisnosti.

KLJUČNE BESEDE: dijaki, stres, odvisnosti, joga, strokovna pomoč.

STUDENTS AND STRESS

ABSTRACT

There was a research among students carried out at School of Economics Celje in 2017. The aims of the study were to determine what causes most stress to students, how they overcome stress, who helps them overcome stress, and what role the family, school counseling services, and other competent institutions have in this regard. The research also focused on the percentage of students seeking a solution to stress in drugs, alcohol and other types of addiction and their experience with methods of overcoming and managing stress, such as yoga, meditation and proper breathing techniques. In particular, the latter raised the question to which extent the school as an institution could help alleviate stress by organizing workshops and lectures, thematic class lessons and adapted lessons of Physical education and Psychology. The study also included experiences of randomly selected school students and interviews with a school counselor and the head of the Crisis Centre for Youth in Celje who provide professional assistance to young people in mental distress on a daily basis and in overcoming such and other types of addiction.

KEYWORDS: students, stress, addictions, yoga, professional help.

1. UVOD

Stres je vzorec fizioloških, duševnih in vedenjskih odgovorov organizma na dražljaje, ki zmotijo človekovo notranje ravnotežje. Dražljaje, ki povzročajo stres, imenujemo stresorji. Stresorji so vsi pojavi, ki jih doživljamo kot grožnjo ali izziv in zato telesno ali duševno obremenjujejo našo osebnost. [1]

Adolescenca ali mladostništvo je obdobje, ko posameznik telesno, duševno in socialno dozoreva v odraslo osebo. Tako se pri mladostnikih pojavljajo stresne obremenitve, povezane s telesnimi spremembami, težavami v družini (ločitev staršev, finančne težave, bolezni, smrt, neurejene družinske razmere, alkoholizem, fizično in psihično nasilje, zlorabe..), obremenitve predstavljajo tudi prijateljstva in z njimi povezane težave in nesoglasja v socialnih stikih z vrstniki, nesprejetost s strani vrstnikov, medvrstniško nasilje, neuspehi na športnem področju, težave v ljubezni ter obremenitve, povezane s prvimi stiki s spolnostjo. [2]

Pomemben stresor mladostnikom predstavlja šola: neuspehi v šoli in nesoglasja z učitelji, prezahtevne in prenatrpane učne vsebine, prehod iz osnovnošolskega okolja v srednješolsko, zaključevanje srednješolskega izobraževanja, predvsem obdobje mature in zaključnih izpitov. Mladostnike je strah prihodnosti glede zaposlitve in/ali študija: ali bodo dobili zaposlitev in/ali so izbrali pravi študij, ali bodo sprejeti na željeni študij, uspešno doštudirali, ali bodo dobili zaposlitev. Zato je veliko mladostnikov v stalnem stresu in s tem v stalni stresni reakciji. Takšen negativni stres, imenovan distres, zmanjšuje učinkovitost in motivacijo, mladostniki ga doživljajo kot napetost in stisko ter nezmožnost reševanja problemov. Vodi lahko v različne bolezni in duševne motnje kot so anksioznost (tesnoba) ali depresija. [3]

Za mladostnike velja, da so najpogostejši simptomi distresa slabša pozornost, pomanjkanje motivacije in energije, slabši učni uspeh, nihanje razpoloženja, razdražljivost, ugovarjanje, izogibanje obveznostim, nekomunikativnost, odmaknjenost, sprememba zunanje videza, beg pred ovirami, kršenje pravil, pojavlja se tudi zloraba alkohola in drog, kajenje, prenehanje in ostale motnje hranjenja (bulimija, anoreksija, ortoreksija), agresivnost, samopoškodovanje... . V obdobju mladostništva je eden ključnih dejavnikov stresa samopodoba, ki je celota predstav, stališč in sodb o samem sebi. Pomeni posameznikovo doživljanje samega sebe, koliko se vrednotimo in spoštujemo. Splošna samopodoba je sestavljena iz več področij: akademske (šolske), telesne, socialne in čustvene samopodobe. [1]

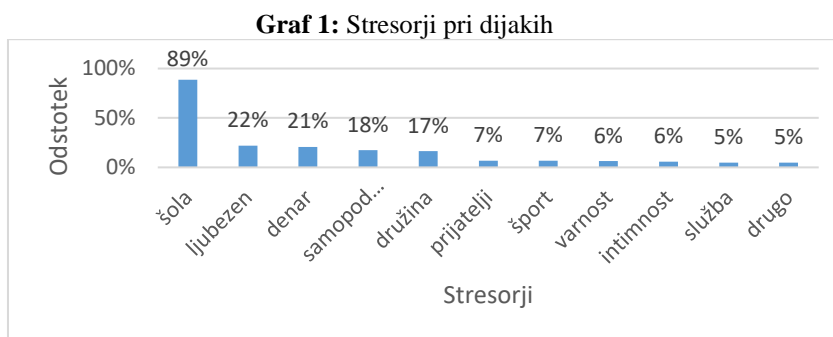
Če ima oseba slabo samopodobo, bo njegova lastna vrednost nizka. Ta se pri osebi pokaže z znaki, kot so pretirana samokritičnost in dvomi vase. Osebe občutijo nesposobnost, osamljenost, sram, potlačeno jezo in doživljajo stres. V vedenju se nizka samopodoba pokaže s slabo postavljenimi mejami in nezmožnostjo postaviti se zase. Na izgradnjo samopodobe v veliki meri vpliva okolje, v katerem smo odraščali. Negativna samopodoba je tako posledica negativnih izkušenj s starši, vrstniki, šolo in širšim okoljem; je posledica zanemarjanj, zlorab, kritiziranja s strani staršev in učiteljev, pomanjkanja pohvale in spodbude, težav pri učenju, medvrstniškega nasilja. [4]

2. RAZISKAVA, REZULTATI IN ANALIZA

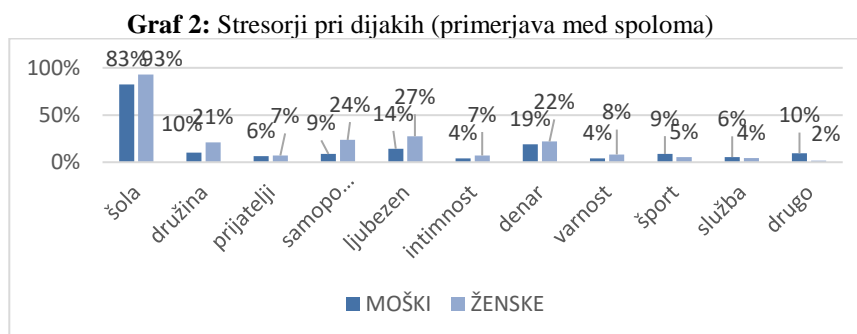
Raziskava [2], ki je temeljila na spletnem anketnem vprašalniku, je zajela 308 dijakov in dijakinj Ekonomske šole Celje, starih od 15 do 20 let, kar je bilo 60 % vseh dijakov šole. Od teh je bilo 126 fantov, kar je 41 % in 182 deklet, kar je 59 %. Vprašanja so bila polodprtega (kombiniranega) tipa, dijaki pa so lahko obkrožili več odgovorov.

V raziskavo je bil vključen tudi vprašalnik odprtega tipa v pisni obliki, v katerem je 11 naključno izbranih dijakov šole delilo krajša razmišljanja o svojih izkušnjah z doživljanjem stresa.

Eden od ciljev raziskave je bil ugotoviti, kaj dijakom povzroča največ stresa. Rezultati so pokazali, da večini dijakov, in sicer kar 89 %, stres povzroča šola. Poleg šole jim povzročajo stres ljubezenske težave oz. »nesrečna« ljubezen (22 %), finančni problemi (21 %) in slaba samopodoba (18 %), sledijo družinski problemi, slabi medvrstniški odnosi (prijatelji), neuspehi na športnem področju, pomanjkanje občutka varnosti, problemi v spolnosti (intimnost) in problemi, povezani s službo oziroma prihodnostjo. 5 dijakov je navedlo, da niso pod stresom, enemu dijaku stres povzroča bolezen.



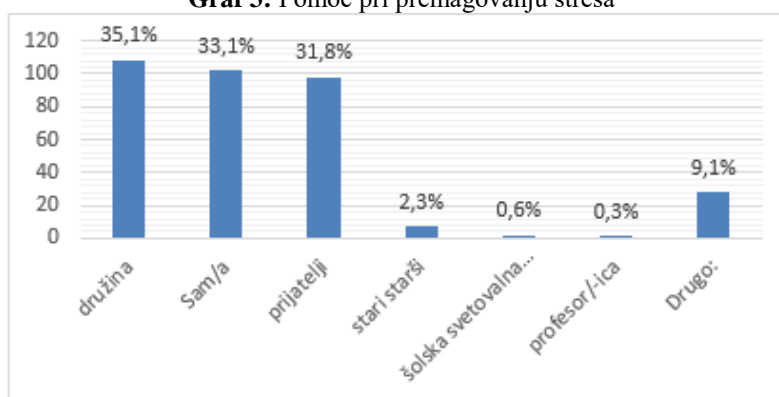
Primerjava med dekletimi in fanti je pokazala, da obojima največ stresa povzroča šola, so pa pri dekletih na drugem mestu ljubezenske težave in pri fantih finančni problemi. Velika razlika je tudi v samopodobi: s slabo samopodobo, predvsem telesno, je obremenjenih kar 24 % deklet in le 9 % fantov. To je posledica agresivnega pritiska sveta zabavne industrije in oglaševalskih agencij v propagiranju idealnih, predvsem ženskih teles.



Dijaki so na vprašanje, kdo jim najbolj pomaga pri premagovanju stresa, na prvo mesto postavili družino (35 % dijakov), sledi samopomoč (33 %) in prijatelji (32 %). Zaskrbljujoče je, da je le

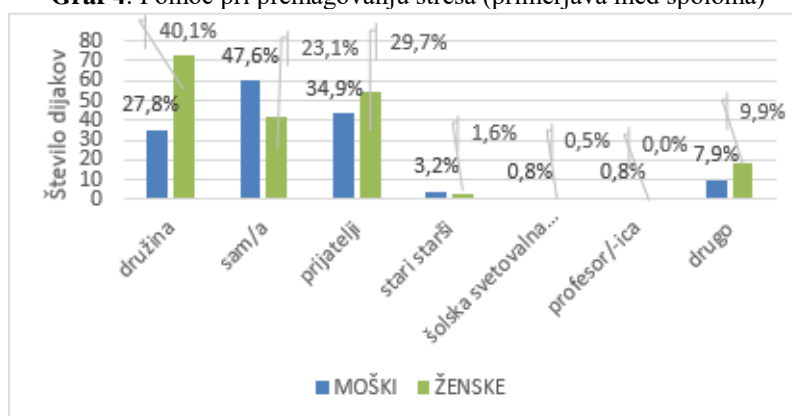
1 dijak (0,3 %) navedel, da se je zatekel k profesorju/-ici v šoli, le 2 dijaka (0,6 %) pa k šolski svetovalni službi. Kot druge vrste pomoči je večina dijakov navajala svojega fanta ali dekle, le 2 dijaka sta navedla, da sta poiskala pomoč pri psihologinji izven šole in le 1 pri psihiatru. Skupno je torej strokovno pomoč poiskalo le 6 dijakov, kar je 2 % vseh dijakov, zajetih v raziskavo.

Graf 3: Pomoč pri premagovanju stresa



Primerjava med dekleti in fanti je pokazala, da si največ fantov pri premagovanju stresa pomaga samih, in sicer 48 %, kar je skoraj polovica anketiranih fantov. Sledijo prijatelji, družina je šele na tretjem mestu (28 %). V primerjavi z njimi so dekleta na prvo mesto postavila družino (40 %), ravno tako kot pri fantih sledijo prijatelji, samopomoč je z 23 % šele na tretjem mestu. Razlike med dekleti in fanti ne pomenijo, da družina fantom nudi manj podpore kot dekletom, temveč da jo fantje v družinskem okolju manj iščejo in si v stresnih situacijah poskušajo pomagati predvsem sami. Je pa obenem zaskrbljujoč podatek, kako majhen delež dijakov se po pomoč zateče k profesorjem in ustreznim strokovnjakom na šoli ali izven nje (pedopsihologom, pedopsihiatrom, ostalim strokovnjakom).

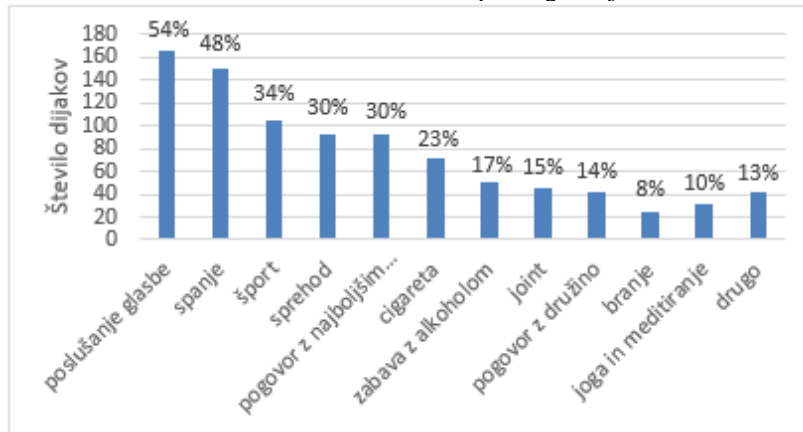
Graf 4: Pomoč pri premagovanju stresa (primerjava med spoloma)



Na vprašanje, kako se odzivajo na stres in ga poskušajo premagati, je večina dijakov na prvo mesto postavila poslušanje glasbe (54 %), sledijo spanje (48 %) in športna aktivnost (34 %). Zaskrbljujoče je, da je visoko na lestvici tudi zloraba opojnih substanc: s kajenjem premaguje stres 23 % dijakov, na zabavah z alkoholom 17 % in s kajenjem marihuane 15 %. Manj kot 15 % dijakov je navedlo pogovor z družino, branje, jogo in meditiranje. Kot druge načine odzivanja

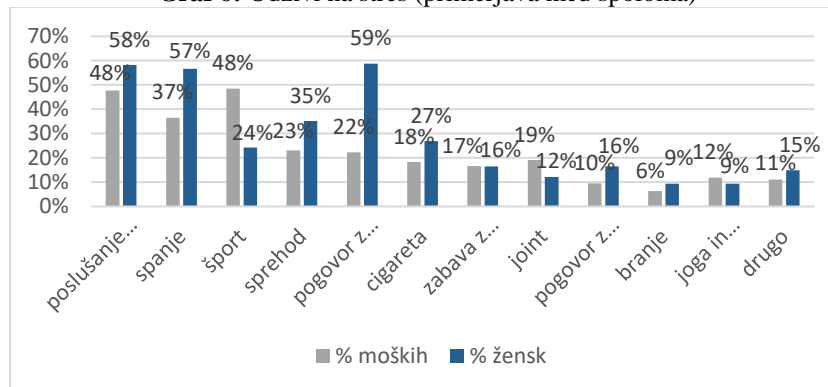
in premagovanja stresa je 13 % dijakov navajalo tudi igranje računalniških igric, brskanje po spletu, jok, prenažedanje, spolne odnose, samozadovoljevanje ter samopoškodovanje (»se režem«).

Graf 5: Odzivi na stres in premagovanje



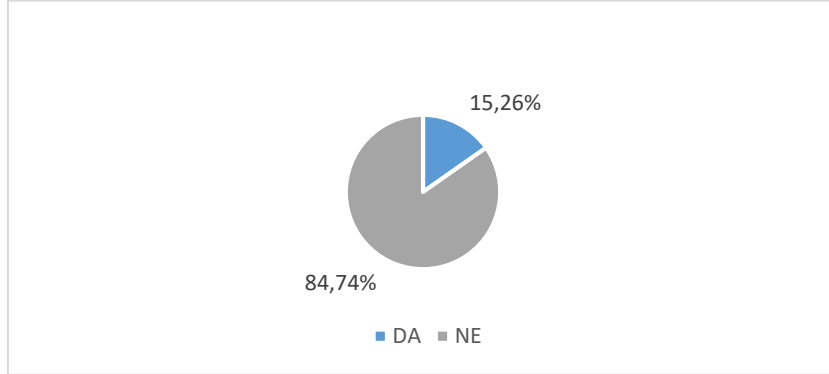
Zanimiva je tudi primerjava med fanti in dekleti. Pri fantih je na prvem mestu športna aktivnost (48,4 %), pri dekletih pogovor z najboljšim prijateljem/-ico (59 %). Vsekakor je to pogojeno s tradicionalnimi družbenimi normami, kar pomeni, da je še vedno družbeno sprejemljivejše, da dekleta bolj kažejo in izražajo čustva ter govorijo o osebnih težavah kot fantje. Pri drugih načinih soočanja s stresom so fantje navajali predvsem igranje računalniških igric, kar kaže na dejstvo, da se zavedajo, da je prekomerno igranje igrice odvisnost in v tesni povezavi s stresom. Dekleta so navajala jok in prenažedanje, ena dijakinja samopoškodovanje. Sklepa se, da se v primeru motenj hranjenja, dekleta bolj kot fantje zavedajo tovrstne problematike in so nanjo tudi bolj pozorne.

Graf 6: Odzivi na stres (primerjava med spoloma)



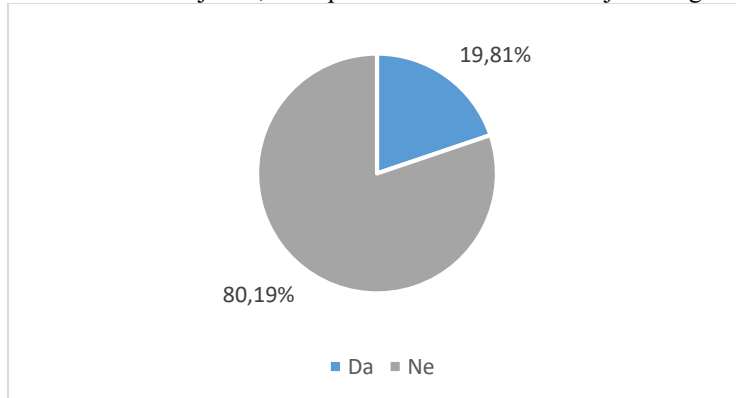
Na vprašanje, ali so že prakticirali meditacijo ali jogo kot metodi pri premagovanju stresa, je pritrdilno odgovorilo 15 % dijakov. Primerjava med spoloma je potrdila pričakovanja, da je med tistimi, ki so že prakticirali meditacijo ali jogo, več deklet kot fantov. Jogo ali meditacijo je že prakticiralo 30 deklet, kar je 16,5 % vseh anketiranih deklet in 17 fantov, kar je 13,5 % vseh anketiranih fantov.

Graf 7: Dijaki, ki so že prakticali meditacijo ali jogo kot metodi pri premagovanju stresa



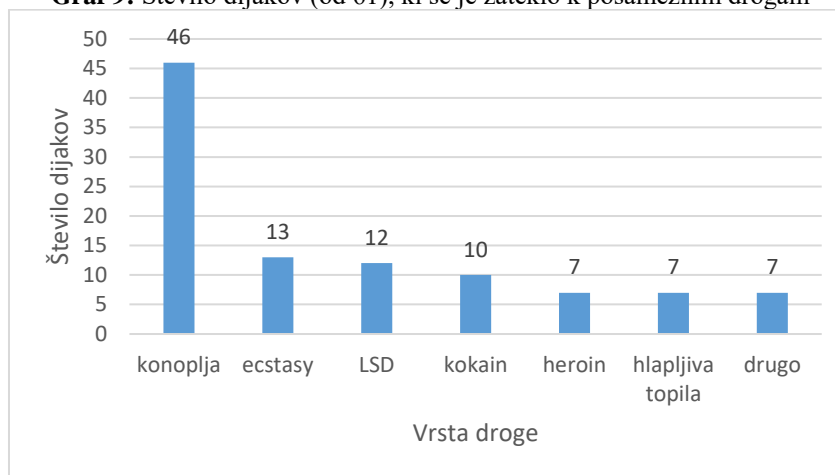
Dijakom je bilo zastavljeno tudi vprašanje, če se kdaj pod hudim stresom zatečejo k drogam? Od 308 anketiranih dijakov je 61 dijakov odgovorilo pritrdilno, kar je 20 %, preostalih 247 anketirancev, oziroma 80 % je to zanimalo. Sklepalo se je, da bo delež dijakov, ki se pod stresom zatečejo k drogam, višji. Rezultat ankete je bil nepričakovan zato, ker smo kot družba zlorabi drog zelo izpostavljeni in ker so mehke droge kot je konoplja, relativno lahko dostopne in postajajo del družbenega konsenza. Dejstvo je tudi, da veliko mladostnikov v obdobju adolescence drogo preizkuša iz radovednosti, želje po sprejetosti v družbi vrstnikov in upornišva.

Graf 8: Delež dijakov, ki se pod hudim stresom zatečejo k drogam



Dijaki so poskušali premagati stres predvsem s konopljo (46 dijakov), na drugem mestu je ecstasy (13 dijakov) in na tretjem LSD (12 dijakov). H kokainu se je zateklo že 10 dijakov, k heroinu pa 7 dijakov. Sledijo hlapljiva topila in drugo. Pod drugo so dijaki napisali: metamfetamini, amfetamini, speed, gobice.

Graf 9: Število dijakov (od 61), ki se je zateklo k posameznim drogam



3. SKLEP

Raziskava je opozorila na dejstvo, da določen delež mladostnikov išče rešitev iz stresa tudi v različne vrste odvisnosti, od pretiranega igranja računalniških igrvic in brskanja po spletu, vse do zlorabe alkohola in drog, prisotne pa so tudi motnje hranjenja.

Tako anketa kot vprašalnik odprtega tipa, v katerem so naključno izbrani dijaki šole delili svoje izkušnje s stresom, sta pokazala, da nekateri doživljajo zaradi obremenitev povezanih s šolo, družinskih in drugih problemov, napade tesnobe in panike, so zaprti vase, kažejo neprimerno vedenje in agresijo do drugih in do sebe. Je pa zaskrbljujoče, kako malo se jih zaradi splošne družbene stigme, odloči svojo stisko zaupati razredniku, šolski svetovalni službi ali ostalim pristojnim institucijam.

Na hudo stisko nekaterih dijakov in njihovo nepripravljenost poiskati strokovno pomoč, sta opozorili tudi šolska svetovalna delavka, gospa Olga Arnuš in vodja Kriznega centra za mlade Celje, gospa Mateja Brinovec, s katerima sta bila v sklopu raziskave opravljena intervjuja.

Dijaki so v šolsko svetovalno službo napoteni s strani razrednikov in ostalih učiteljev zaradi neopravičenih izostankov, slabih ocen, neprimernega vedenja in zlorabe drog ter alkohola. Redki prihajajo samoiniciativno in potrebno je veliko truda, da se odprejo.

Šolska svetovalna služba dijake, ki imajo probleme z drogami, napotuje na Inštitut Vir Celje, dijake, ki zaradi takšnih ali drugačnih razlogov doživljajo hudo stisko, pa na obravnavo h kliničnemu psihologu ali osebnemu zdravniku in ta naprej k pedopsihiatru. Sta pa obe intervjuvanki opozorili na problematiko dolgih čakalnih dob v otroški in mladostniški psihiatriji, saj bi morali biti psihologi, pedopsihiatri in ostali ustrezni strokovnjaki mladim na voljo pravočasno in ne takrat, ko je za nekatere že prepozno.

Na Ekonomski šoli Celje se zavedamo tovrstne problematike, zato jo vključujemo v razredne ure, organiziramo izobraževanja in delavnice o duševnem zdravju, obvladovanju jeze, drogah, alkoholu, nasilju in spletnih odvisnostih, namenjene so tako dijakom, kot staršem in zaposlenim. Izvajajo se v okviru projektov Zdrava šola, Teden vseživljenjskega učenja, predavanj za starše, v sklopu izbirnih vsebin in interesnih dejavnosti ter prireditve 3-KONS. Omeniti velja predvsem delavnice programa krepitve duševnega zdravja med mladimi z naslovom To sem jaz, ki jih izvaja Nacionalni inštitut za javno zdravje Celje.

V okviru naštetih dejavnosti in projektov organiziramo tudi delavnice joge, pravih tehnik dihanja in sprostitvenih tehnik, je pa bilo v pogovorih z dijaki, predvsem dekleti, izpostavljeno, da bi šola kot taka morala dati še več poudarka tovrstnim vsebinam, saj bi jim lahko bile namenjene tudi posamezne ure športne vzgoje in psihologije ter tematske razredne ure.

LITERATURA IN VIRI

- [1] A. Kompare, Uvod v psihologijo: učbenik za psihologijo v 2. letniku gimnazijskega in srednjega tehniškega oz. strokovnega izobraževanja, Ljubljana: DZS, 2012.
- [2] N. Planinšek, Stres pri dijakih Ekonomske šole Celje, raziskovalna naloga, Celje: Mestna občina Celje, Komisija Mladi za Celje, 2017.
- [3] H. Jeriček, Ko učenca stresa stres in kaj lahko pri tem stori učitelj: priročnik za učitelje in svetovalne delavce, Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije, 2007.
- [4] K. Biščak. [Elektronski]. Available: <http://psihoterapija-katja-biscak.com/objave/slaba-samopodoba>.

KANDIDATI S POSEBNIMI POTREBAMI IN SPLOŠNA MATURA

POVZETEK

Prispevek govori o kandidatih s posebnimi potrebami na splošni maturi. Kdo so kandidati s posebnimi potrebami, kakšen je postopek pridobitve sklepa, ki omogoča prilagoditve pri opravljanju splošne mature in kako uspešni so takšni kandidati pri opravljanju splošne mature. Predstavljen je pregled teh dijakov v letih 2007 – 2017 na I. gimnaziji v Celju in prilagoditve, ki so jih bili deležni. Prispevek poskuša odgovoriti na vprašanja, ali so prilagoditve ustrezne, ali jih dijaki izkoristijo in ali vplivajo na njihove rezultate. Dejstvo je, da poskuša šolski sistem dijake s posebnimi potrebami postaviti v enakovreden položaj z ostalimi dijaki in jim omogočiti uspešno in želeno nadaljnje izobraževanje.

KLJUČNE BESEDE: kandidati s posebnimi potrebami, splošna matura, prilagoditve.

CANDIDATES WITH SPECIAL NEEDS AND GENERAL MATURA

ABSTRACT

The paper talks about candidates with special needs in General matura (a school-leaving exam). It defines candidates with special needs and the procedure needed for them to be granted accommodations when sitting the exam. Such candidates of I. gimnazija v Celju and their accommodations are then presented. The paper tries to give the answer to the questions if the accommodations are appropriate, if the candidates use them and what influence they have on the results. It is a fact that our school system tries to put such candidates into equal position to other students. Thus they can achieve good results, and study what they want successfully.

KEYWORDS: candidates with special needs, general matura, accommodations.

1. UVOD

Kandidati s posebnimi potrebami so del rednega gimnazijskega izobraževanja, vendar so zaradi svojega statusa upravičeni do določenih prilagoditev že med samim gimnazijskim izobraževanjem in nato seveda tudi pri opravljanju splošne mature. Prispevek najprej predstavi stanje na I. gimnaziji v Celju v zadnjih desetih letih, od leta 2007 do vključno leta 2017, nato pa opiše postopek, ki je potreben za pridobitev statusa kandidata s posebnimi potrebami pri opravljanju splošne mature. Opisane so najpogostejše možne prilagoditve, ki so jih dijaki izbrali.

2. PREGLED KANDIDATOV S POSEBNIMI POTREBAMI V LETIH 2007 – 2017 NA I. GIMNAZIJI V CELJU

Podatki kažejo, da ne moremo govoriti o naraščanju števila teh kandidatov. Od leta 2007 pa do leta 2017 smo pri opravljanju splošne mature na I. gimnaziji v Celju imeli 54 takšnih kandidatov, vseh kandidatov, ki so opravljali splošno maturo pa je bilo 2481. Največ kandidatov s posebnimi potrebami je bilo na spomladanskem roku splošne mature 2010, ko je bilo devet takšnih dijakov, leta 2015 sta bila samo dva, že naslednje leto pa osem. Ker rezultati spomladanskega roka 2018 še niso znani, letošnji kandidati s posebnimi potrebami niso zajeti v tem prispevku, kljub temu pa naj omenim, da je bilo letos kar enajst takšnih kandidatov. Tudi primanjkljaji, zaradi katerih so bili dijaki upravičeni do statusa kandidata s posebnimi potrebami, se v teh letih niso spremenili. Največ je bilo kandidatov, ki so bili opredeljeni kot dolgotrajno bolni (24), sledijo kandidati s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (12), nato pa gibalno ovirani kandidati, naglušni kandidati, slabovidni kandidati, kandidati s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, kandidat z barvno slepoto, nekaj kandidatov pa je imelo dva primanjkljaja, na primer primanjkljaje na posameznih področjih učenja in slabovidnost. Vsi omenjeni kandidati so bili kandidati z odločbo o usmeritvi, ki je pogoj za pridobitev statusa. Kar nekaj pa je bilo tudi dijakov, ki so zboleli v šolskem letu, v katerem so opravljali maturo oziroma tik pred opravljanjem mature, na primer zlomili so si desno roko in tako pridobili status kandidata s posebnimi potrebami. V teh primerih je bil postopek pridobitve statusa podoben, seveda z drugimi časovnimi roki.

3. POSTOPKI ZA PRIDOBITEV STATUSA KANDIDATA S POSEBNIMI POTREBAMI PRI OPRAVLJANJU SPLOŠNE MATURE

Za dijake, ki imajo odločbo o usmeritvi od samega začetka srednješolskega izobraževanja oziroma so jo pridobili med samim izobraževanjem, se postopek pridobitve statusa prične ob predprijavi, ki poteka v četrtem letniku do 15. novembra na šoli. Dijaki oddajo običajno predprijavo na maturo, vlogo za pridobitev statusa kandidata s posebnimi potrebami z vso potrebno dokumentacijo pa takrat kot tajnica Šolske maturitetne komisije vnesem v program PrijaveKPP. Od leta 2016 se vsa dokumentacija pošilja v elektronski obliki. V skladu s Pravilnikom o načinu izvajanja mature za kandidate s posebnimi potrebami pomagam dijaku z odločbo izpolniti poseben obrazec (Vloga za uveljavljanje pravic kandidata s posebnimi potrebami pri opravljanju mature). Z vsakim dijakom skupaj pregledava možne prilagoditve,

za katere se dijak lahko odloči. Prilagoditve so priloga prej omenjenega pravilnika, v elektronski obliki pa so del programa Prijave KPP. Prilagoditve se razlikujejo glede na primanjkljaj kandidata, vedno pa je dobro, da se kandidat odloči za tiste prilagoditve, ki jih je bil deležen že med samim šolanjem. Tu sicer v posameznih primerih prihaja do razhajanj, ko šola kandidatu omogoči več prilagoditev, kot jih je kandidat deležen pri opravljanju mature. Tak primer je na primer prilagoditev pisave pri dijakih z disleksijo. Šola našim dijaku z disleksijo omogoča prilagojeno obliko testov: večji zapis črk (12, 14 ali 18), pisavo Arial ali Calibri, večji razmik med vrsticami (1,5), poravnavo besedila levo in več prostora za odgovore, medtem ko je na maturi možna samo povečava s formata A4 na A3.

Dijaki, ki odločbe nimajo, pa zaradi bolezni oziroma nesreče, ki se jim je zgodila v četrtem letniku, prav tako potrebujejo prilagoditve, lahko vlogo za pridobitev statusa kandidata s posebnimi potrebami vložijo najkasneje do roka za prijavo na maturo. V primeru, da se dijaku zgodi nesreča oziroma da zboli v tednu pred maturo ali morda celo med samim opravljanjem mature, mora šola v treh delovnih dneh dostaviti potrebna dokazila in prav tako oddati vlogo. Postopek nato poteka tako kot za ostale kandidate s posebnimi potrebami, torej njegovi podatki so vnešeni v program PrijaveKPP, priloži se potrebna dokumentacija. Ti kandidati so nato glede na primanjkljaj upravičeni do istih prilagoditev kot kandidati z odločbo.

O vseh vlogah seveda odloča državna komisija, ki izda sklep, v katerem odloči o prilagojenem načinu opravljanja mature in prilagoditvah. Za kandidate z odločbo so sklepi praviloma izdani že pred sicer neobveznim predmaturitetnim preizkusom. Ta praviloma poteka na šolah v mesecu marcu, kandidati pa preizkusijo prilagoditve, do katerih so upravičeni. Če niso ustrezne, lahko zaprosijo za dopolnitev sklepa.

Skladno z Zakonom o maturi so kandidati z odločbo upravičeni do opravljanja splošne mature v dveh delih, v dveh zaporednih rokih, vendar se za to možnost kandidati praviloma ne odločajo. Če pa bi se, bi morali na državno komisijo poslati posebno prošnjo z dokazili, če bi želeli, da bi se jim pri vpisu v nadaljnje izobraževanje upoštevalo, kot da so maturo opravljali v spomladanskem izpitnem roku.

4. PRILAGODITVE KANDIDATOV I. GIMNAZIJE V CELJU PRI OPRAVLJANJU SPLOŠNE MATURE

Možne prilagoditve na maturi, ki jih kandidati glede na svoj primanjkljaj lahko izberejo, najdemo v posebni preglednici, ki je priloga že prej omenjenega pravilnika in je enaka preglednici v elektronski obliki. V nadaljevanju so opisane prilagoditve, ki so jih dijaki I. gimnazije v Celju izbrali in do katerih so bili upravičeni. V preglednici so prilagoditve razdeljene na štiri dele:

- prilagoditev načina opravljanja izpita;
- prilagoditev gradiva za izpit;
- uporaba posebnih pripomočkov;
- prilagojen način ocenjevanja.

Pri prilagoditvi načina opravljanja izpita so vsi kandidati izbrali možnost podaljšane časa opravljanja pisnega izpita, le nekateri pa tudi podaljšani čas opravljanja ustnega izpita. Čas se lahko podaljša za 25, 50 ali le izjemoma tudi za 100%. Večina se je odločila za 25, nekateri pa

tudi za 50% podaljšanje. Imeli pa smo tudi dva kandidata, ki sta imela možnost 100% podaljšane časa. Eden je bil kandidat po hudi prometni nesreči, drugi pa z avtističnimi motnjami. Seveda pa je bila organizacija poteka mature pri teh dveh kandidatih skrbno načrtovana, tudi glede izbire nadzornih učiteljev. Pri prilagojenem načinu opravljanja izpita so nekateri kandidati izkoristili tudi možnost prekinitve opravljanja pisnega izpita po potrebi. To pomeni, da lahko kandidat dvakrat prekine pisni izpit za največ deset minut, ta čas pa se ne šteje v čas opravljanja izpita. V tem času se lahko kandidat osveži, okreпча, praviloma pa naj ne bi zapustil izpitnega prostora. V dveh primerih smo imeli kandidata, ki sta izpite opravljala s pomočnikom – bralcem oziroma pisarjem. V Navodilih za izvedbo prilagojenega načina opravljanja mature za kandidate s posebnimi potrebami, ki jih je izdal Državni izpitni center, je določeno, kdo lahko opravlja vlogo pomočnika in kakšne so njegove naloge, da ne bi opravljanje izpita s pomočnikom kandidata postavilo v slabši ali boljši položaj v primerjavi z drugimi kandidati. Imeli pa smo tudi kandidatko, ki je izpite opravljala s pomočnikom za slepe in slabovidne. Običajno kandidati zaradi podaljšane časa posamezne izpite opravljajo v posebni učilnici, razen pri slovenščini, kjer se izpitni poli pišeta na ločene datume.

Prilagoditve gradiva za izpit ponujajo več možnosti, od gradiva, prepisanega v brajico za slepe, do gradiva na USB-ključu. Naši dijaki so izkoristili samo možnost povečave gradiva s formata A4 na A3, pa še to le v redkih primerih. Sicer pa je gradivo za kandidate s posebnimi potrebami pakirano ločeno, ena izpitna pola je zapakirana v varnostno vrečko.

Kandidati s posebnimi potrebami so upravičeni tudi do uporabe posebnih pripomočkov. Ena izmed možnosti je pisanje izpita z računalnikom. Do te prilagoditve so bili upravičeni slabovidni kandidati, kandidat z avtistično motnjo, gibalno oviran kandidat, dolgotrajno bolan kandidat in kandidat s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Seveda je potrebno pri uporabi računalnika upoštevati navodila, ki so jih pripravili na Državnem izpitnem centru. V naših primerih so kandidati izpite opravljali v posebnem prostoru, šola je zagotovila nemoteno delovanje računalnika in tiskalnika, izključene so bile napredne funkcije (npr. samopopravki), kandidati so datoteko poimenovali s svojo šifro. Nadzorni učitelj je bil usposobljen za delo z računalnikom in je kandidatu pomagal po potrebi (odpiranje, shranjevanje datoteke). Kandidati so datoteko z odgovori natisnili, nato je bila datoteka izbrisana s trdega diska. V enem primeru je bila kandidatka upravičena do uporabe slovarjev v elektronski obliki. Ostali pripomočki, do katerih so bili kandidati upravičeni, so bili dodatni listi, ki jih je kandidatom zagotovila šola in pa uporaba označevalca besedila in povečevalno steklo (oboje so kandidati prinesli s seboj). V dveh primerih sta bila kandidata upravičena do uporabe slušalk pri slušnem razumevanju.

Zadnji sklop prilagoditev je prilagojen način ocenjevanja, ki zahteva še posebno skrbno obravnavo. Opis prilagojenega načina ocenjevanja mora biti čim bolj natančen, saj je v prvi vrsti namenjen ocenjevalcem. Za izdajo sklepa in s tem upravičenost do prilagojenega načina ocenjevanja mora šola za te kandidate na Državni izpitni center poslati tudi odločbo o usmeritvi in strokovno mnenje komisije za usmerjanje. Dijaki, ki zaprosijo za prilagojen način ocenjevanja, imajo v večini primerov podroben opis tega že v individualiziranem programu, ki ga na šoli pripravi strokovna skupina ob pridobitvi odločbe o usmeritvi. Dijaki so praviloma do teh prilagoditev upravičeni že med samim šolanjem. Naši dijaki, ki so bili upravičeni do prilagojenega načina ocenjevanja na maturi, so bili upravičeni do naslednjih prilagoditev: prilagojeno ocenjevanje zaradi izpuščanja, dodajanja ali zamenjave določenih črk (šola je morala v teh primerih obvezno zapisati, za katere črke gre), toleranca pri načrtovanju

geometrijskih nalog (šola je morala v teh primerih obvezno zapisati predlagano toleranco v milimetrih), toleranca čitljivosti pisave, oprostitev slušnega razumevanja pri tujih jezikih, ne ocenjujejo se glasoslovne in naglasoslovne naloge, pri ustnem izpitu oziroma zagovoru se ne ocenjuje govor, pri branju in odgovarjanju na vprašanja pri ustnem izpitu se upošteva, da kandidat jeclja.

Do vseh zgoraj opisanih prilagoditev so bili dijaki upravičeni, vsi pa jih v celoti niso izkoristili. Predvsem možnost podaljšane časa je velikokrat ostala neizkoriščena. Verjetno pa že samo dejstvo, da imajo za reševanje nalog na razpolago dovolj časa, kandidatom zmanjša stres in se lahko z večjo zbranostjo posvetijo maturitetnim nalogam. Pri tem je potrebno omeniti, da je zaradi števila izpitnih pol in različno podaljšane časa pisanja večkrat nadzornih učiteljev več kot pa kandidatov. Primer je opravljanje mature iz latinščine, ko je imel en kandidat 25, drugi pa 50% podaljšanje časa. Ker morata v izpitnem prostoru biti dva nadzorna učitelja, to pomeni dva kandidata in štirje nadzorni učitelji. Morda bi bilo dobro razmisliti o drugačni organizaciji v takih primerih.

5. SKLEP

Današnja šola želi vsem udeležencem izobraževanja nuditi kar najboljše pogoje za doseganje ciljev in pridobitev ustrezne izobrazbe. Dijaki v gimnaziji so postavljeni pred težke naloge in izzive. Na koncu štiriletnega izobraževanja jih čaka opravljanje splošne mature, če imajo pri tem še posebne potrebe, je doseganje zastavljenih ciljev še toliko težje. Prav je, da tem dijakom omogočimo posebne olajšave, vendar moramo pri tem paziti, da zato ostali udeleženci gimnazijskega izobraževanja niso postavljeni v slabši položaj. Omenjeni kandidati s posebnimi potrebami so bili pri opravljanju splošne mature v veliki večini uspešni, v koliki meri je k temu pripomogel poseben status in prilagoditve, ki so jih bili deležni, je težko reči. Žal tudi podatka, kako uspešni so bili pri nadaljnjem izobraževanju, nimamo. Lahko pa z gotovostjo trdim, da jim je šola nudila vse, kar je bilo v njeni moči.

LITERATURA IN VIRI

- Pravilnik o načinu izvajanja mature za kandidate s posebnimi potrebami.* (Ur. l. RS, št. 82/2014). Pridobljeno s <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAVI2232>, dostop: 19. 6. 2018).
- Zakon o maturi*(Ur. l. RS, št. 1/07). Pridobljeno s <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO206>, dostop: 19. 6. 2018).
- Preglednica možnih prilagoditev načina opravljanja mature za kandidate s posebnimi potrebami.* (priloga Ur. l. RS, št. 82/2014). Pridobljeno s <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAVI2232>, dostop: 19. 6. 2018).
- Navodila za izvedbo prilagojenega načina opravljanja mature za kandidate s posebnimi potrebami.* Državni izpitni center. (2018). Pridobljeno s <https://eric.ric.si/sm/vodnik.asp>, dostop: 19. 6. 2018).

ŠOLA KOT UČENČEV VAROVALNI DEJAVNIK

POVZETEK

Šola postaja v današnjem času za učence vedno večja preizkušnja, tako z vidika osebnostnega in kognitivnega razvoja kot tudi z vidika razvojnih nalog, ki jih bolj ali manj uspešno obvladujejo v času šolanja. Poleg osvajanja vedno novih znanj, ki od učencev zahteva razvoj ustreznih miselnih struktur, so pomembne razvojne naloge tudi uveljavljanje v skupini vrstnikov, samoregulacija čustev in telesnih senzacij, oblikovanje samopodobe ob vedno večjih storilnostnih preizkušnjah, organizacija časa in druge. Tudi odnos učencev do učiteljev ter staršev se tekom osnovnošolskega izobraževanja zelo spreminja. Šolska svetovalna služba se pri svojem delu največkrat srečuje z učenci, ki pri doseganju šolskih uspehov, navezovanju stikov z vrstniki, obvladovanju čustvenih in vedenjskih stisk, niso najbolj uspešni. Kljub dosegljivosti informacij ter najrazličnejših vsebin, dobri IT podpori, se poraja občutek, da so učenci v šolskem sistemu vedno bolj zmedeni, premalo samostojni ter predvsem da doživljajo vedno večje stiske. Vloga odraslega je pri pomoči učencu v stiski ključnega pomena. Zaradi egocentrizma, stila življenja ter odsotnosti izkušenj soočanja z različnimi izzivi, se učenci največkrat težko znajdejo pri nalogah, kjer je potrebno medsebojno sodelovanje, vživljanje v drugega, planiranje dogodkov ter predvsem zdržati lastna čustvena in telesna doživljanja. Močni čustvenimi odzivi ob frustracijah, težave pri odločitvi zadovoljitve trenutnih potreb, občutek ogroženosti v vrstniških odnosih učence pripelje do tega, da odgovornost za lastna doživljanja prenašajo na vrstnike. V prispevku bodo prikazani načini in vsebine, ki pomagajo osnovnošolcem pri razreševanju njihovih notranjih doživljanj, doseganju empatije, ubesedenju težkih čutenj ter predvsem ohranjanju nadzora nad seboj v primeru strahov pri preverjanju in ocenjevanju znanja.

KLJUČNE BESEDE: učenci, mediacija, strahovi, agresivnost, stiska.

SCHOOL AS A LEARNER'S PROTECTIVE FACTOR

ABSTRACT

The school is becoming an increasingly challenging one for pupils today, both in terms of personality and cognitive development, as well as in terms of development tasks, which are more or less successfully managed during school hours. In addition to conquering always new knowledge which requires pupils to develop appropriate mental structures, important development tasks are also exercising in a group of peers, self-regulation of emotions and body sensations, building self-esteem with more and more productive trials, organizing time and more. The attitude of pupils to teachers and parents also varies greatly during primary education. The school counseling service mostly encounters pupils who are not the most successful in attaining school achievements, making contact with their peers, controlling emotional and behavioral distress. Despite accessibility of information and a wide variety of content, good IT support, there is a feeling that pupils in the school system are increasingly confused, not self-sufficient, and especially experiencing ever-increasing pressures.

The role of an adult in helping a distressed pupil is crucial. Because of egocentrism, the style of life and the lack of experience in coping with different challenges, pupils often find it difficult to find tasks in which mutual cooperation, experiencing each other, planning events and, above all, to sustain their own emotional and physical experiences are necessary. Strong emotional responses to frustrations, difficulties in postponing satisfaction of current needs, feeling a sense of danger in peer relationships lead the pupils to transfer responsibility for their own experiences to their peers. The article will show the ways and contents that help primary school pupils solve their inner experiences, achieve empathy, assimilate difficult feelings, and above all preserve control over themselves in the event of fears in examining and assessing knowledge.

KEYWORDS: pupils, mediation, fears, aggression, distress.

1. UČENCI V ŠOLSLEM OKOLJU

Mladi vstopajo v šolsko okolje v obdobju srednjega ter poznega otroštva, ter ga zapustijo kot mladostniki, v puberteti.. V tem času se srečujejo z različnimi razvojnimi nalogami, ki jih s pomočjo odraslih, učiteljev, staršev in tudi vrstnikov premagujejo znotraj in izven šolskega okolja. Razvojne naloge so posledica telesnega razvoja, osebnega zanimanja in vrednot ter družbenih zahtev v okolju. Gre za znanja, stališča, načine vedenja, spretnosti, ki se pojavijo v določenem obdobju posameznikovega življenja (Marjanovič Umek & Zupančič, 2004).

Otroci vstopajo v šolsko okolje z različnimi sposobnostmi, osebnostnimi lastnostmi ter predvsem z različno oporo iz primerne okolja. Čeprav je bilo v preteklosti veliko govora predvsem o intelektualnih sposobnostih otroka, katere so v večji meri odločale o učenčevem nadaljnjem akademskem razvoju, pa so v današnjem času izzivi, s katerimi se srečujejo strokovni delavci v šolah v manjši meri povezani z intelektualno nadarjenostjo otrok. V ospredje vstopajo predvsem otrokova vključenost med vrstnike, sposobnost samoregulacije ter izražanja čustev ob frustracijah in njihova realna samopodoba. Avtorji že dlje časa opozarjajo, da so dejavniki, ki vplivajo na socialno oblikovanje posameznika in njegovih stališč vezani predvsem na: skupinsko pripadnost (vpliv primarne družine in vrstniških skupin), informacije in znanje (ko izkušnje ne moremo dobiti neposredno) ter osebnostne lastnosti in značilnosti (izkušnje, potrebe, motivacija) (Ule Nastran, 1992).

A. Vrstniški odnosi in pripadnost razredu

Kvaliteta odnosa med vrstniki je pogosto odslikava otrokovega odnosa do samega sebe ter do pomembnih drugih, največkrat njegovih skrbnikov (Bartholomew & Horowitz, 1991; Bowlby, 1973). Ljudje smo odnosna bitja, zato hrepenimo po povezanosti z drugimi, medtem ko imamo, predvsem v času poznega otroštva in mladostništva željo, da postanemo samosvoji, razvijemo lastno identiteto, ki je ločena od tiste, katero nam jo ponuja družinsko okolje. Otroci, ki so vzgajani v toplem družinskem okolju, kjer so njihove potrebe videne in prepoznane s strani staršev, se naučijo, da so sami kot subjekti pomembni, da jih drugi vzamejo resno in jim prisluhnejo. Bolj ko se torej starši odzivajo na otrokove potrebe, ki so izražene verbalno ali neverbalno, bolj se otroci naučijo zaupati zunanjemu svetu ter v odnosih pridobijo občutek varnosti (Bretherton, 1992). Tako otrok postopno razvija model sebe in model drugega, na podlagi katerih oblikuje svoje vedenje, doživljanje in čustvovanje (Bartholomew & Horowitz, 1991). Otroci, katerih potrebe so s strani odraslih opažene in zadovoljene, razvijejo varni tip navezanosti na skrbnika, ki se kasneje kaže tudi v varni navezanosti do vrstnikov in celo intimnega partnerja (Hazan & Shaver, 1987). Ti otroci nimajo težav s čustvenim razkrivanjem in zbliževanjem z drugimi, dobro se počutijo v svoji koži in so v odnosih z drugimi sproščeni in sodelovalni. Otroci, ki niso vajeni odzivnosti in senzitivnosti staršev v najzgodnejšem obdobju, pa razvijejo različne obrambne strategije, ki jih ščitijo pred ranljivostjo in občutkom izgube skrbnikov (Bretherton, 1992). Ti otroci razvijejo vzorce navezanosti, ki niso varni (npr. izogibajoč tip navezanosti, anksiozno ambivalentni tip navezanosti, dezorganizirani tip navezanosti) (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978). Taki otroci močno opozarjajo nase z vedenjem, ki je do drugih agresivno, žaljivo, neprimerno. Ravno tako so lahko ti otroci umaknjeni od ostalih, ne najdejo prave besede v pogovoru oz. so tudi sicer zmedeni in

prestrašeni. Nevarna navezanost se lahko odraža tudi kot samopoškodovalno vedenje, izrazita vodljivost v medsebojnih odnosih, uporništvu do avtoritete ...

Poleg tipa navezanosti na skrbnike je pomembno tudi, koliko so se šolarji že uspeli čustveno osamosvojiti od svojih staršev. Razvojna naloga čustvenega osamosvajanja od družine je tista, ki ji šolarji sledijo že iz predšolskega obdobja. Odnosi s starši tako preidejo iz popolne odvisnosti od njih, do postopne samostojnosti, prevzemanja odgovornosti za svoja čutenja in doživljanja, posledično tudi vedenja. Čustveno osamosvajanje od družine sovпада z zblíževanjem z vrstniki. V enakovrednih odnosih z vrstniki lahko govorimo o socialni recipročnosti. Več čustvene vpletenosti, skupnega preživljanja časa, energije in sodelovanja, izmenjave izkušenj in deljenja pozornosti ko otrok vloží v določen odnos s sošolcem, več lahko od tega odnosa tudi pričakuje. Otroci, ki izhajajo iz nestabilnega družinskega odnosa, kjer nimajo izkušenj ljubečih in spoštljivih odnosov z odraslimi, vstopajo v enakovredne vrstniške odnose s slabšimi izhodišči. Največkrat so manj čustveno in socialno zreli, saj so še vedno močno navezani na svoje starše (zabrisane čustvene meje med otroci in starši), se intenzivno borijo za starševsko naklonjenost oz. so zaradi nejasnih vlog v družini zmedeni. Če družine ne živijo več skupaj, imajo otroci tudi močan občutek zavrnjenosti ter posledično do vrstnikov največkrat pristopajo na izrazito posesiven način.

A.1 Svetovalni delavec kot mediator v medvrstniških trenjih

Svetovalni delavec ali psiholog v primeru medsebojnih sporov med sošolci in sošolkami največkrat nastopa kot mediator. Pri tem je zelo pomembno, da otroka, ki je socialno nespreten, grob, zadržan ... vidi kot nekoga, ki mu zaradi slabih izkušenj v odnosih z odraslimi tudi vrstniški odnosi predstavljajo napor. To ne pomeni, da pri omenjenem otroku kakor koli tolerira neprimerno vedenje oz. kršenje osebnih meja njegovih vrstnikov. Agresivno vedenje potrebuje jasno mejo in vodenje otroka do točke, da začuti kaj je njegovo vedenje povzročilo pri drugem, ter prevzame odgovornost na način, da želi popraviti storjeno, ter si ponovno pridobiti zaupanje vrstnika, s katerim je bil v sporu. Svetovalni delavec razgovor vodi z obema sprtima stranema hkrati, pri čemer obema stranema pomaga pridobiti izkušnje, kako lahko v bodoče podobna trenja rešita sama.

Primer pogostih intervencij v medsebojnih sporih dveh ali več sošolcev:

- Obe sprti strani povabimo v posebni prostor, kjer nista na očeh drugih in tako ne doživljata pritiskov pred tem, kako bodo njihovo sodelovanje vrednotili vrstniki.
- Vpletene učence slišimo v tem, kar v medsebojnem sporu doživljajo. S tem jim **omogočimo konkretno izkušnjo, da so slišani** in da so **njihove besede** in njihov pogled na situacijo **pomembne**.
- Učencem **damo prostor, da povedo vsak svojo zgodbo** od začetka do konca, kot so jo sami doživeli. Pri tem je zelo pomembno, da vsem sprtim stranem omogočimo toliko varnosti, da lahko povedo svojo zgodbo brez da bi tvegali posmeh, grožnjo, ali prekinjanje med govorjenjem.
- **Pomirimo strasti** in povprašamo o njihovem **doživljanju medsebojnega odnosa** (npr. otroci največkrat spregovorijo o tem, da se drug drugega bojijo in so še vedno jezni, da doživljajo drugega kot nepredvidljivega ...).

- Učence **spodbudimo, da povedo pričakovanja**, ki jih imajo drug od drugega. Ta pričakovanja umestimo v njihov odnos ter s tem pomagamo, da so realna.
- Če je možnost, učence vodimo tako, da si na spoštljiv način povedo tudi stvari, ki jih drug pri drugem motijo.
- Na koncu **skupaj z učenci iščemo rešitve** za nastalo situacijo ter predvsem **konsenz za kvaliteto** njunih **bodočih odnosov** (npr. ni potrebno, da so najboljši prijatelji, potrebno pa je, da so spoštljivi sošolci, kar izključuje npr. ignoriranje, zbadanje).

Na nekoliko drugačen način se pogovarjamo z otrokom v primeru, ko ima občutek velike ogroženosti v odnosu do sošolcev, če toži da ga zavračajo, odrivajo, se mu posmehujejo. V teh primerih je nujno, da **otrok doživi, da so ti odnosi enakovredni** in da razume, **kaj tudi sam v omenjeni odnos prinaša** (npr. ali se s tem sošolcem pogovarja spoštljivo, ali se mu umika, ali skuša pritegniti pozornost na neprimerne načine ...).

B. Učenčeva samokontrola ob močnih čustvih in občutjih

Šolski sistem je storilnostno naravnani, z velikim poudarkom na učinkovitosti, pridobivanju znanja ter preverjanju, spremljanju in obdelavi pridobljenih informacij. Učence se spodbuja k temu, da razvijajo ustrezne miselne strategije, abstraktno razmišljajo, logično sklepajo, so uspešni pri analizi in sintezi gradiva. Veliko preventivnih vsebin poudarja način kreativnega razmišljanja ter učenja z vpogledom in z asociacijami. Relativno majhen poudarek v učnem načrtu je namenjen učenčevim čutom, občutkom ter čustvom. Tudi učenci s posebnimi potrebami, predvsem hiperaktivni otroci, imajo največ težav ravno pri obvladovanju vedenja, ki je pogosto odraz nezmožnosti pomiriti močne občutke ter čustva, ki jih le-ti doživljajo v telesu.

V zgodnjem obdobju otrokovega razvoja so starši tisti, ki s svojim vedenjem in s prisotnostjo otroku pomagajo umiriti njegovo notranje doživljanje (Bowlby, 1982; Mikulincer, 1995). Večji ko je otrok, lažje sam obvladuje svoje doživljanje, ga prepoznava ter svoje potrebe izraža z besedami (Kompan-Erzar, 2003; Sunderland, 2010). V družinah, kjer starši zaradi lastnih stisk, nemira ali nezadovoljenih potreb niso pozorni na otrokovo doživljanje, ali ga ne zmorejo pomiriti na ustrezen način (brez prekinitve stika, grobega pristopa, posmeha, sramotjenja), ostane otrok s težkimi čutenji sam (Gostečnik, 2004). Ob tem se z močno telesno vzburjenostjo in intenzivnim čustvenim doživljanjem bori na različne načine: z razbremenitvijo, na način da čustva odigravajo z vedenjem, s pasivnostjo, s psihosomatiko, z disociacijo.

Avtorji v zadnjem času ugotavljajo, da je stik s telesom oz. s posameznikovim notranjim doživljanjem ključen za uspešno delovanje v medosebnih odnosih, za dobro počutje, za zmožnost prepoznavanja potreb ter za zmanjševanje stresa. Osredotočenost na telesno doživljanje omenjajo tudi različni psihoterapevtski pristopi in tehnike, npr. relacijska družinska terapija, čuječnost, fokusiranje, na čustva osredotočeni pristopi ter druge. Redne prakse čuječnosti (način zavedanja in osredotočenosti na svoje notranje telesno doživljanje) tako pomagajo vzgojiti dolgoročno izkušnjo notranje mirnosti, dobrega počutja, višjega vrednotenja sebe, tudi zmanjšanje stresa in tesnobe (Černetič, 2005). Podobno zagovorniki fokusiranja (tehnika, ki povezuje um in telo in tako dostopa do globljega vedenja telesa), kot posledico redne vadbe

navajajo spremembe v osebnosti (Hikasa, 2012), lažje prepoznavanje svojih potreb in želja, boljše prepoznavanje in sprejemanje čustev (Weiser Cornell, 1996).

- **Pomiritev učenčevega doživljanja in vloga svetovalnega delavca**

V primerih, ko je učenec močno razburjen, jezen ali prestrašen, bodisi zaradi preverjanja znanja, vrstniške izpostavljenosti ali njegovih katastrofalnih pričakovanj v zvezi z določeno temo, je potrebno najprej umiriti njegovo telo in njegovo notranje doživljanje. Ob tem mlajši in starejši učenci, tudi mladostniki, največkrat potrebujejo odraslo osebo, ki zdrži ob njih in se ne odzove v skladu z njihovim doživljanjem (npr. odrasli ne postane razburjen, se zaradi strahu ne želi izogniti dogodku ...)(Gostečnik, 2004; Siegel, 1999). Odrasli, učitelji in drugi strokovni delavci lahko naredijo napako oz. otrokovo stisko prezrejo takrat, ko se tudi sami nehote odzovejo s čustvenim vzburljenjem, ter z veliko besedami, iskanju razloga za otrokovo vedenje, ali pa v iskanju »krivca« za nastalo situacijo.

Primer pogostih intervencij ob otrokovem močnem stresu (npr. preverjanje znanja, vrstniška izpostavljenost ...):

- Učenec najprej potrebuje **pomiritev in občutek varnosti** ob odrasli osebi. Pomiritev lahko dosežemo na različne načine (ga umaknemo v varen prostor, ga vodimo skozi različne dihalne vaje, z relaksacijo mišic, ga umirjamo s usmerjeno pozornostjo na njegovo telesno doživljanje). Ob tem **čutimo z njim** in smo pozorni, kdaj se čustveno doživljanje pomiri.
- Šele ko je učenec pomirjen, mu **pomagamo, da najde besede** za to, kar je doživel v dani situaciji (kaj ga je razjezilo, prestrašilo, kakšni občutki so spremljali dogodek).
- Pomembno je, da damo učencu čim **več možnosti in časa**, da svoje doživljanje **ubesedi, nariše, opiše**. Tako npr. v primeru čustvenih blokad pred spraševanjem učenca vodimo do razbremenitve ob vodeni vizualizaciji spraševanja. Lahko mu stojimo ob strani s pripomočki (plastelin, antistresna žogica, radirka, balon ...).
- Ko dosežemo pomiritev in besede za doživljanje, se **osredotočimo na dogodek**, ki je učenca pahnil v stisko (npr. trema pred tablo, jezni izbruh ob tem, da mu je učenec skrtil copate, bes ob izgubi tekme med dvema ognjema ...).
- Na koncu **skupaj** z učencem **iščemo načine**, ki bi mu pomagali, da se v danih situacijah **kar najhitreje sam pomiri** ter prevzame odgovornost za nastalo situacijo (npr. njegovo neprimerno reakcijo, vedenje, besedo).

Pomembno je, da učencu omogočimo izkušnjo, da mu odrasli stoji ob strani na ne obsojajoč način in ga postopno vodi do zmožnosti samopomiritve.

C. Oblikovanje realne samopodobe pri učencih

Samopodobo lahko opredelimo kot organizirano celoto lastnosti, potez, občutij, podob, stališč, sposobnosti in drugih psihičnih vsebin, za katere je značilno, da jih posameznik v različnih stopnjah razvoja in v različnih situacijah pripisuje samemu sebi. Le-te tvorijo referenčni okvir, s katerim človek usmerja svoje ravnanje, so v tesni povezavi z obstoječim vrednostnim sistemom posameznika in z vrednostnim sistemom družbenega okolja in da so pod nenehnim

vplivom delovanja obrambnih mehanizmov (Kobal Grum, 2000). Samopodoba zajema več kot zgolj splošno sliko o sebi, opredeljena je kot doživljanje sebe na različnih področjih, v različnih vlogah. Avstralska psihologa Shavelson in Bolus sta leta 1982 zasnovala strukturni model samopodobe na predpostavkah, da je le-ta sestavljena iz večjega števila področji, da je hierarhično urejena in da postajajo področja človekove samopodobe z zorenjem vse bolj številna (Kobal Grum, 2000). Samopodoba naj se ne bi razvijala zgolj kot celota, temveč naj bi s starostjo vzpostavljala različna področja, od telesne, socialne, akademske, emocionalne, do samopodobe na področju odnosa do spolnosti, ustvarjalnosti ...

Več ko imajo učenci vedenja in znanja o tem kdo so in kakšne so njihove lastnosti, manj so dojemljivi za lažno vsiljevanje mnenja drugih o njih samih. Posamezniki, ki sebe dobro poznajo, ki vedo kakšne so njihove sposobnosti, lastnosti in znanja na različnih področjih, imajo trdnejše mnenje o sebi, so manj podvrženi vodljivosti s strani vrstnikov, tudi kritika jih manj prizadene. Dobronamerne usmeritve, ki so izrečene z željo po izboljšanju vedenja, bodo vzeli kot informacijo, o kateri bodo premislili in se v bodoče, če se bodo tako odločili, tako tudi ravnali. Od kritike, ki bo izrečena zaradi stiske in razburjenosti sogovornika, in bo vključevala lažno obtoževanje ali celo napad na njihovo osebnost, se bodo uspeli ograditi in ne dopustiti, da bi izrečene besede zamajale občutek njihovega samospoštovanja.

Zdrava in realna samopodoba otroka bodočega šolarja, se oblikuje na način, da le-ti rastejo ob realni povratni informaciji, o tem kdo so in kaj zmorejo (Kompan-Erzar, 2003). Otroci, katerih starši so bili odprti do njih, so jih vodili v razvojnih nalogah, ki jih sami niso zmogli, in so jim postavljali meje v primeru, ko so prekoračili lastne sposobnosti in dogovorjene omejitve, ter stali za njimi z umirjenostjo in sprejemanjem, bodo razvili zdravo in realno samopodobo. V kolikor pa otroci ne vedo kaj zmorejo, do kod smejo, so izpostavljeni nerealni pohvali ali pretirani kritiki odraslih, pa si lahko ustvarijo lažni jaz, ki bodisi podcenjuje ali precenjuje to, kar v resnici so in zmorejo (Kobal Grum, 2000; Kompan-Erzar, 2003). Otroci z lažnim jazom so zelo občutljivi na kritiko, ne živijo svojih potencialov ter redko pokažejo vse kar zmorejo. Pogosto imajo težavo z obvladovanjem impulzov, čustvenim doživljanjem ter s samostojnostjo in samoiniciativnostjo. Nizka samopodoba oz. pretirano napihnjena samopodoba (izza katere se skriva velika krhkost in ranljivost), se kaže tudi kot pomanjkanje motivacije za šolsko delo, ti otroci ne verjamejo v pohvalo, manjka jim prizadevanje za doseganje ciljev, izgubljajo smisel ... Nevarno je tudi, da pričnejo okolje in ljudi okrog sebe doživljati črno-belo. Torej dokler se strinjaš z menoj in me s tem ne ogrožaš, si moj »prijatelj«, če imaš drugačno mnenje od mene, si moj »sovražnik«.

- **Vloga svetovalnega delavca pri oblikovanju samopodobe učencev**

Šolskih vsebin, ki bi učence sistematično vodila do spoznavanje sebe, svojih potencialov ter lastnosti, je malo. V največji meri se preventivne vsebine učencem predstavljajo v času oddelčnih skupnosti ter na t. i. tehniških, naravoslovnih ter družboslovnih dnevih. V okviru nadomeščanj manjkajočih učiteljev, lahko svetovalni delavec vstopi v razred s temami, ki so primerne razvojni stopnji učencev ter z vsebinami, ki jih za dobro medsebojno funkcioniranje razreda, za uspešno učenje ter za dobro poznavanje sebe, otroci potrebujejo.

Na OŠ Ledina je psihologinja v iztekajočem se šolskem letu pripravila interesno dejavnost oz. krožek za učence 4. in 5. razredov z naslovom »**Moj notranji svet**«. Krožek je potekal v

jutranjih urah, pred poukom, enkrat tedensko. Udeležba je bila prostovoljna. Namen krožka je bil predvsem ta, da se učenci spoznajo na drugačen način. Vsebine niso bile storilnostno temveč izkustveno naravnane. Izhajali so iz predpostavke, da bolj ko učenec pozna samega sebe, bolj lahko trdno stoji za svojimi stališči, za svojimi besedami in posledično tudi obvladuje svoje vedenje.

Teme, ki so jih obravnavali so bile sledeče: kdo sem jaz, moja identiteta, kakšen je moj učni stil, kako komuniciram z drugim, kako doživljam zavrnitev sošolcev, s čim me drugi lahko najbolj prizadene, kako sporočim drugemu slabo novico, kako drugemu stojim ob strani brez besed, kakšna je moja samopodoba, kateri dogodki so zame še posebej pomembni, kako deluje spomin, kako pomagati sošolcem v sporu, kako izboljšati svoje ocene, katera čustva najpogosteje doživljam in kako jih izražam, znam biti asertiven v vedenju, kako se ubraniti pred grobstvo drugega, katere lastnosti lahko pri sebi spremenim, da si bom bolj všeč... Učili so se reševati spore z besedami in ugotavljali, kaj vse se skriva za izgovorjenimi stavki, koliko čustvenega naboja lahko nosijo. Le-tega so podkrepili tudi z ustrezno mimiko obraza, telesno držo. Veliko so se posvečali tudi strahovom ter tremi pred preverjanjem in ocenjevanjem znanja, iskali so tehnike in načine, kako se na neopazen način razbremeniti pred spraševanjem, s katerimi pripomočki si lahko ob tem pomagajo ...

Uporabljali so različne metode dela. Veliko so diskutirali, primerjali svoja mnenja, ter predvsem uporabljali igro vlog. Učenci so se radi poistovetili z vlogami drugih, pri igranju sebe jim je bilo težje. V vlogah drugih so bili močni v improvizaciji, pri igranju sebe pa so raje čakali na navodila.

Vsebina krožka je bila največkrat razdeljena na tri dele:

- Krožek so pričeli z vajami iz čuječnosti. Največkrat so sedeli v krogu, začutili svoje telo, se prepustili in opazovali občutke, ki jih imajo v nogah, rokah, hrbtu, glavi, grlu, prsnemu košu, želodcu, trebuhu ter se na koncu osredotočili na dihanje. Po par vdihih in izdihih v lastnem ritmu, ob nežni glasbi, so otroci povedali, kako se počutijo.
- Sledila je vsebinska priprava na določeno temo. Obravnavano temo so najprej spoznali, se o njej pogovorili in preverili, koliko o tem že vedo (npr. kaj je to samopodoba, kako se oblikuje, kako se kaže v vedenju, na kašen način se da vplivati nanjo...). Sledilo je par konkretnih primerov, kjer so učenci lahko posamezno temo/fenomen doživeli na lastni koži. Pri tem so največkrat uporabljali igro vlog. Ravno tako so na podlagi pantomime igrali situacije, kjer je bilo potrebno najti optimalno rešitev za izmišljeno ali realno situacijo v razredu. V posameznih primerih so reševali tudi učne liste, izdelovali maske ali druge izdelke iz različnih materialov.
- Na koncu so poudarili sklepe: kaj so se danes naučili, zakaj je to pomembno in predvsem, kako lahko naučeno gradivo prenesejo v prakso. Vsak učenec je anonimno ocenil vsako uro krožka. Na podlagi danih ocen je psihologinja prilagajala vsebine in način dela, ki je bil učencem najbolj pisan na kožo.

Omenjena tri področja – odnosi z vrstniki, pomirjanje telesnega in čustvenega doživljanja ter oblikovanje samopodobe, ki temelji na realnih povratnih informacijah o tem kaj otrok je in kaj zmore so izzivi, s katerimi se soočajo zaposleni v šolah in vrtcih. Zaradi majhnega števila omenjenih vsebin v učnem načrtu, je potrebno otrokom pomagati z različnimi preventivnimi

vsebinami (krožki, interesnimi dejavnostmi) ter jih s tem opolnomočiti za uspešno učenje in dobro počutje v šoli. Zelo dobrodošle so tudi preventivne vsebine za starše (predavanja, pogovorne urice) in za učitelje (izobraževanja, supervizija). Ne smemo pa pozabiti, da otrokom najbolj stojimo ob strani s tem kar smo, s svojim zgledom, svojim obvladovanjem stresov in težkih čustvenih preizkušenj ter z našimi medsebojnimi odnosi znotraj šolskega sistema.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- [2] Bartholomew, K., & Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(2), 226-244.
- [3] Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss: Vol II. Separation, Anxiety and Anger*. New York: Basic Books.
- [4] Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: Retrospect and prospect. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664-678.
- [5] Bretherton, I. (1992). The Origins of Attachment Theory: John Bowlby in Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*, 28, 759-775.
- [6] Černetič, M. (2005). Being here and now: Mildness, its usefulness and mechanisms of action. Biti tukaj in zdaj: Čuječnost, njena uporabnost in mehanizmi delovanja. *Psihološka obzorja*, 14(2), 73-92.
- [7] Gostečnik, C. (2004). *Relational Family Therapy. Relacijska družinska terapija*. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski inštitut.
- [8] Hazan, C., & Shaver, P. R. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 511-524.
- [9] Hikasa, M. (2012). The Benefits of Focusing: A Qualitative Analysis of Thirty Interviews with Focusers. *The Folio: A Journal for Focusing and Experiential Therapy* 23(1), 168-188.
- [10] Kobal Grum, D. (2000). Basic aspects of self-esteem. *Temeljni vidiki samopodobe*. Ljubljana Pedagoški inštitut.
- [11] Kompan-Erzar, K. (2003). Hidden power of the family. Skrita moč družine. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski inštitut.
- [12] Marjanovič Umek, L., & Zupančič, M. (Eds.). (2004). *Developmental psychology. Razvojna psihologija*. Ljubljana Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- [13] Mikulincer, M. (1995). Attachment style and the mental representation of the self. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(6), 1203-1215.
- [14] Siegel, D., J. (1999). *The developing mind: Toward a neurobiology of interpersonal experience*. New York: Guilford Press.
- [15] Sunderland, M. (2010). Educational Science: Practical tips on sleep, joke, play and creating an emotional balance for all your life. Znanost o vzgoji : praktični nasveti o spanju, joku, igri in ustvarjanju čustvenega ravnovesja za vse življenje. Radovljica Didakta.
- [16] Ule Nastran, M. (1992). *Social psychology. Socialna psihologija*. Ljubljana Znanstveno in publicistično središče.
- [17] Weiser Cornell, A. (1996). *The Power of Focusing: A Practical Guide to Emotional Self-healing*. Oakland: New Harbinger Publications.

SPOŠTOVANJE V OSNOVNI ŠOLI

POVZETEK

Naslov znanstvene konference me je takoj pritegnil. Kot učiteljica matematike ter tehnike in tehnologije, mati prvošolca in mačeha najstnici se vsakodnevno srečujem z izzivi in težavami sodobne družbe. Sem izredno pozitivna oseba, kot učiteljica dajem velik poudarek na ustvarjalnosti učencev, kot mama pa na samostojnosti. Vzgojena sem bila v skromni družini, zato mi je še toliko bolj hudo, ker se mi zdi, da kot učiteljica in kot razredničarka velikokrat pogrešam tisto, kar je bistvo mojega življenja in poučevanja. To je spoštovanje.

Vsi vemo, da ima vsaka osnovna šola svojo vizijo. Vizija osnovne šole, na kateri poučujem približno 11 let, se glasi: »Spoštovanje, delo, znanje in poštenje odpirajo vrata v srečno življenje.« In zadnje čase sem, iskreno priznam, predvsem zmedena. Je spoštovanje kot vrednota še pomembno? Je stanje zaskrbljujoče? Zdi se, da smo v obdobju prepletanja različnih vzgojnih stilov. Vem, da nikoli ne smemo obupati. Še bolj kot do sedaj moramo stopiti skupaj. Sodelovanje s starši ima ključni pomen pri uspešnem razvoju otroka. Zato sem se tudi odločila za prispevek, da sebi in drugim predstavim mnenja strokovnjakov ter se še bolj pripravim na nove generacije učencev.

KLJUČNE BESEDE: spoštovanje, vizija šole, vrednota, sodelovanje s starši, vzgojni stili, mnenja strokovnjakov.

RESPECT AT GRAMMAR SCHOOL

ABSTRACT

The title of the scientific conference immediately drew my attention. As a Mathematics teacher and teacher of Technical Science and Technology, a mother of a first-grade pupil and a stepmother of a teenager, I am confronted with challenges and problems of modern day society on a daily basis. I am an utmost positive person and as a teacher, I put a lot of emphasis onto the creativity of pupils, as a mother onto independence. I was raised in a modest family this is why I feel much more saddened by the fact that to my mind as a teacher and form master I often miss what the essence of my life and teaching is. That is respect.

We all know that every grammar school has its vision. The vision the grammar school I have been teaching at for 11 years now is: »Respect, work, knowledge and honesty open the door to a happy life.« Lately, to be honest, I am mostly confused. Is respect as a virtue still important? Is the situation alarming? It seems that we are in the era when various upbringing styles are interwoven. I know that we must never give up. We must stand together like never before. The co-operation with parents is of key importance in successful child's development. This is why I decided to write this article to present myself and others the opinion of the experts and to prepare myself even better for the new generations of pupils.

KEYWORDS: respect, vision of school, virtue, co-operation with parents, upbringing styles, opinion of experts.

1. UVOD

Sama sem poleg učiteljice matematike ter tehnike in tehnologije že skoraj desetletje tudi šolska koordinatorica Unesca. V teh letih nam je uspelo nacionalni status spremeniti v mednarodnega. To pomeni, da kot šola uspešno živimo po načelih Unesca in pomembne teme Unesca uspešno vključujemo v sam izobraževalni proces. Imamo pa na šoli izredno naporno generacijo sedmošolcev. Izstopajo v več pogledih. Po vpisih, izrečenih ustnih in pisnih opominih, tudi vzgojnih ukrepih. So izredno živahni, kljub vsej živahnosti pa jim je težko delati. Vse jim je odveč, težko, skrbi predvsem njihovo dolgočasje. Sicer ne gre posploševati. Tudi med temi sedmošolci je še veliko uspešnih, ustvarjalnih in tudi spoštljivih učencev. Ti, ko pridejo domov, ne vzamejo v roke telefona, temveč grejo igrati kakšen inštrument ali pa so aktivni pri kakšnem športu.

Obnašanje nekaterih sedmošolcev pa je daleč od vizije šole. V razred je prišel nov sošolec iz tujine in trije učenci so se do njega obnašali popolnoma neprimerno. Prišlo je do mediacije, mogoče celo do tega, da je ta učenec pred koncem leta šel nazaj v tujino. Šli smo na ekskurzijo v prelepi del Slovenije. Prevzela sta nas mlada vodička in starejši gospod, ki nas je s splavom peljal po mestni reki. Večini učencev je bilo strašansko dolgčas, še več, privoščili so si tako gospodično kot gospoda in vodička se je vprašala, ali je z njo kaj narobe. Da ne govorim o vsakodnevem verbalnem nasilju, ki ga izvajajo učenci med seboj. Kakšna je vloga razrednika? Vloga učitelja spremljevalca? Lahko v takem primeru kaj naredi?

Biti razrednik v današnjem času res ni enostavna naloga. Poleg doseganja pozitivnega vzdušja v razredu mora reševati konfliktne situacije z učenci in starši, iskati mora ustrezne načine pri reševanju sporov. Biti moramo dobri psihologi, ki prepoznamo težave in jih znamo ustrezno odpraviti, navsezadnje pa tudi dobri sodniki, ki pravilno razsojamo. Biti moramo vse in še več in zavedamo se tega, da vsem tako ali tako ne moremo ustreči.

Sicer pa, kdo je dober učitelj? Kdo je dober razrednik? Kako to določiti? Preveč prelagamo nase? Mislim, da. Razmišljam o rešitvah. Vedno ostajam optimistična in upam, da le ni vse tako črnogledo. In mislim, da je tako razmišljanje edino pravilno. V nadaljevanju si bomo pogledali nekaj mnenj strokovnjakov, predvsem pa bom z vami delila svoje izkušnje in primere dobre prakse.

2. SPOŠTOVANJE

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika (Bajec et al., 2000b) spoštovanje pomeni: »imeti, kazati do koga zelo pozitiven odnos zaradi njegove moralno utemeljene veljave, vrednosti«. Torej človek ni spoštovan le na podlagi tega, ker je človeško bitje, temveč mora v družbi preko interakcij z drugimi dokazati, da sprejema in udejanja nekatere vrednote družbe. Temu Milivojević (2010) pravi pogojno spoštovanje, ki ga v nadaljevanju razloži takole: »Družba izhaja iz predpostavke, da dejstvo, da se je nekdo rodil kot človek, ne pomeni še nič, saj se mora posameznik s svojim obnašanjem šele dokazati kot človeško bitje«.

Torej spoštovanje občutimo, ko pri določeni osebi zaznamo neko lastnost, ki jo sami pozitivno vrednotimo. Spoštovanje pa ni nujno, da občutimo vsakič, ko srečamo osebo, ki jo visoko cenimo oziroma cenimo njeno lastnost. Spoštovanje je prej nekakšen stalen odnos do drugega, ki temelji na čustvu (Milivojević, 2010).

2.1. SPOŠTOVANJE IN OTROCI

Razumevanje sveta otrok pomeni tudi razumevanje in sprejemanje številnih spreminjajočih se otrokovih potreb. Od tega, da se priznava njihova občutja in pomaga pri njihovem kanaliziranju, da se razume otrokovo potrebo po avtonomiji in povezanosti z drugimi, po uveljavljanju svoje volje ter vse do potreb mladostnika, ki jih podrobno opišeta zakonca Mrgole (2013). Pravita, da je pomembno poznavanje in dovoljevanje njihovih potreb ter da jim jih moramo omogočiti na varen način, sicer bodo do njih prišli sami (ne nujno na varen način). Prepoznati moramo torej otrokove potrebe, ki jih ne smemo soditi po sebi in jim omogočiti, da jih z odraščanjem v vedno večji meri zadovoljujejo sami s podporo odraslih.

Poleg varovanja otrokove sedanosti se moramo odrasli zavedati, da močno vplivamo in pogosto ogrožamo oblikovanje otrokovih medvrstniških odnosov, ki pa so za otroka izrednega pomena. Konkretno v šoli medvrstniške odnose otrok onemogoča tradicionalni, v učitelja usmerjeni sedežni red, ki predpostavlja učenčevo pasivno prejemanje učiteljevih informacij in ki namerno onemogoča komunikacijo med učenci, saj naj bi le-ta učence odvrnila od aktivnega in produktivnega dela (Loreman, 2009). Zahtevano je torej individualno delo v tišini, kjer učenci rešujejo umetno oblikovane naloge, namesto da bi učenje potekalo v kontekstu odnosov, pogajanj in socialne recipročnosti (Loreman, 2009). Svet je torej po meri odraslih. Tako so na primer igrišča, ki so sicer res oblikovana na način, da zagotavljajo čim večjo varnost otrok, pravzaprav oblikovana po meri odraslih. Konstruirana so tako, da lahko odrasli prostih rok in sproščeno posedajo ob igrišču v družbi znancev in ne potrebujejo namenjati pozornosti otrokom in njihovim interesom, saj se jim v otrokom varnem prostoru nima kaj hudega zgoditi (Loreman, 2009). Otroci pa so tako prikrajšani za prosto raziskovanje zunanjega sveta ob čustveni in fizični podpori odraslih. Tudi šola je odraslo orientirana institucija, kjer učno snov in čas učenja določajo odrasli (Loreman, 2009). Učni načrt je vnaprej predviden in ne izhaja tudi iz interesov učencev. Prav tako pa je učni načrt časovno določen in ne upošteva časovnih potreb otrok. Tako otrokom zmanjkuje proste igre, ki zmanjšuje v šoli vseprisotni stres, drobljena učna snov pa se ne povezuje z ostalim delom otrokovega življenja (Loreman, 2009).

Če na kratko povzamem, lahko rečem, da smo odrasli preveč usmerjeni v to, da moramo otroke vzgojiti. To nam morda nalaga družba, ki od nas staršev in učiteljev pričakuje in hkrati legitimizira naše delo, da kontroliramo otrokovo vedenje. Vendar pa je to pravzaprav v nasprotju z našim odnosom, ki ga imamo z otrokom (Loreman, 2009). Želimo si enakovrednega, osebnega odnosa, kjer se drug od drugega učimo, hkrati pa si lastimo pravico, da otroka oblikujemo in vzgojimo v moralnega odraslega. Otroka na ta način popredmetimo (Juul, 2008) in s tem porušimo medosebni odnos. Ker pa si vseeno želimo zadovoljujočega odnosa z otroki, v smeri večje demokratičnosti na otroke prelagamo odgovornosti, ki pa jim še niso povsem kos. Tako se otroci razvijejo v preodgovorne odrasle, ki imajo slabo razvit občutek zase in težko občutijo samospoštovanje (Juul in Jensen, 2009), kar pa nas ponovno privede na začetek začaranega kroga, da je za občutenje spoštovanja drugih najprej pomembno samospoštovanje. Zato je pomemben spoštljiv odnos do otroka, da ga ne merimo in sodimo po sebi, temveč ga uzremo kot vrednega in vedno znova skupaj z njim odkrivamo posebnosti njegovega občutljivega sveta. Pri tem pa se moramo kljub neštetim oviram odločiti za takšno ravnanje in zavestno delati na tem.

3. VLOGA ŠOLE PRI RAZVIJANJU VREDNOT

Vedenjske vzorce, preko katerih se udejanjajo vrednote, prevzemamo od vseh ljudi, s katerimi imamo stik. Za otroke so to navadno starši, vzgojitelji, učitelji oziroma otroku pomembni drugi. In ker otroci v času osnovne šole v šoli preživijo kar 10.000 ur (Kiswarday, 2014, v Juul 2014), lahko sklepamo, da vedenjski vzorci delavcev šole močno vplivajo na izoblikovanje vrednotnega sistema otrok, ki pa so si ga sicer sposobni oblikovati šele po končani osnovni šoli. V 60. d členu Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli je zapisano, da mora šola z vzgojnim načrtom določiti načine doseganja in uresničevanja ciljev in vrednot iz 2. člena tega zakona, in sicer ob upoštevanju potreb in interesov učencev ter posebnosti širšega okolja (Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli, 2007). 2. člen tega zakona med drugimi navaja naslednje cilje:

- »spodbujanje skladnega telesnega, spoznavnega, čustvenega, moralnega, duhovnega in socialnega razvoja posameznika z upoštevanjem razvojnih zakonitosti;
- vzgajanje za spoštovanje in sodelovanje, za sprejemanje drugačnosti in medsebojno strpnost, za spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin;
- omogočanje osebostnega razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi, vključno z razvojem njegove pozitivne samopodobe« (Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli, 2007).

Šola mora po zakonu določiti program vzgojnega načrta šole, ki se izvaja v obliki proaktivne in preventivne dejavnosti ter s svetovanjem in usmerjanjem. Pri pripravi vzgojnega načrta morajo biti udeleženi vsi akterji, torej strokovni delavci šole ter učenci in starši. O uresničevanju vzgojnega načrta mora ravnatelj najmanj enkrat letno poročati svetu staršev in svetu šole. Poročilo mora biti sestavni del letne samoevalvacije šole (Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli, 2007).

Naloga šole je torej, da v okviru vzgojnega načrta ob spodbujanju moralnega razvoja ter osebostne rasti omogoča otrokom prevzemanje vrednot, med drugim tudi prevzemanje vrednote spoštovanje. Pomembno pri tem je, da mora biti delovanje delavcev šole skrbno načrtovano in vedno znova reflektirano, da izvajanje vzgojnega načrta ne preide v učenje moralnih pravil in s tem vsiljevanje vrednot, ki jih morda učenci, kot ugotavljajo Ščuka (2007), Juul in Jensen (2009), ne morejo prevzeti. Sam vzgojni načrt jim namreč omogoča vpogled in nenehno prevpraševanje svojega odnosnega delovanja do otrok.

4. KAJ LAHKO STORIM KOT UČITELJ

Mislím, da smo v času, kjer noben poklic ni ravno rožnat. Učitelji pa včasih menimo, da se prav vsak spozna na naše delo. Imamo namreč občutek in tudi dejstva kažejo na to, da je vse več staršev, ki se vtikajo v naše delo. Upravičeno ali neupravičeno. Ali je to problem? Osebno menim, da je treba težave reševati sproti. Ni hujšega, kot če stvar želimo pozabiti ali pa se o njej pogovarjati nekje za vogalom. Potrebna je komunikacija. Kako enostavno se to sliši? Pa vendar je včasih to tako težko izvedljivo. Vsak odrasel se je zagotovo že znašel v situaciji, ko bi si želel imeti več časa kot zgolj nekaj sekund. In ko odložiš telefon, ti je žal. Žal za izrečene

besede, žal, ker si nisi upal več, žal, ker enostavno nisi odložil slušalke. Toda telefonski klic je nekaj popolnoma drugega od pogovora v živo. Tu nastopi večja težava. Saj že neverbalna komunikacija mnogokrat veliko pove, včasih še preveč. Ni hujšega, kot če skozi vrata zbornice ali pa učilnice vstopi razburjen oče, ker mu je sin nekaj minut nazaj povedal zgodbo, ki se očetu zdi popolnoma nedopustna. To se dogaja. Učitelji imamo veliko zgodb in naša največja napaka je, da to tiščimo v sebi.

In sama se strinjam s strokovnjaki. Vse preveč je kontrole nad učenci. Vse je prilagojeno temu, da odrasli preživijo, redkokdaj se vprašamo, ali je to dolgoročno dobro za otroke. In tudi preveč mislimo na to, da moramo otroke vzgojiti.

Letos sem se odločila, da se udeležim čim več seminarjev. Da se oborožim z znanjem na več področjih. Velik poudarek dajem zdravju, tako zasebno kot tudi, da bi čim več tem, povezanih z zdravjem, vnesla v pouk. Mislim na čuječnost, mediacijo, zvočno kopel, meditacijo ... In nikoli, res nikoli ne bom pozabila na predavanje dr. Sanele Banović, ki sem jo lahko poslušala kot gostjo na mednarodni konferenci v Črenšovcih. Njene besede so se me dotaknile. Če strnem njeno predavanje v eno samo misel: Ne smemo čakati na počitnice ali pa na penzijo, da damo ven stvari, ki smo jih tiščali v sebi. Po navadi ravno zaradi tega zbolimo ali pa celo umremo. In to je res. Kar spomnite se, kolikokrat ste zboleli med dopustom?

A. Delo z razredom

Ravno delo z razredom mi je zadnji mesec vzelo kar nekaj časa. Ravno toliko, da strokovni prispevek končujem tik pred zdajci. Res, začela sem ga pisati že marca, končujem pa ga zadnje minute. Toda verjamem vase in vem, da mi bo uspelo. Bi pa z vami delila besede, ki sem jih dobila od učenca ob zaključku šolskega leta. Kot učiteljica ne pričakujem nič daril, raje vidim, da se mi učenci zahvalijo z lepimi besedami. In tako je bilo tudi letos. Kuverto nekega učenca, ki je bila lično zavita zraven mini rokovnika, pa sem odprla doma. In ko sem prebrala, so se mi orosile oči. Kajti, že če drži samo kakšen del, vem, da sem na pravi poti.

Zapis učenca iz sedmega razreda, kateremu sem razredničarka:

»Spoštovana gospa razredničarka!

Hvala Vam za ves trud, ki ste ga vložili vame in v cel naš razred!

Hvala, ker ste nas z vztrajnostjo usmerjali po pravi poti in nas razveseljevali s krasnimi presenečenji ter v nas prebujali ustvarjalnost!

Hvala, ker ste verjeli v nas in nas s pozitivno energijo poganjali naprej!

Upam, da se še vidimo naslednje leto, saj ste ena od tistih, ki naš mali planet delajo boljši!

Hvala in lepe počitnice Vam želi Vaš J.!«

Z razredom delam po svojih najboljših močeh. Veliko delam na socialnih igrah, na skupinskem delu, sodelujemo pri projektih Unesca, ki so dobri za učence. Veliko mi še manjka, rada bi bila še boljša. Razredne ure so prekratke, veliko stvari opravimo tudi znotraj pouka. Je to prav? Mislim, da mora imeti učitelj avtonomijo in sam presoditi, kako in kaj. Zato se vsako leto odločim za rezredni projekt, ki vzame res kar nekaj časa. Po navadi je to prireditev za starše ob koncu šolskega leta.

Včasih je težko. Težko mi je predvsem takrat, ko se mi zdi, da smo delali veliko, rezultatov pa ni. In potem se sprašujem, ali sem naredila dovolj? Kje se je zataknilo. Kot sem že omenila, tako težke generacije učencev še nisem imela pod svojim okriljem.

Toda ostajam optimistična, popolnoma pozitivna. Vsekakor sem tako v zasebnem kot na službenem področju zvesta načelu: »Bodi to, kar si!«

B. Besede učenca

Menim, da morate vsi slišati oziroma prebrati besede učenca, ki so nastale na eni izmed razrednih ur. Kako zna razmišljati 12 let star fant? Res sem vesela, da je tako. To me žene naprej in zaradi tega se je vredno truditi. Prišel je učenec iz Srbije. Učenci so ga dobro sprejeli. Potem pa se je pojavilo ljubosumje, naši učenci enostavno niso razumeli, da ima učenec tujec določene prilagoditve. Začelo se je verbalno nasilje. In več kot polovica razrednih ur je bila namenjena sprejemanju drug drugega, spoštovanju vseh in tudi verbalnemu in fizičnemu nasilju. Ta zapis je nastal, ko sem učence spodbudila, naj zapišejo, kaj si mislijo o nasilnežih in kakšno spodbudno besedo žrtvi nasilja.

Zgodba J. B. iz 7. c razreda:

»Spoštovani in spoštovane, kaj nam danes pomeni spoštovanje, prijateljstvo, podpora bližnjega? Nekateri danes delajo ravno nasprotno. Pobirajo samozavest, izločajo sošolce, ki so druge narodnosti bodisi drugega karakterja. Ljubosumje dandanes prevlada cel svet. Kaj bi se zgodilo, če bi se spoštovali, podpirali, imeli radi vse okrog sebe? To je veliko vprašanje. Verjetno se to sprašuje veliko ljudi. Potrudimo se, dragi prijatelji, vrstniki, da vestno podpiramo ponižane, izločene, užaljene ljudi, zato bom danes vsem, ki so ponižani rekel: "Ne izgubite poguma prijatelji, tudi vi boste dosegli spoštovanje, sprejetost ter prijateljstvo drugih. Vi pomenite več kot mi sami. Vi ste naši heroji." Če se pa nekateri ne strinjate z vsem tem, pa vam povem, da vam nasprotno od tega v življenju ne bo prineslo nič dobrega.«

5. ZAKLJUČEK

Veliko bi vam rada še povedala. Veliko bi se rada naučila od vas. Mislim, da bi se morali učitelji več pogovarjati, hoditi po šolah in si pomagati. Jaz sem se že med samim pisanjem prispevka odločila, da nikoli ne bom »vrgla puške v koruzo«. Kot učiteljica bom iskala dobro in ne slabo. Včasih so razmere res težke. Tudi sama sem že bila brez prave volje in motivacije. Toda, če rad opravljaš poklic, se lahko kmalu pobereš.

In spoštovanje? Ne samo v osnovni šoli. Biti mora povsod. To je osnova za normalno življenje. In če ne spoštujemo sebe, koga bomo. Če pomislim na vse prebrane zapise o spoštovanju in vrednotah, katerega del je zapisan tudi zgoraj, mislim, da ima popolnoma vsak človek svoj pogled in prav je tako. Delovati pa moramo kot celota, zato tu ponovno nastopi tema o spoštovanju.

Vesela sem, da sem predstavila temo, ki me, priznam, največkrat spravi v slabo voljo. Ko sem izlila na papir svoje razmišljanje, se počutim bolje in mislim, da sem zamagala, in upam, ohrabila še koga izmed vas.

LITERATURA IN VIRI

- Bajec, A., Černelič, I., Hajnšek-Holz, M., Leder-Mancini, Z., Logar, T., Muller, J., Rigler, J. (2000b). Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU. Dostopno na: http://bos.zrc-sazu.si/cgi/a03.exe?name=sskj_testa&expression=spoštovanje (2. 5. 2018)
- Juul, J. (2008). Kompetentni otrok: družina na poti k novim temeljnim vrednotam. Radovljica: Didakta.
- Juul, J., Jensen, H., (2009). Od poslušnosti do odgovornosti: za novo kulturo vzgajanja. Radovljica: Didakta.
- Loreman, T. (2009). Respecting Childhood. London: Continuum.
- Milivojević, Z. (2008). Emocije: Razumevanje čustev v psihoterapiji. Novi Sad: Psihopolis institut.
- Milivojević, Z. (2010). Čustveno opismenjevanje: samospoštovanje in spoštovanje. Dostopno na: <http://www.viva.si/Psihologija-in-odnosi/2427/Čustveno-opismenjevanje-samospoštovanje-in-spoštovanje?index=1> (3. 3. 2015).
- Mrgole, A., Mrgole, L. (2013). Izštekani najstniki in starši, ki štekajo: starši – tukaj in zdaj. Kamnik: Zavod Vežal.
- Ščuka, V. (2007). Šolar na poti do sebe: oblikovanje osebnosti: priročnik za učitelje in starše. Radovljica: Didakta.
- Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli /Zosn-F/ (2007). Uradni list RS, št. 102 (9. 11. 2007). Dostopno na <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2007-01-5073?sop=2007-01-5073>

PRIPRAVA VSEBINE IN GRAFIČNE PODOBE ZA INTERAKTIVNE TABLE O ANTONU AŠKERCU

POVZETEK

Ob praznovanju 160. obletnice rojstva pesnika Antona Aškerc, ki se je rodil v Rimskih Toplicah, tu tudi živel, služboval ter ustvarjal, se mi je porodila ideja, da bi lahko pesniku v čast uredili tematsko pot po Rimskih Toplicah. Označili bi jo s tablami, na katerih so zapisani ključni biografski podatki in dela našega največjega epskega pesnika. Tako bi Aškerc lahko »nevsiljivo« oziroma predvsem interaktivno predstavili širši množici. Poleg osnovnih podatkov naj bi za slikovitost in nazornost besedila poskrbele fotografije, vezane na določeno temo. Vsaka tabla ima tudi verz znane Aškerčeve pesmi, ki bi obiskovalcem ponudil tudi umetniško doživetje v prekrasni naravi. Table so tri. Prva nas seznanja z njegovim življenjem, druga z literarnim ustvarjanjem, tretja pa nas s fotografijami popelje po krajih službovanja. Vse tri table so interaktivne. Na desni strani ima vsaka tabla čašo z vprašanji, na katere bodo morali obiskovalci poiskati odgovore na koščkih sestavljanke. Ker so namenjene širšemu krogu uporabnikov, morajo z barvami, obliko črk, zgoščeno vsebino in s kakovostnimi fotografijami pritegniti njihovo pozornost ter jih povabiti k branju spletne strani, do katere jih bo pripeljala koda QR. V strokovnem članku bom tako predstavila vsebino in pot izdelave interaktivne table.

KLJUČNE BESEDE: Aškerc, avtorjevo življenje, ustvarjalni opus, interaktivnost, nebesedne prvine.

PREPARATION OF CONTENT AND GRAPHIC IMAGE FOR INTERACTIVE BOARDS ON ANTON AŠKERC

ABSTRACT

Celebrating the 160th anniversary of the birth of poet Anton Aškerc, who was born in Rimske Toplice, lived, worked and created there, I came up with an idea to arrange a thematic path along Rimske Toplice to honor the poet. It would be marked with signs that contain key biographical data and the works of our greatest epic poet. This way we could introduce Aškerc with an unobtrusive and interactive presentation to a wider crowd. In addition to the basic information, photographs related to a specific theme should be provided for the picturesque and clarity of the text. Each board also has a verse of the famous Aškerc poem, which would also offer visitors an artistic experience in beautiful nature. There are three boards. The first one introduces us to his life, another with literary creation, the third one uses photographs to take us to a journey through the places of his employment. All three boards are interactive. On the right side, each board has a glass with questions, to which visitors will have to find answers on pieces of the puzzle. Because they are aimed at a wider range of users, they must draw their attention to colors, letter form, concentrated content and high-quality photos and invite them to read the website to which they will be brought by the QR code. In this expert article I will present the content and the way of creating an interactive board.

KEYWORDS: Aškerc, author's life, creative opus, interactivity, non-verbal elements.

1. INTERAKTIVNE TABLE IN NJIHOV NAMEN

Z interaktivnimi tablamami oziroma vsebinami želimo določeno snov, vezano na različna področja, na zanimiv ali drugačen način približati uporabnikom. Dobra interpretacija doseže, da obiskovalci območje bolje spoznajo. Pa ne le to. Navdušila jih bo in v njih spodbudila radovednost. Uživali bodo, o novi izkušnji bodo pripovedovali prijateljem in se morda vrnili. Interpretacija ni gomila informacij, temveč pripovedovanje razburljive zgodbe. Obiskovalca pritegne, vzpostavi stik med predmetom interpretacije in njegovim vsakodnevnim življenjem ter mu razkrije še neznano. Za uspešno interpretacijo je potrebno **načrtovanje**.

Pomembna vprašanja, na katera si moramo odgovoriti pred načrtovanjem in izdelavo tematskih tabel oziroma učnih poti, so:

- **Zakaj** želimo interpretirati? Razlog je lahko izobraževanje, ohranjanje, trženje in promocija, upravljanje z obiskom ali le podajanje prijetne izkušnje.
- **Kdo** naj bo vključen v interpretacijo? V pripravo naj bodo vključene prave osebe, organizacije, lokalne skupnosti, prostovoljci.
- **Kaj** interpretiramo? Vprašajmo se, kaj lahko pokažemo obiskovalcem, kaj je posebnega, enkratnega v našem območju. Kaj že nudimo obiskovalcem (parkirišča, dostop, oznake, sanitarije), kakšna interpretacija je že na voljo na širšem območju, kakšne vire (človeške, finančne) imamo na voljo. V nekaterih območjih moramo zaradi njihove ranljivosti dostop omejiti.
- **Za koga** interpretiramo? Poznati in razumeti moramo naše sedanje in potencialne obiskovalce, in sicer kdo so, čemu so prišli, koliko jih je in kako pogosto prihajajo, od kod so, kaj jih zanima, kako dolgo bodo ostali. Če so med njimi pogosto družine in šolske skupine, za otroke pripravimo kaj posebnega. S prevodi poskrbimo za tuje goste. Če se obiskovalci pogosto vračajo, spreminjajmo del interpretacije.
- **Katere zgodbe** želimo povedati? Na tej točki pričenjamo pripravljati dejansko interpretacijo. Kar želimo sporočiti, moramo oblikovati v teme oziroma ideje, ki naj jih obiskovalci ponesejo s seboj.
- Kaj so **cilji**? Cilji nam bodo določili, kaj točno želimo z interpretacijo doseči: izobraževalni cilji (kaj želimo, da obiskovalci vedo), emocionalni (kaj naj občutijo), cilji glede obnašanja (kaj naj delajo/naredijo), promocijski (kako želimo predstaviti našo organizacijo) [1].

A. Prednosti in slabosti interaktivnih tabel

Prednosti so zlasti naslednje. Z njimi lahko dosežemo širok krog obiskovalcev. Enostavno jih je uporabljati. Hitrost obiska ljudje lahko prilagodijo svojim zmožnostim. So izredno prilagodljiv medij, saj jih je možno urediti v praktično vsakem tipu območja in za vsako ciljno skupino. Kombiniramo lahko besedila in slike. Obiskovalcem lahko pomagajo pri orientaciji. So vedno na voljo; tudi pozimi, ob nedeljah in praznikih. Ne zahtevajo obvezne prisotnosti osebja (v nasprotju z informacijskimi centri in vodenimi ogledi). Stroški vzdrževanja so nizki. Ena od slabosti je, da so neosebne. Prav direkten stik z obiskovalci pa je tisti, ki ga poudarjeno zagovarjajo mnogi. Obiskovalci včasih ostanejo pasivni, saj informacije le sprejemajo, ni pa dvosmerne komunikacije. Nimajo možnosti prositi za dodatna pojasnila ali komentirati, reagirati, sodelovati. To tudi pomeni, da so obiskovalci prikrajšani za stik z domačinom,

njegovo govorico, kulturo. Poti dokaj slabo delujejo, če območje obiskujejo velike skupine, saj si tablo naenkrat lahko ogleda le peščica. Ponekod po Sloveniji utegne kmalu priti do zasičenosti s tem medijem. Oprema utegne postati predmet vandalizma. [1]

2. KDO JE ANTON AŠKERC?

Za vsebino tematske učne poti sem si izbrala Antona Aškerc, ker je živel, bival in služboval v kraju, kjer živim tudi sama. V osnovni šoli smo velikokrat obiskali njegovo domačijo in se z njegovimi deli ter življenjem seznanjali ob različnih izvenšolskih dejavnostih in v okviru predpisanih učnih vsebin. Med študijem sem prebrala skoraj vso dostopno literaturo o njem, prav tako njegova dela, kar mi je bilo v veliko pomoč pri načrtovanju tematske učne poti.

A. Prva tabla

»Sam imaš jo čašo čarodejno, sam naredi pitje si nesmrtno! Čaša tvoja je – življenje tvoje! Sam napolni z večnosti jo lekom.« (Čaša nesmrtnosti)

Otroštvo, mladost, študij

Ni do konca dognano, ali se je Aškerc res rodil v materini domači hiši na Globokem (št. 15; hiša je že razpadla), kjer so po družinskem izročilu živeli njegovi starši po poroki. V rojstni knjigi je zapisano, da je bil Aškerc rojen v očetovi hiši na Senožetah (št. 5; Hrušovarjeva domačija), v kateri se je družina za stalno naselila po rojstvu drugega otroka 1858. Aškerc je v njej preživel otroštvo, zlasti čas do 1868, ko mu je umrla mati, zato je bila zanj kot rojstna hiša. Slovensko osnovno šolo je obiskoval v Šmarjeti pri Rimskih Toplicah od 1865 do 1868. V Celju je uspešno končal 4. razred nemške osnovne šole (1868/69) in osem razredov gimnazije (1869–77). Vseskozi se je spopadal z zasmehovanjem sošolcev in z revščino, zaradi katere si je moral denar za preživetje in nemoteno šolanje zaslužiti z inštrukcijami. Študiral je teologijo med letoma 1877 in 1881 na bogoslovju v Mariboru; posvečen je bil že konec 3. letnika (1880). Za duhovništvo se je odločil po realni presoji, gmotnih možnostih in na željo domačih, zlasti tete Agate (Ajtko) Aškerc, ki mu je delno nadomeščala pokojno mater in ga podpirala med študijem. Aškerc se je tolažil, da bo lahko tudi na bogoslovju našel priložnost za razčiščevanje dvomov ob primerjanju tradicionalnega mišljenja in spoznanjih sodobne znanosti.

Miselnost

Aškerčeva miselnost je bila značilna za slovenski liberalizem osemdesetih in devetdesetih let. Zavrgel je katoliško dogmo in si poskušal zgraditi svetovni nazor na osnovi panteizma, pozitivizma in materializma. Veroval je v človekov razum, za najvišjo vrednoto pa je postavil svobodo mišljenja, narodov in družbenih slojev. V Aškerčevem življenjskem nazoru so poudarjeni: liberalizem, demokratičnost in nacionalizem. [2]

B. Druga tabla

Službovanje

Duhovništvo je bilo zanj le služba, ki jo je sicer vestno opravljajal, za svoj pravi poklic pa je štel pesniško delo. Duhovniški poklic je pojmoval kot popolno žrtvovanje samega sebe v blagor drugih. Njegova družina je zahtevala, da postane duhovnik, zato si jim ni upal nasprotovati. Posebej odločna pri tej zahtevi je bila teta Ajtka, očetova premožna sestra. Imel je tudi osebni razlog, da se je vpisal na bogoslovje, in sicer hotel se je znebiti dvomov, ki jih je imel v zvezi z vero in življenjem.

Bil je kaplan v različnih krajih: 1881–83 v Podsredi, 1883–89 v Šmarju pri Jelšah, 1889–91 v Juršincih, 1891–92 v Vitanju, 1892 v Šmarjeti pri Rimskih Toplicah, 1892–94 v Mozirju in 1894–98 v Škalah (pri Velenju).

Spomladi 1898 je bil na lastno prošnjo upokojen. Po dogovoru z ljubljanskim županom Ivanom Hribarjem je zaprosil za službo arhivarja na ljubljanskem magistratu; do julija 1898 je med čakanjem živel v Celju, potem je bil začasni arhivar v Ljubljani, stalni pa od decembra 1899 do smrti (umrl je zaradi kapi v ljubljanski deželni bolnišnici). Urejal je arhivalije, ustanovil magistratno knjižnico in naročal slovenske periodične publikacije iz drugih avstrijskih dežel in zamejstva, s čimer je dopolnil fonde ljubljanske licejske knjižnice.

Potovanja

Njegova strast so bila potovanja, raziskovanje drugih kultur, verstev. Potovanja so ga bogatila, dajala so mu moč za nadaljnje ustvarjanje in snov za literarna dela.

Udeleževal se je mednarodnih srečanj. Leta 1907 je bil na kongresu svobodnih mislecev izvoljen za enega od podpredsednikov. Obiskal je številne dežele: Hrvaško, Bosno, Srbijo, Slovaško, Madžarsko, Poljsko, Bolgarijo, Turčijo, Italijo, Rusijo, Francijo, Egipt in Grčijo.

Zanimanje za Orient se je v Aškercu prebudilo med študijem teologije, ko je skrivoma primerjal krščanstvo z budizmom, islamom in hinduizmom. Potovanja je opisoval v potopisih *Izlet v Carigrad*, *Dva izleta na Rusko* ter v pesniški zbirki *Akropolis in piramide*. Le potovanje v Istanbul in v Rusijo je zapisal v obliki potopisov, ki so v nadaljevanjih izhajali v Ljubljanskem zvonu [3].

C. Tretja tabla

Pesništvo

Pisati je začel pozno, saj je prvo pesem z naslovom *Trije popotniki* objavil šele leta 1880 v *Stritarjevem zvonu*. Nato je začel sodelovati pri Ljubljanskem zvonu, in sicer najprej z liriko. Gojil je ljubezensko, domovinsko, refleksivno in tudi filozofsko pesem. Urednik Fran Levec pa je v njem spoznal nadarjenega epika, ki je imel na svobodomiselno mladino velik vpliv. Ustvaril je zaokrožen opus epskih pesmi, balad, romanc, legend in parabol v verzih. Večina njegovih balad in romanc je snovno oprta na slovensko narodno zgodovino, na zgodovino slovanskih in drugih evropskih narodov. Snov je zajemal tudi iz ljudskih pripovedk, iz ustnega izročila ali resničnega življenja. Ukvarjal se je tudi z dramatikom, vendar brez večjega uspeha. Pisal je tudi potopisna, polemična in slovstvenokritična dela. Prvo zbirko *Balade in romance* je objavil leta

1890. Aškerc je izdal petnajst pesniških zbirk, najbolj cenjeni sta prvi dve: Balade in romance (1890) in Lirske in epske pesmi (1896). [4]; [5]

3. SODELOVANJE Z OBLIKOVALKO

Pred oblikovanjem vsebinske in zunanje podobe tabel sem se pozanimala o vrstah tematskih tabel v Sloveniji. Z oblikovalko sva izbrali format tabel in postavitev. S pomočjo skic sem določila postavitev besedil, fotografij in sheme. Želela sem, da bi bile table predvsem poučne in postavljene v naravi. Pritegnile pa naj bi tudi mlajše obiskovalce. Table bi bile v osnovi povezane, vsaka pa bi vsebovala svojo temo. Povezane bi bile tudi z barvami in shemo v spodnjem delu table.

A. Izbor barv, programi za oblikovanje, vrsta pisave

Po skici je oblikovalka določila mere table ter velikost pisav in fotografij. Skupaj pa sva določili tudi barve in barvne povezave. Želela sem nekaj drugačnega, kar bi bilo opazno, unikatno, inovativno. Interaktivni prikaz podatkov je zahteval veliko domišljije, raziskovanja, skic. Upoštevati je bilo treba tudi možnost izvedbe. Oblikovalka je za oblikovanje izbrala programe: Adobe Illustrator CS4, Adobe InDesign CS4, Adobe Photoshop CS5. S programom Photoshop so bile urejene fotografije, z Illustratorjem je oblikovalka narisala legendo in sheme, oblikovala pa je v programu InDesign. Da bi table pritegnile opazovalca in da bi bila vsebina smiselno razporejena, je velik poudarek na postavitvi mreže z ravnili. Predvidena velikost table je 100 x 70 cm. Mreža je velika 10 x 7 kvadratov, vsak kvadrat pa je razdeljen na 8 manjših. Postavitev tabel je ležeča in lahko ponazarja odprto knjigo. Na levem delu so besedila in fotografije, katerih tema je pri vsaki tabli različna. Dodana so tudi interaktivna besedila. Na desnem delu pa se nahajajo vprašanja ter magnetna sestavljanika z odgovori. Glava vsebuje ime in priimek pisatelja, letnici, naslov tabel ter odlomek pesmi. V nogi je shema, ki nam pove temo vsake table, ter zemljevid, ki nam prikazuje pot od ene do druge table ter točko, kje se nahajamo.

Za primarno tipografijo tabel je bila izbrana pisava Georgia, in sicer za naslove, daljša besedila in napise. Pisava s serifi je primernejša za daljša besedila, saj oko lažje povezuje besede in je zato berljivost boljša. Za naslov pa je primerna zato, ker opisujemo pesnika, ki je živel več kot 160 let nazaj, s serifno pisavo tako dajemo vtis zgodovine. Za besedila v legendi in shemi ter vprašanja in odgovore v čaši pa je bila izbrana pisava Arial.

Table slovenskih kulturnih znamenitosti so po večini rjavih odtenkov. Ker sem želela nekaj drugačnega, sva se z oblikovalko odločili za živahnejše barve, ki pritegnejo. Aškercjeva pesem Čaša nesmrtnosti je orientalska pesem. Pisal je tudi potopise. Na platnici ene od njegovih knjig se pojavi modro-zelena barva. Tudi v rojstni hiši se pojavljajo orientalske barve. Zato sem izbrala tri različne barve. Vsako barvo za eno tablo ter vse tri kombinirane v shemi legende. Barva glave in telo table sta osnovne barve, pisava je bela. [6]

B. Elementi, legenda, informacijska grafika

Oblikovanje sheme je oblikovalka začela z risanjem elementov. Posamezno tablo je označila s številko in njeno barvo. Zgornja vrsta znakov (na sliki) nam sporoča, pri kateri tabli se

nahajamo, spodnja vrsta pa nakazuje mesto nahajanja preostalih dveh. Shema je oblikovana tako, da nam poda informacije o temi posamezne table, njeni barvi ter kraju, kjer se nahaja. Izris in izračun poti med tablami je narejen s pomočjo navigacije Google maps. Dodani so lokacijski znaki in krogi.

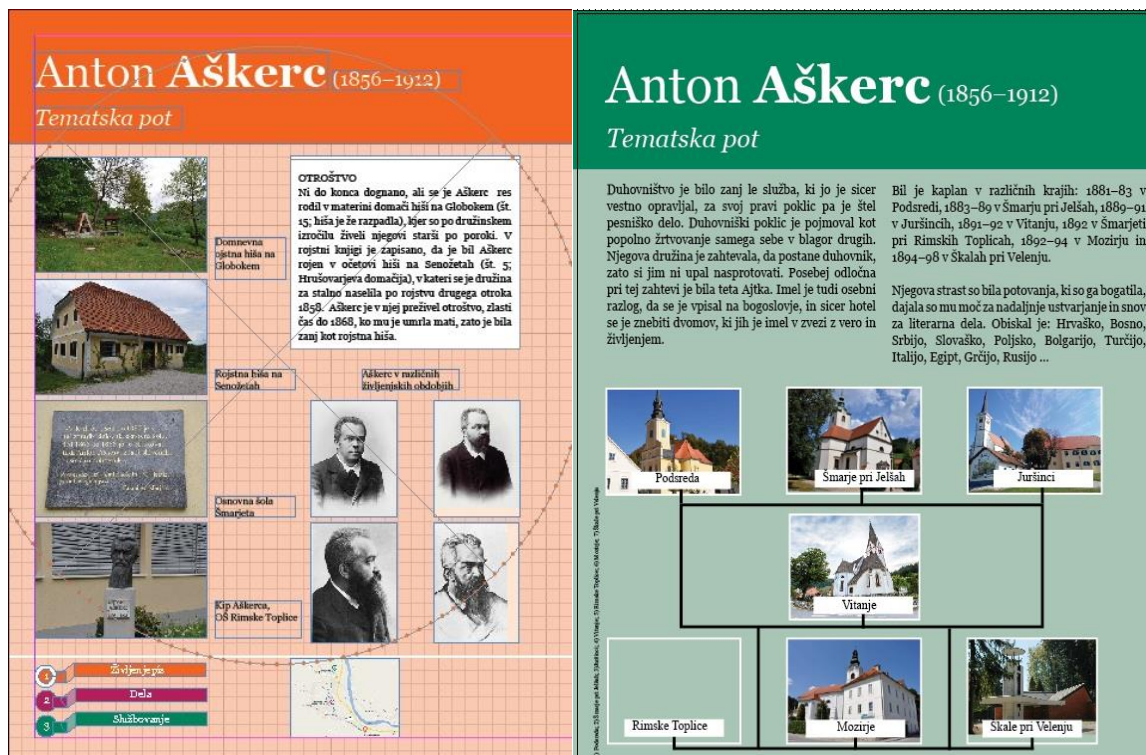
Prva tabla se nahaja pri avtobusni postaji Toplice. Na zemljevidu je to označeno z oranžnim lokacijskim znakom in številko ena. Tabla številka 2 je vijolične barve in stoji pri osnovni šoli Antona Aškercu, kar je na tabli št. 1 označeno z vijoličnim krožcem s številko 2. Tretja tabla se nahaja pri cerkvi v Šmarjeti, za označbo te lokacije na zemljevidu prve table je prav tako uporabljen krožec, tokrat zelene barve s številko 3. Podan je tudi čas hoje od ene do druge table. Ista shema se ponovi pri vsaki tabli. Da obiskovalec ve, kje se nahaja, pa je označeno z belim krogcem.

C. Čaša

Čaša nesmrtnosti je med najbolj znanimi Aškerčevimi deli. Njeno sporočilo je še vedno zelo aktualno, sploh odlomek, ki je vključen na vse table. Zato je čaša kot simbol na vseh treh tablah. Čaša je razdeljena na 6 delov, da dobimo sestavljanke. Na vsakem koščku pa je odgovor na vprašanje. Trije sklopi po 6 vprašanj, vsak sklop na svoji tabli. Oblika koščkov sestavljanke je jasna, tako da jo lahko sestavimo tudi, če ne vemo vseh pravih odgovorov. Sestavljanke je torej eden od interaktivnih elementov, ki ga vsebujejo table. Z njo prikažemo podatke na zanimiv in unikaten način. V okvirju so vprašanja o Aškercu. Na magnetnih koščkih pa so napisani odgovori. Vprašanja in odgovori se razlikujejo glede na tablo, prav tako barva sestavljanke. Iz pravih odgovorov, postavljenih v mrežo, dobimo čašo. Oblikovana je tako, da jo sestavimo tudi, če ne vemo pravih odgovorov. [7]

4. POSEBNOSTI POSAMEZNIH TABEL

Prva tabla govori o življenjepisu in vsebuje fotografije rojstne hiše, domačije, njegove prve osnovne šole, sedanjo osnovno šolo, ki se imenuje po Aškercu, ter nekaj portretov iz različnih obdobij. Interaktivni prikaz besedila na tej tabli je krog, ki je pritrjen na zadnjo stran table, razdeljen je na četrtine, na vsaki je besedilo. V tablo je vrezan pravokotnik dimenzije: 21 x 17 cm, tako, da nam razkrije besedilo samo ene četrtine naenkrat. Krog vrtimo in tako odkrivamo še druge četrtine. Druga tabla je vijolične barve. Besedila govorijo o Aškerčevih delih. Ploščice (12) so na tablo pritrjene z ležaji (panti). Na zgornjem delu je zvrst ter letnica dela, pod ploščico pa se skriva odlomek. Tretja tabla je zelene barve. Tema je Aškerčevo službovanje. Na fotografijah so cerkve krajev, kjer je služboval. Za interaktivno podane informacije pa so imena pod slikami pomešana, da jih obiskovalec ustrezno prestavi na pravilno mesto. Rešitve se nahajajo ob levem robu fotografij.



Slika 1: Osnutki izdelave tematskih tabel.

5. SKLEP

Menim, da sta vsebina in oblika tematske učne poti o Aškercu dobro zasnovani. Pot, ob kateri table stojijo, je uporabna tudi za funkcionalno ovirane, saj na poti ni ovir. Besedilo je prilagojeno bralcem s povprečnimi bralnimi sposobnostmi. Besedila ni preveč in je obogateno s fotografijami in z interaktivnimi igrami. Z zunanjo podobo zagotovo privabimo bralca, ki je hkrati tudi sprehajalec, k nadaljevanju branja in reševanju nalog. Pri slednjih lahko s pomočjo odraslih ali z uporabo rešitev sodelujejo tudi mlajši otroci. O Aškercu sem navedla le najpomembnejša dejstva, s kodo QR pa bodo obiskovalci lahko še natančneje spoznali pesnika balad in romanc ter njegova dela.

Pomebno vlogo ima tudi zemljevid, ki obiskovalcem poti posreduje točko nahajanja in jih usmerja na nadaljnjo pot. Pri postavitvi tabel bo potrebno upoštevati višino teh, saj morajo biti dosegljive tudi otrokom. Veliko dela pa me še čaka z izbiro materiala, načini financiranja izdelave, s postavitvijo ter z vzdrževanjem tabel. Pri načrtovanju poti sem ugotovila, da je dobro poznati tudi Pravilnik o označevanju zavarovanih območij naravnih vrednot (Uradni list RS, št. 117/02), ki določa znake za označevanje in način označevanja, zahteva pa tudi izdelavo načrta postavitve znakov. Zahteve se nanašajo na zavarovana območja, torej tudi na naravne parke. Vsekakor bo obvezno sodelovanje z občino in z državnimi službami.

Zadnji korak načrtovanja oziroma prvi korak, ko bodo table postavljene, pa bo vezan na ustrezno promocijo, ki bo zaživela v obliki spletne strani, do katere bo pripeljala koda QR, in zloženke. Nenazadnje je glavni cilj postavitev tematske poti, ki bi našega največjega pesnika balad in romanc približala ljudem, saj bo tudi na takšen način v svojih delih (še) živel večno.

LITERATURA IN VIRI

- [1] B. Ogorelec, *Zavarovana območja in njihov pomen za turizem: Morska učna pot Mesečev zaliv in njegovi zakladi* (Strokovni seminar, Strunjan, Zdravilišče Strunjan, 28.-29. november 2003).
- [2] J. Kos, *Pregled slovenskega slovstva*. Ljubljana: DZS, 2002.
- [3] J. Kos, *Anton Aškerc kot potopisec. Med Turki in Rusi*. Ljubljana: Celjska Mohorjeva družba, 2006.
- [4] M. Boršnik, *Anton Aškerc*. Ljubljana: Partizanska knjiga, 1981.
- [5] P. Amalietti, *Čaša nesmrtnosti*. Ljubljana: NUK, 2008.
- [6] D. Dabner, S. Calver, A. Casey, *Grafično oblikovanje: priručnik za grafične oblikovalce tiskanih, digitalnih in večpredstavnih medijev*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije, 2011.
- [7] R. Parker, *Grafično oblikovanje*. Ljubljana: Pasadena, 1997.

SODOBNO REŠEVANJE SPOROV V ŠOLI Z MEDVRSTNIŠKO MEDIACIJO

POVZETEK

Čas, v katerem živimo, ni najbolj ugoden za dobro komunikacijo in uspešne odnose. Posledica slabe komunikacije pa so običajno spori. Prav pri razreševanju le-teh ima mediacija posebno vlogo. Gre za proces oziroma obliko reševanja sporov, pri kateri udeleženca oziroma udeleženci ob tretji, nevtralni osebi skozi pogovor izpostavijo sporna vprašanja z namenom oblikovanja sporazumnega dogovora. Mediator pa skozi pogovor pomaga definirati problem spora, vzpostaviti pogajanje ter rešiti spor na sporazumen način, vendar brez vsiljevanja rešitve. Medijska srečanja potekajo po načelih zaupnosti, prostovoljnosti in nevtralnosti. Ker pridejo udeleženci do rešitve skupaj, z dogovorom in sodelovanjem, ne moremo reči, da je ena stran zmagovalec, druga pa poraženec, pač pa sta obe strani zadovoljni z rešitvijo in tako obe zmagovalki. Prednost mediacije je v učinkovitosti, nizkih stroških, visoki stopnji uspešnosti in torej obojestranski sprejemljivosti rešitev.

V svoji predstavitvi pa bi želela poudariti in predstaviti prednosti, ki jih prinaša mediacija v šoli. To so kvalitete, ki jih sodobna šola zmeraj bolj poudarja. Šolsko mediacijo vodijo običajno strokovni delavci na šoli, vrstniška pa se odvija med učenci samimi, pri čemer se tudi sami naučijo obvladovati svojo strpnost.

KLJUČNE BESEDE: spori, šola, medvrstniška mediacija, slaba komunikacija, odnosi, zaupnost, prostovoljnost, nevtralnost.

MODERN DISPUTE RESOLUTION AT SCHOOL WITH PEER MEDIATION

ABSTRACT

We live in time which is not in favour of good communication and successful relationships and disagreements are usually the result of poor communication. Mediation plays a special role in resolving those issues. It is a process or method of dispute resolution, whereby a third neutral person consults with those involved through the discussion in order to reconcile dispute matters arising between them and create a compromise agreement. The mediator helps to define the problem of the dispute, negotiates and through the discussion recommends the solution which is not binding. Mediation meetings are conducted according to the principles of confidentiality, volunteering and neutrality. Participants come to the solution together, by agreement and cooperation, so we cannot say that there is the winner and the loser, but both sides are satisfied with the solution and thus both winners. Advantages of mediation are efficiency, low costs, a high degree of success and mutually acceptable solutions.

In my presentation I would like to present the advantages of mediation in school. These are the qualities of the modern school which are lately more and more emphasized. School mediation is usually conducted by qualified people at school, while peer-to-peer mediation takes place among students themselves who also learn to manage their own tolerance.

KEYWORDS: disputes, school, peer mediation, poor communication, relationships, confidentiality, volunteering.

1. UVOD

Ameriški filozof Wayne W. Dyer je dejal: »Če spremeniš način, kako gledaš na stvari, se stvari, na katere gledaš, spremenijo.«

Nekaterim se zdi, da so spori škodljivi in se jim je najbolje izogibati, vendar čas, v katerem živimo, ni vedno ugoden za dobro komunikacijo in uspešne odnose. Dejstvo je, da smo priča vse večjim obremenitvam v življenju, zato je potrebno povečati pozornost do ljudi, se naučiti spoznavati sebe in priznavati drugim njihovo drugačnost, kar pa ni vedno preprosto. Spori v medosebnih odnosih so v sodobni družbi neizogibni, vendar je ključnega pomena, kako smo spretni pri njihovem obvladovanju in reševanju. Prej kot konflikt opazimo ali ga predvidimo, toliko lažje ga bomo rešili oz. obvladali. V želji po razrešitvi spora je dobro, če pomislimo na koristi in tudi na možne negativne posledice nerazrešenega spora, ki lahko vodi v slabo komunikacijo, slabitev oziroma prekinitev odnosov in celo v nasilje. Pomembno je, da spore sproti razrešujemo, sicer lahko v težjih primerih povzročijo duševne ali celo psihosomatske bolezni. Spori pa prinašajo lahko tudi celo vrsto pozitivnih posledic, saj pripomorejo k ozaveščenosti problema in iskanju ustrezne rešitve, spodbujajo spremembe, povečajo dobro energijo, prispevajo k širjenju znanja in poglobljanju razumevanja sveta in življenja, omogočajo bolj intenzivno sodelovanje in večje zaupanje, povišajo raven kulture ter omogočajo, da bolje spoznamo sebe in druge, pri čemer lahko poglobimo in obogatimo odnos.

Ni dvoma, da se nekateri ljudje pogosteje vpletejo v spor. Vprašanje pa je, koliko je ta oseba sama s svojim vedenjem kriva za to. Če se želimo izogniti sporom, moramo namreč spremeniti tudi naše vedenje oziroma odzivanje nanje. Pogosto se zgodi, da se med sporom vedemo tako, kot se sicer ne bi in nam je kasneje žal, a ko naslednjič pride do podobnega spora, v stresu spet reagiramo podobno. Nujno je, da poiščemo način oziroma vedenjski vzorec, na katerega bi se želeli odzvati v takšni situaciji in se v njem izuriti do te mere, da bo postal bolj ali manj avtomatičen. Običajno pa se izkaže, da spor izbruhne zaradi cele vrste predhodnih manjših sporov, zato je najbolje, če le-te pravočasno prepoznamo in jih tudi sproti rešujemo, da se ne nalagajo, če bomo namreč hoteli rešiti vse naenkrat, po vsej verjetnosti ne bomo rešili ničesar. Ena od možnosti razrešitve spora pa je mediacija.

Kaj je mediacija?

Mediacija ali posredovanje v sporu je proces, ki poteka ločeno od postopkov na sodišču. To ni terapija, ima pa terapevtski učinek. Usmerja ga mediator, vanj se vključita nasprotni strani prostovoljno, z namenom razjasnjevanja spornih vprašanj in iskanja za obe strani sprejemljivih rešitev. Mediacijska srečanja potekajo po načelih zaupnosti, prostovoljnosti in nevtralnosti. Prednost mediacije je v učinkovitosti, nizkih stroških, visoki stopnji uspešnosti in obojestranski sprejemljivosti rešitev. Dober mediator zna prisluhniti obema udeležencema in ostati nevtralen do njune zgodbe. S tem jima pomaga iskati skupne točke, vse do rešitve spora. Za mediacijo je v bistvu primeren kakršen koli spor, vendar pa je predpogoj zanjo, da so udeleženci pripravljeni vsaj poskusiti iskati skupno rešitev spora. Zgodi pa se lahko, da je mediacija uspešna že med samim procesom, če se spor razgradi ali če zaradi boljšega razumevanja drug drugega in izboljšanega odnosa spor postane celo brezpredmeten.

Načela mediacije:

1. Prostovoljnost

2. **Zaupnost:** Mediacija je zaupna, razen če bi pridobljeni podatki utegnili ogroziti varnost oz. življenje udeležencev v sporu. Takšne informacije, npr. o nasilju, drogah, samopoškodovanju, zlorabi ... pa je mediator dolžan posredovati pristojnim organom in ustreznim strokovnim službam.

3. **Nevtralnost in nepristranskost mediatorja:** To sta temeljna pogoja v mediaciji. Udeležence mediator vpraša, če se strinjajo v njegovo vodenje mediacije.

4. **Mediator ne posega v vsebino in ne svetuje:** Njegova naloga je le, da usmerja proces pogovora, pomaga definirati problem, luščiti bistvo problema, povzemati besede mediantov, izpostavljati skupne točke in opozarja udeleženca, naj prisluhneta drug drugemu.

5. Mediator ne odloča o rešitvi spora

6. Mediator ustvarja varno pogajalsko okolje: Opozarja na morebitno nespoštljivost, nesramnost in žaljivost med pogovorom.

7. **Mediator uravnoteža moči udeležencev:** Če je potrebno, opozarja oz. daje enakovredne možnosti obema sprtima stranema, da med seboj sodelujeta in ne tekmujeta, saj je mediacija uspešna le, če prideta sprti strani do skupne rešitve problema in sta z rešitvijo obe zadovoljni.

Faze mediacije:

1. **Uvod:** Mediator predstavi, kaj je mediacija, načela mediacije, vlogo mediatorja, temeljna pravila in pridobi soglasje za izvajanje procesa mediacije.

2. **Začetna faza mediacije:** Problem je potrebno definirati z zornega kota vsakega izmed udeležencev mediacije, saj običajno vsak od njih zagovarja svoje stališče, od katerega ne odstopa. Povzamejo se vsa sporna vprašanja.

3. **Osrednja faza mediacije:** Raziskuje se problem s pomočjo odprtih vprašanj mediatorja tako, da je problem razumljiv obema stranema, da je bilo izrečenih dovolj podatkov, hkrati pa se že iščejo točke strinjanja. Vse to mediator le povzema iz izrečenega. Omeniti je torej potrebno vsak, četudi še tako majhen poskus strinjanja med udeleženci spora. Mediator mora ves ča skrbeti za to, da se sprti strani poslušata in slišita ter opazovati čustva udeležencev, s čimer spodbujamo čustveno inteligenco posameznika (učencev). Mediator spodbuja obe strani, da se vživita v položaj drugega. V tej fazi pride tudi že do pogajanja, ki vodi v smeri rešitve. Če sta se prej obe strani bolj obračali proti mediatorju in komunicirali v večji meri z njim, pa pride tukaj do preobrata in se udeleženca že pričneta obračati v pogajanjih drug proti drugemu.

4. **Zaključna faza:** Udeleženci predlagajo možne rešitve problema – "možganska nevihta". Mediator preveri, če se udeleženci strinjajo s predlaganimi rešitvami oz. najboljšimi možnostmi ter če dogovor razumeta obe strani, ga obe tudi sprejmeta in sta z njo zadovoljni. Dogovor se povzame še enkrat in običajno zapiše. Udeleženci dogovor podpišejo in mediator jim čestita.

Temeljne komunikacijske tehnike oz. veščine mediatorja:

1. **Aktivno poslušanje:** Mediator je osredotočen na sogovornika, izraža skrb in empatijo, je pozoren na neverbalno govorico, vzdržuje očesni stik, prikimava, postavlja odprta vprašanja, preverja svoje razumevanje, ne moralizira in presoja, ne sega v besedo, je nepristranski in nevtralen.
2. **Povzemanje in parafraziranje:** Mediator s povzemanjem preverja slišano, ali je to tisto, kar je želel govorec sporočiti. S tem umirja potek pogovora, pomaga sebi in govorcju pri razumevanju povedanega in slišanega. Če je povzetek napačen, kaže na to, da je bil govorec napačno razumljen in mora še enkrat pojasniti povedano.
3. **Poglabljanje razumevanja:** Mediator se dobro zaveda, da obstajata vsaj dve strani iste zgodbe, zato natančno posluša in skuša razumeti obe stališči. Z vprašanji raziskuje problem, išče dejstva, začuti ter spremlja čustva, ki se skrivajo v ozadju. S tem pa ustvarja zaupljivo ozračje. Včasih je potrebno večje probleme členiti na manjše oz. izluščiti pomembne od manj pomembnih. Najbolje je spontano spraševati. Z vprašanji kdo, kje, kaj, kdaj se informira o naravi problema in ga definira. Z odprtimi vprašanji pogloblja razumevanje, širi pogovor, se pogovarja o čustvih. Z zaprtimi vprašanji "da/ne" pa le preverja informacije in usmerja pogovor.

Medvrstniška mediacija

V sporu praviloma ena stran misli, da se druga stran povsem moti in druga stran misli, da je spor v celoti krivda prve strani. Tako je tudi v šoli med učenci oziroma sovrstniki. Spori običajno ne izbruhnjo kar naenkrat, ampak imajo svojo zgodovino oz. preteklost, zato bi spor lahko primerjali tudi s čebulnimi olupki, ki jih luščimo plast za plastjo. Zgornja plast čebule je spor. Če želimo poiskati vzrok zanj, pa moramo iskati vedno globlje, dokler ne pridemo do samega bistva oz. do pravzroka spora. Prednosti, ki jih prinaša mediacija v šoli, so kvalitete, ki jih sodobna šola zmeraj bolj poudarja. Šolsko mediacijo vodijo strokovni delavci na šoli, vrstniška pa se odvija med učenci samimi. Izkušnje kažejo, da udeležba pri mediaciji pripelje do spremembe v vedenju učencev in njihovem odnosu do sporov.

Značilnosti šolske oziroma medvrstniške mediacije:

- Predstavlja način mirnega, strpnega, produktivnega, konstruktivnega ter dogovornega načina reševanja sporov.
- Vsak od udeležencev ima možnost enakovredno predstaviti svojo resnico.
- S pomočjo mediacije se učenci učijo samokontrole svojega vedenja.
- Mediacija spodbuja razvijanje empatije pri učencih, torej sposobnost razumevanja drugih in povezovanja z njimi. Učenci na začetku seveda vidijo sebe vedno kot žrtev, nasprotno stran pa izrazito negativno. Posameznik, ki pa je zmožen empatije, je zmožen tudi zaznavati občutke, potrebe in poglede drugih, zna vzpostavljati ter vzdrževati stik z drugimi. Razume, kako bi se sam počutil na njegovem mestu.
- Mediacijo vodi tretja, nevtralna oseba (pri vrstniški mediaciji lahko tudi dve), ki se ne postavlja ne na eno in ne na drugo stran in ki z različnimi znanji, veščinami in tehnikami pomaga pri razlagi različnih pogledov, izražanju želja in potreb, da bi poiskala najboljšo med možnimi rešitvami.

- Mediator daje moč udeležencem in uravnoteži moči, če je to potrebno, ne posega pa v vsebino in ne svetuje ter ne sprejema odločitev.
- Mediacija je uspešna, če sprta udeleženca prideta do rešitve, s katero sta zadovoljna oba.
- Skozi proces mediacije mladostniki usvojijo pomembne življenjske veščine, ki jih lahko uporabijo v vsakdanjem življenju.
- Spodbuja učence, naj uporabljajo ta način reševanja sporov, namesto nasilja.
- Povečuje samospoštovanje, izboljša samopodobo, pripomore k osebni rasti ter prevzemanju odgovornosti, saj prepušča učencem, da sami avtonomno iščejo rešitve za nastale probleme.
- Ker mediacija pomaga razumeti različna stališča in čustva, privabi iz učenca opravičilo, priznanje, željo po odpuščanju, povrnitvi in prijateljstvu ter tako izboljša šolsko klimo.

Najpogostejši primeri šolske mediacije:

Do sporov prihaja iz različnih vzrokov, predvsem pa zaradi nemoči po zadovoljitvi osnovnih potreb po pripadnosti, moči, svobodi in zabavi.

Spor 1: Spor med tremi učenkami. Dve učenki sta se pritožili, da ju sošolka nenehno nadleguje in zgodilo se je že, da je katero izmed njiju brcnila ter celo potisnila po stopnicah.

Spor 2: Učenki izgine iz torbe žepni slovar in obtoži sošolko, da ji ga je vzela oziroma ukradla.

Spor 3: Prepiranje dveh sošolk zaradi fanta, ki jima je obema všeč. Pri tem prihaja do nenehnih zmerljivk in nesramnih spotikanj ter laži.

Spor 4: Učno šibka učenka iz bogate družine ne mara sošolke, ki prihaja iz socialno šibke družine, vendar je učno zelo pridna. Zavida ji odlične ocene. Očita ji, da smrdi, da se ne umiva, da se grdo in poceni oblači ...

Spor 5: Učenec je jezen na sošolca, ker mu trener ne omogoči dovolj vključitve v igro z ostalimi, glede na njegove sposobnosti. To čuti kot ogrožanje potrebe po moči in za to krivi sošolca.

Primer medvrstniške mediacije: Spor med Nino in Janom.

1. Mediator pridobi soglasje za reševanje spora, se predstavi in ju vpraša, če se strinjata, da vodi mediacijo. Po njuni privolitvi ju seznanijo s potekom in načeli mediacije.

2. Prične se proces, torej zbiranje različnih pogledov na spor ter definiranje problema

Nina: »V Jana sem vrgla šolsko torbo, on pa me je potisnil in pričel kričati name.«

Mediator (M): »Torej, v Jana si vrgla šolsko torbo ter nanj kričala, Jan pa te je potisnil in pričel kričati name. Kako si se pri tem počutila?«

Nina: »Slabo, ker sem prepirla pričela jaz. Jan je jezen name in tudi moje opravičilo ni pomagalo. Že več kot en teden noče govoriti z menoj.«

M: »Torej, ti je žal in se počutiš slabo. Jan, sedaj pa mi ti opiši svoj pogled na dogodek.«

Jan: »To ni bil njen prvi izbruh jeze. Nenehno se jezi name in grdo govori o meni, kako sem nesramen. Tako je bilo tudi v plesnem klubu, ker sem enkrat zamudil na trening.«

Nina: »Ja, lahko rečem, da si zelo neodgovoren.«

M: »Nina, prosim, da ne prekinjaš Jana. Jan, povej kaj več o plesnih treningih.«

Jan: »Z Nino sva plesni par. Že nekaj mesecev pa se obnaša, kakor da ji pripadam, kar me zelo moti. Jezi me tudi, ker me vsako popoldne kliče in mi pošilja sporočila. Povedal sem ji, da ne želim biti v prostem času samo z njo, pa me sploh noče slišati.«

M: »Slišim, da želiš biti v svojem prostem času tudi z drugimi prijatelji. Te skrbi, da si vajino plesno partnerstvo napačno razlaga in želi od tebe več kot le plesnega partnerja?«

Jan: »Ja, točno tako. Menim, da predvsem ne želi, da sem z drugimi dekleti.«

M: »Nina, bi še ti želela kaj dodati?«

Nina: »To sploh ni res. Želim le, da me ne bi tolikokrat pustil čakati, kar se tiče treningov. In da bi me bolj spoštoval ter upošteval moja čustva.«

M: »Torej želiš, da bi ti Jan pravočasno javil odsotnost na treningu in da bi razumel, kako se pri tem počutiš.«

Nina: »Ja, to si želim.«

M: »Jan, bi želel še ti kaj dodati?«

Jan: »Ne.«

3. Raziskovanje problema, osredotočanje na interese in izpostavljanje le-teh ter pogajanja

M: »Nina, zakaj pa misliš, da ti Jan ne pove, da ne bo prišel na trening?«

Nina: »No, morda noče, da bi njegovi prijatelji videli, kako se nanj jezim in vpijem.«

M: »Pa se ti zdi, da tvoje vpitje pripomore k njegovemu drugačnemu ravnanju?«

Nina: »Ne, do sedaj se ni še nič spremenilo.«

M: »Jan, kaj pa ti meniš glede tega?«

Jan: »Želim si, da ne bi več vpila name.«

M: »Torej, ne želiš, da bi bila Nina jezna nate. Pa povej, kako bi se ti počutil v nasprotnem primeru, če Nina ne bi prišla na trening in bi te pustila čakati?«

Jan: »Verjetno bi me razjezilo, če bi to storila namenoma.«

M: »Če bi to storila namenoma, bi te razjezilo. Pa bi želel biti njen prijatelj še naprej?«

Jan: »Tako je. Želim biti njen prijatelj in želim biti njen plesni partner, ne pa njen fant.«

M: »Aha, želiš biti njen prijatelj in plesni partner, ne pa njen fant. Nina, kaj pa ti želiš?«

Nina: »Ja, nekaj časa sem si res želela, da bi bil Jan moj fant, zdaj pa ne več.«

M: »Nina, kaj meniš, a lahko pripraviš Jana do tega, da bi postal tvoj fant?«

Nina: »Ne, seveda ne, če si on tega ne želi, ga ne morem v to prisiliti.«

M: »Pa si želiš, da bi bil še naprej tvoj plesni partner in tvoj prijatelj?«

Nina: »Ja, seveda.«

4. Oblikovanje zmožnosti "zmagam-zmagaš" s pomočjo "možganske nevihte"

M: »Slišal sem, da si oba želita nadaljevati s prijateljstvom in ostati partnerja pri plesu. Sedaj bi predlagal, da oba razmislita in naredita seznam čim več možnih rešitev.«

Jan: »Jaz bi lahko prenehal zamujati na treninge ali se jim izogibati.«

Nina: »Želela bi, da bi mi pravočasno sporočil, če res ne bi mogel priti.«

Jan: »Trenirala pa bi lahko tudi pred poukom.«

Nina: »Prenehala bom kričati na Jana.«

Jan: »Lahko bi plesala celo v soboto zjutraj.«

Nina: »Prenehala ga bom kar naprej klicati in mu pošiljati sporočila.«

Jan: »Odslej bom resno jemal treninge, saj nisem mislil, da so Nini tako pomembni.«

M: »Bi še kaj dodala? Se še kaj spomnita?«

Nina in Jan: »Ne.«

M: »No, nanizala sta kar precej idej, katera od njih pa bi delovala pri obeh?«

Jan: »Menim, da bi bila zame ideja o treningu pred poukom še najboljša.«

Nina: »Tudi meni je ta ideja najboljša.«

M: »Kaj pa menita glede vajinega medsebojnega odnosa?«
 Jan: »Nina, prosil bi te, če ne bi več vpila name, me klicala in pošiljala sporočila.«
 M: »Nina, bi bila pripravljena spremeniti svoje vedenje tako, kot si želi Jan?«
 Nina: »Se bom potrudila. Glede morebitnih problemov se bova v miru pogovorila.«
 M: »Kaj pa meniš ti o Ninini izjavi? Se ti zdi to, kar je povedala, sprejemljivo?«
 Jan: »Seveda.«
 M: »Ali sta še kaj pripravljena narediti?«
 Jan: »Želim, da bi se lahko dogovorila glede dodatnih treningov, ker se bliža turnir.«
 M: »Kaj meniš o tem, Nina?«
 Nina: »Tudi jaz želim, da bi se mirno dogovorila za dodatne treninge, saj mi je turnir zelo pomemben in mislim, da lahko celo zmagava, če bova veliko trenirala. Če pa kdo od naju le ne bi mogel priti na trening, želim, da odpoved pravočasno sporočiva.«
 Jan: »Se strinjam.«
 M: »Kako pa bosta drug drugemu to sporočila?«
 Jan: »Lahko pustiva sporočilo v šolski omarici ali pa se pokličeva.«
 Nina: »Ja, to bi bilo najbolje.«
 M: »Bi se želela še o čem dogovoriti?«
 Nina in Jan: »Ne.«
 M: »Je problem torej rešen?«
 Nina in Jan: »Je.«
 M: »Torej, Jan, kje vidiš vajino rešitev? Kako boš torej ravnal v prihodnje?«
 Jan: »Glede treningov bom resnejši, sedaj pred turnirjem bova intenzivneje trenirala in bom pravočasno javil, če ne bom mogel priti na trening. Strinjam se tudi, da bom odslej z Nino sproti reševal kakršne koli probleme na miren način.«
 M: »Nina, v čem pa se ti strinjaš?«
 Nina: »Ne bom več kričala nanj in ga ne bom kar naprej klicala ali mu pošiljala sporočila. Glede treningov pa se bom z njim dogovorila po mirni poti.«
 M: »Prosim, preberita vajin sporazum še enkrat in če se z njim strinjata, ga podpišita.«

Proces mediacije je zaključen, ko ga učenca, ki se s sporazumom strinjata, podpišeta. Podpiše ga tudi mediator.

2. SKLEP

Spori so v našem življenju zaradi vse prevelikih življenjskih obremenitev nenehno prisotni. Prav tako so na žalost tudi del šolskega vsakdana. Od nas pa je odvisno, kako bomo nanje reagirali. Za vse udeležence sporov bi bilo izjemno, če bi spore med seboj reševali sproti, in to na miren, strpen in konstruktiven način, kakršen je proces mediacije. Želim si, da bi mediacija kot način reševanja sporov postala stalnica, tako v šoli kot povsod drugod, saj prideta na ta način sprta udeleženca do rešitve, s katero sta oba zadovoljna. Mladostniki pa usvojijo z mediacijo pomembne življenjske veščine, kot so samospoštovanje, empatijo, izboljšajo samopodobo, pripomore pa mediacija tudi k osebnostni rasti ter k prevzemanju odgovornosti, saj prepušča učencem, da sami avtonomno iščejo rešitve za nastale probleme.

LITERATURA IN VIRI

Schrumpf, F., Crawford, D. K. in Bodine, R. J. (2010). Vrstniški priročnik: Reševanje konfliktov v šolah, Vrstniška mediacija. Ljubljana: Zavod RAKMO.

Cohen, R. (2012). Vrstniki razrešujejo konflikte. Ljubljana: Zavod RAKMO.

Prgić, J. (2010). Šolska in vrstniška mediacija. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.

MEDNARODNA MOBILNOST – IZZIV ZA DIJAKE IN UČITELJE

POVZETEK

Praktično usposabljanje je pomemben del izobraževalnega procesa v vseh poklicnih in srednjih šolah. Usposabljanje je namenjeno predvsem krepitvi poklicnih kompetenc dijakov. Vsak dijak, ki se izobražuje za določen poklic potrebuje določeno strokovno znanje, praktično usposobljenost. Projekt Erasmus+ dijakom omogoča delno opravljanje prakse v tujini ter pridobivanje izkušenj. Dijaki se običajno zelo veselijo in so ponosni, da so izbrani, obenem pa jih je malo strah neznanega, kako preživeti več tednov v tujini. Pri tem imajo pomembno vlogo spremljevalni učitelji. Nepredvidljive situacije nastanejo na začetku potovanja, namestitvi, in tu je lahko učitelj tisti, ki pomaga reševati situacijo. Na naši šoli dijaki že dvanajsto leto odhajajo na mednarodno mobilnost. Vse skupine dijakov po vrnitvi s štiritredenske prakse opravijo evalvacijo svojih izkušenj s prakso v tujini. Prav tako opravijo evalvacijo učitelji, ki spremljajo dijake na izmenjavo. Pri vseh dijakih in učiteljih odgovori kažejo na določeno mero osebne rasti, ki vključuje pozitivno mišljenje, samozavest, boljšo komunikacijo, odkrivanje svojih sposobnosti, spoštovanje raznolikosti ljudi in kultur, navezovanje prijateljskih stikov, večjo sposobnost prilagajanja na spremembe, večjo samostojnost, sprejemanja odgovornosti ter predvsem nova izkušnja. Prav tako so za učitelje to dragocene izkušnje v pridobivanju in izmenjavi strokovnih mnenj, veščin ter osebne rasti, kar učitelja samo bogati in v veliki meri pozitivno vpliva na njegov profesionalni razvoj.

KLJUČNE BESEDE: dijaki, učitelji, praktično usposabljanje, osebni razvoj, tujina, mednarodna mobilnost.

INTERNATIONAL MOBILITY – CHALLENGE FOR STUDENTS AND TEACHERS

ABSTRACT

Practical training is an important part of the educational process in all vocational and secondary schools. The training is primarily aimed at strengthening the professional competences of students. Every student, who is educating for specific profession needs certain expertise, practical skills. The Erasmus+ project allows students to partly perform practical work abroad and gain experience. Students are usually very happy and proud to be chosen, but at the same time they are a little afraid of the unknown and how they will spend several weeks abroad. Accompanying teachers play an important role in this. Unpredictable situations happen at the beginning of the trip, at accommodation, and here the teacher can be the one who helps to solve the situation.

At our school, students have been going abroad for the twelfth year, to international mobility. After returning from four-week practice work, all groups of students have to evaluate their experiences of practical work abroad. Teachers who accompany students to an exchange also need to do evaluation. Answers of all the students and teachers point to a certain level of personal growth, which includes positive thinking, self-confidence, better communication, discovery of their abilities, respect diversity of people and cultures, making friends, greater ability to adapt to a change, greater autonomy, acceptance of responsibility and most of all, a new experience. This is valuable experience for teachers, in acquiring and exchanging expert opinions, skills and personality level, which makes teacher only better in his work and largely positively influences his professional development.

KEYWORDS: students, teachers, practical training, personal development, abroad, international mobility.

1. UVOD

Izobraževalno okolje Slovenije in Evrope v zadnjih dveh desetletjih zaznamujejo številne razvojno-kurikularne, socialno-ekonomske, tehnološke in družbene spremembe. V tem obdobju je dinamika sprememb hitrejša od dinamike odzivov. Nanje se lahko odzivajo najhitrejši, najboljši in najbolj pripravljeni. Tako izobraževanje zahteva visoko odzivnega in usposobljenega ravnatelja, učitelja, svetovalnega delavca, projektnega koordinatorja...Med družbene inovacije na področju srednjega šolstva lahko štejemo projektno sodelovanje na nacionalni in mednarodni ravni. V srednjih poklicnih in strokovnih šolah danes ne smemo spregledati vseh prizadevanj šol ter razsežnosti in koristi mednarodnih mobilnosti za dijake in učitelje v obliki njihovih praktičnih in strokovnih usposabljanj v tujini. Pogosto je to priložnost za spoznavanje in tesno sodelovanje z uglednimi tujimi strokovnjaki, od katerih se lahko neposredno učimo veščin in usposabljamo za izvajanje visoko specializiranih nalog in storitev.

2. POMEN MOBILNOSTI ZA UČITELJE IN DIJAKE

Mobilnost v tujini je vsekakor razvojna priložnost in hkrati morda privilegij za posameznika, da ima možnost, se strokovno usposablja v tujini, kjer so v večini primerov boljši pogoji za delo. Šola ima v življenju mladih ob družini in okolju pomembno socializacijsko vlogo. Spremembe družinske antropologije na eni in razgibanost družbenega okolja na drugi strani krepijo pomen in vlogo šole in posameznega učitelja v današnjem času. Šola in posamezni učitelji bistveno prispevajo k vzpostavitvi vrednostnega sistema mladih. Sodelovanje v raznih mednarodnih projektih na učitelje vpliva pozitivno, saj spoznava nova okolja, druženja s sodelavci iz drugih držav, s katerimi se povezujemo, izmenjava izkušenj. Učitelj predvsem lahko razvija komunikacijske spretnosti, kreativnost, izražanje, sprejemanje različnih mnenj, pridobiva na samozavesti, spoznavanju drugačnosti, sprejemanju drugačnih kultur, timskega del, seznanja se z različnimi pristopi, ki jih s pridom uporablja v domačem okolju.

A. Mobilnost priložnost za dijake

Dijakom mora vsaka šola ponuditi nekaj več kot samo sedenje in poslušanje učne snovi. Mednarodni projekti so ena izmed odličnih oblik po spoznavanju različnih pristopov pri usvajanju praktičnih veščin, spoznavanju različnih kultur, pridobivanju prijateljstev, sprejemanju drugačnosti. To ponuja nove izzive in priložnost za izmenjave znanj, spretnosti in veščin za vse udeležence v procesu izobraževanja, predvsem pa je pomembno, da učitelji usmerijo in motivirajo dijake k razmišljanju in prostovoljnemu sodelovanju v raznih projektih. Dijaki imajo na začetku vedno strah pred neznanim, imajo polno vprašanj, so negotovi, pa vendar, če imajo dobrega mentorja, učitelja jim je lažje pri premagovanju strahu pred neznanim. V večini primerov dijake prva izkušnja pri sodelovanju v projektih smo dvigne, jim da novega zagona, vzpodbudi njihovo kreativnost, sposobnost, da zmorejo in v nadaljevanju se hitreje odločajo sprejemati nove izzive, ne glede na to, kakšni so. Predvsem pa postanejo veliki motivatorji v razredu in vzor drugim dijakom.

B. Odgovornost in izzivi za učitelje in dijake

Vključevanje mladih v mednarodne projekte je velik izziv in odgovornost vsakega posameznega dijaka in učitelja. Učitelji in koordinatorji, da motivirajo dijake, jim na pravi način predstavijo projekt, jih opogumijo, da naredijo korak k višji stopnji pridobivanja znanja in veščin kot na običajen izobraževalni sistem. Evropska unija je za sodelovanje na področju izobraževanja, usposabljanja mladih, financirala program Erasmus+, ki je namenjen izboljšanju spretnosti, zaposljivosti mladih ter posodobitvi izobraževanja in usposabljanja. Namen raznih projektov je dvig ravni kakovosti poučevanja, usposabljanja in učenja z razvojem in izvajanjem inovativnih praks na organizacijski, lokalni, regionalni, nacionalni in evropski ravni. Dosedanje izkušnje kažejo, da so dijaki, ki so sodelovali v raznih projektih bolj komunikativni, lažje rešujejo probleme, so samozavestnejši, strpnejši, lažje sprejemajo drugačnost, bolj odločni, imajo kritično mišljenje, boljšo organiziranost, lažje delujejo v timskem delu, lažje se vključuje v družbo. Učitelji-mentorji so tisti, ki vodijo in usmerjajo dijake ter prevzemajo odgovornost. Ugotavljamo, da učitelji, ki sodelujejo v projektih so manj konfliktni, njihove učne vsebine imajo večjo dinamiko podajanja snovi, so bolj komunikativni, so pozitivno naravnani, se lažje prilagajajo.

3. SKLEP

Na vseh izmenjavah se je pokazalo, kako pomembno je, da dijake prve dni spremlja učitelj. Izmenjave so zelo dobro načrtovane, a vendar pride do določenih nepredvidljivih dogodkih, ki jih je potrebno takoj rešiti in tu imajo dijaki v učitelju oporo, dobijo nasvet, konkretno spoznajo, kako se lotiti težav. Pomembno je, da z dijaki ostane učitelj v kontaktu preko elektronskih medijev tudi, ko se učitelj vrne v domovino.

Analize kažejo, da so dijaki z mobilnostjo izredno zadovoljni, da je za večino dijakov ena izmed prvih večjih izkušenj v pridobivanju in izmenjavi znanja in veščin v tujini. Predvsem pa na pridobivanju osebne rasti dijaka. Mobilnost torej predstavlja izboljšanje spretnosti učiteljev, ki so pridobljene z neformalnim izobraževanjem, priložnostnim učenjem tujih jezikov, hkrati pa z njimi širimo razumevanje raznolikosti evropskih kultur in jezikov. Z izmenjavami pridobimo neprecenljive izkušnje in spoznanja, ki vplivajo na delo učitelja in življenje, zato bi bilo potrebno takšne priložnosti izkoristiti za pridobivanje izkušenj iz različnih držav.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Cvetek, S., 2003. Refleksija in njen pomen za profesionalno usposobljenost učitelja. *Sodobna pedagogika*, 54(1), str. 104-121.
- [2] Evropska komisija, 2014. študija o učinkih programa Erasmus. Dostopno na: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-14-1025_sl.htm (19.2.2016).
- [3] Erasmus+, KA2. 2014. Passport to your future. Sheffield, str 1-44.

VPLIV IZKUSTVA OB ŽIVIH ŽIVALI V RAZREDU NA UČENČEVO POZNAVANJE ŽIVALI IN NJIHOVIH LASTNOSTI

POVZETEK

Pri spoznavanju okolja učitelji pogosto izhajamo iz dejstva, da je narava najboljši vir informacij. Zato se še posebej pri vsebinah, povezanih z živimi bitji, pogosto odločamo za opazovanje in tudi gojenje živih živali v učilnici. Otroci se največ naučijo iz lastnih izkušenj, tako da se vsega dotaknejo, opazujejo, preizkušajo, vonjajo, poslušajo in doživljajo. Žal pa se vse pogosteje dogaja, da spoznavajo naravo, ki bi morala biti njihovo vsakdanje okolje, le preko knjig, filmov in ostalih medijev. Učitelji imamo možnost, da jim pomagamo na čim pristnejši način približati in izkusiti vse, kar jih obdaja. Še posebej, kadar gre za spoznavanje živih bitij, je lastna izkušnja otroka še pomembnejša kot sicer. V učilnico sem prinesla žabji mrest. Sledilo je vodeno opazovanje pri čemer so imeli otroci možnost vzpostaviti konkreten stik z živaljo, opazovati vidne značilnosti in vedenje živali. Otroci so vsak dan opazovali, kako se žabji mrest spreminja in kako so se iz žabjega mrešta razvili paglavci. Odpravili smo se tudi do bližnje mlake, kjer so učenci postali pravi raziskovalci življenjskega okolja dvoživk. Otroško zanimanje o dvoživkah je bilo večje po vodenem opazovanju, kar pomeni, da otroke, po tem, ko spoznajo žival, o njih zanima več. Zanimanje za živali se je razlikovalo glede na spol. Pred vodenim opazovanjem so več spraševali dečki, po vodenem opazovanju pa se je zanimanje dečkov in deklic izenačilo.

KLJUČNE BESEDE: vodeno opazovanje, vprašanja, dvoživke, izkušnja, doživetje, mlaka, vizualna predstava, razlike, dečki, deklice.

THE IMPACT OF EXPERIENCE ACQUIRED WHILE OBSERVING LIVE ANIMALS IN THE CLASSROOM ON THE PUPILS' KNOWLEDGE OF ANIMALS AND THEIR CHARACTERISTICS

ABSTRACT

During the science lessons, teachers often start from the fact that nature is the best source of information. That is why, especially in the content related to living beings, we often decide to observe and to raise live animals in the classroom. Children learn most from their own experience by touching, observing, testing, smelling, listening and experiencing everything. Unfortunately, they often learn about nature, which should be their everyday environment, through books, films and other media. Teachers have the opportunity to help them to get as close as possible and to experience everything that surrounds them. Especially when it comes to learning about living beings, the child's own experience is even more important than otherwise. I brought a frogspawn in the classroom. We started by a guided observation and the children had the opportunity to establish a concrete contact with the animal, to observe the visual characteristics and behaviour of the animals. The children watched each day how the frogspawn changed and how the tadpoles developed from the frogspawn. We also went to the nearby pond where the pupils became real researchers of the amphibian living environment. Children's interest in amphibians increased after the guided observation, which means that after they observed and met them, children are more interested in animals. The interest in animals differed by gender. Before the guided observation, boys asked more questions, and after the guided observation, the interest of boys and girls was even out.

KEY WORDS: guided observation, questions, amphibians, experience, pond, visual presentation, differences, boys, girls.

1. UVOD

Otroci se največ naučijo iz lastnih izkušenj, tako da se vsega dotaknejo, opazujejo, preizkušajo, vonjajo, poslušajo in doživljajo. Žal pa se vse pogosteje dogaja, da spoznavajo naravo, ki bi morala biti njihovo vsakdanje okolje, le preko knjig, filmov, risank in ostalih medijev. Učitelji imamo možnost, moč in dolžnost, da jim pomagamo na čim pristnejši način približati in izkusiti vse, kar jih obdaja. Še posebej, kadar gre za spoznavanje živih bitij, je lastna izkušnja otroka še pomembnejša kot sicer. Zavedati se moramo, da je izkušnja najmočnejše orodje pomnjenja. Ko gre za izkušnjo z živaljo, ki vzbuja predsodke (ki so po navadi pridobljeni zaradi vpliva in prenosa izkušenj drugih na otroka), je še posebej pomembno, da je prvi stik s to živaljo prijeten. Do dvoživk pogosto gojimo predsodke. To pa ne pripomore k prizadevanjem za ohranjanje vodnih habitatov, ki so nujno potrebni za ohranitev dvoživk. [1] Da bi pripomogla k njihovemu večjemu poznavanju, pa sem le del njih prinesla v razred. Sledilo je vodeno opazovanje žabjega mresta in pupka, pri čemer so imeli otroci možnost vzpostaviti konkreten stik z živaljo, opazovati vidne značilnosti in vedenje živali. Otroci so vsak dan spremljali kako se žabji mrest spreminja in kako so se iz žabjega mresta razvili paglavci. Paglavce smo hranili z vodnimi rastlinami oz. algami. V razredu so imeli možnost opazovati tudi pupka, ki pa smo ga po 1 tednu vrnili v njegovo naravno okolje. Ob vodenem opazovanju so se s pomočjo učnega lista seznanili tudi z življenjskim krogom žabe. V okviru naravoslovnega dne smo z razredom obiskali ribnik Črnelo v Radomljah. Otroci so tam postali pravi raziskovalci življenjskega prostora žab in živali, ki živijo v oz. ob ribniku.

2. ZNAČILNOSTI DVOŽIVK

Predstavniki razreda dvoživk so razvojno prvi kopenski vretenčarji, ki se nikoli niso prav ločili od vode. Del življenja, vsaj kot ličinke, preživijo v vodi in del na kopnem. Od tod izvira tudi slovensko in znanstveno ime dvoživka ali Amphibia, ki pomeni »dvojno življenje«. Večina ima tanko, vlažno kožo, ki jih slabo ščiti pred izsušitvijo. Zadržujejo se navadno v vodnih ali vlažnih kopenskih habitatih. Imajo dva para okončin, s štirimi prsti na sprednjih in petimi prsti na zadnjih okončinah, vse pa imajo telesno temperaturo, odvisno od okolja. Zrastejo do 30 cm in imajo po 2 para nog. Njihova koža je vlažna, ker posebne žleze v njej izločajo sluz, obenem pa dobro prepustna, zato lahko z njo dodatno dihajo in sprejemajo vodo. Dvoživke živijo v vlažnih predelih. Podnevi se skrivajo v luknjah in pod kamni, ponoči pa so aktivne. Spomladi se za kratko obdobje vrnejo v vodo, kjer se pariyo in odlagajo jajčeca. Odrasli dihajo z vlažno kožo in požirajo zrak z usti. Dvoživke so mesojedci. Lovijo muhe, deževnike in manjše živali, tako da iztegujejo dolg, lepljiv jezik. [2]

A. Življenjski krog žab

Žabe se pariyo in odlagajo svoja jajčeca v mesecu marcu in aprilu. Jajčeca odlagata v vodo (»žabji mrest«). Sliki 1., 2. prikazujeta žabji mrest v razredu.



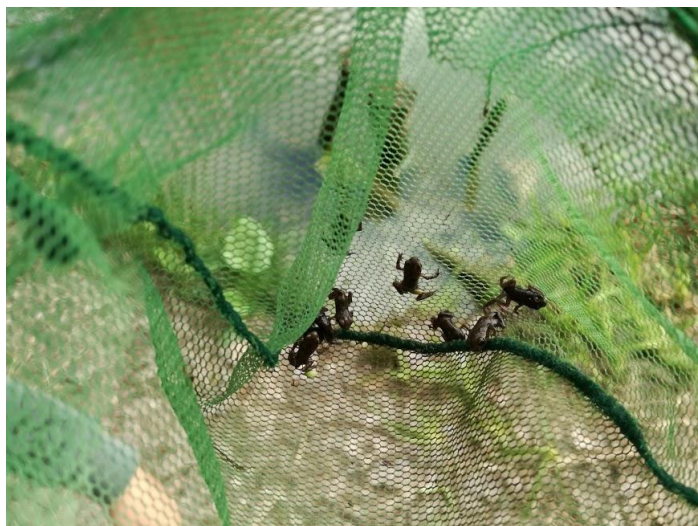
Slika 1., 2.: Žabji mrest v razredu.

Približno teden dni po tem, ko so se razvijali v jajčecu, pokukajo iz njih mali paglavci. Imajo zunanje škrge in rumenjaki, ki jim bo še nekaj dni vir hrane v trebušni votlini. Slika 3 prikazuje paglavce v razredu.



Slika 3.: Paglavci v razredu.

Dober mesec dni star paglavec diha s škrkami, prehranjuje pa se z algami in drugimi drobnimi organizmi. V ustih imajo paglavci posebne zobce, s katerimi strga delce alg z vodnih rastlin in alg. Paglavcu po sedmih tednih najprej zrastejo zadnje noge, ki pa so še šibke. Pri starosti 10 tednov ima paglavec že vse 4 noge in diha s pljuči. Po zraku že prihaja na površje. V nekaj dneh se paglavec preobrazi v majhno žabo. Rep se zmanjša in popolnoma zakrni, žaba pa ima pljuča in nima več škrk. Slika 4 prikazuje ulovljene žabe v ribniku Črnelo.



Slika 4: Ulovljene žabe v ribniku Črnelo.

B. Naravoslovni dan blata- mlake

Na šoli v okviru naravoslovnega dne vsako leto obiščemo ribnik Črnelo, močvirni svet Blat in Mlak. Tja smo se tudi letos odpravili v mesecu maju. Letos smo se obiska še posebej veselili, saj je otroke zanimalo, če bodo našli kakšno žabo. V razredu so se od blizu seznanili z žabjim mrestom, paglavci, preobrazbe v odraslo žabo pa nismo dočakali. Pred samim opazovanjem živali v razredu (izvedbo dela v učilnici) so več spraševali dečki. Ob vnosu »dvoživk« v razred pa se je zanimanje za opazovano žival med deklicami in dečki izenačilo. Življenje živih bitij v/ob ribniku smo raziskovali z mrežicami za lovljenje vodnih žuželk, posodicami za shranjevanje ulovljenih živali in povečevalnimi stekli. Otroci so ob ribniku reševali tudi učni list namenjen raziskovanju močvirnega sveta Blat in Mlak. Veseli so bili, ker so lahko od blizu videli kačjega pastirja in ujeli male žabice. Slike 5., 6., 7., 8. prikazujejo raziskovanje.



Slika 5: Ribnik Črnelo.

Slika 6: Raziskovanje ribnika.



Slika 7: Ulovljena kačja pastirja.



Slika 8: Ribnik Črnelo.

3. SKLEP

Večina strokovnjakov je mnenja, da kontakt z živimi živalmi krepi globlje poznavanje živali in spoštovanje do njih. Zaradi tega mnogo učnih načrtov za naravoslovje spodbuja stik z živalskimi primerki v razredu. Veliko učiteljev celo vodi svoje učence na ekskurzije v centre za naravo, živalske vrtove in akvarije z namenom, da bi učenci videli ali se dotaknili živih živali. Ali stik pripomore k učenju, pa ni dovolj dobro dokumentirano. Vsekakor pa lahko z vnosom žive živali v razred dokažemo pozitivne učinke na učenčevo dožemanje in spoznavanje lastnosti te živali. Živali pomagajo ustvariti čustveno varno ozračje. Prisotnost živali odpira poti skozi človekovo prvotno zadržanost. Posebno otroci največkrat projicirajo svoje občutke in izkušnje na žival. Živali sprejemajo brez omejitev, brez obsojanj in ne poznajo zamer. Zato lahko priporočam, naj se učitelji odločajo za gojenje živih bitij v razredu (vnos živih živali), ob tem pa naj bodo pozorni na izbiro živali in zahtevnost gojenja.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Veenvliet Kus, J. in Veenvliet, P.: Dvoživke Slovenije/priročnik za določanje. Grahovo: Symbiosis, 2008.
- [2] Brulc, B.: Vodeno opazovanje dvoživk: opažanja in zanimanja otrok/diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2013.

OTROK S SLADKORNO BOLEZNIJO V DRUGI TRIADI

POVZETEK

V šoli se učitelji srečujemo z učenci, ki spadajo v skupino dolgotrajno bolnih otrok in med njimi so tudi učenci s sladkorno boleznijo. Za uspešno spremljanje in vodenje učenca je pomembna vloga učitelja, ki mora tesno sodelovati z učencem in starši ter organizirati delo v razredu tako, da pripomore k boljšemu počutju otroka s sladkorno boleznijo. Ob tem mora biti učitelj pozoren na vrsto dejavnikov pri učencu in pridobiti določena znanja.

KLJUNE BESEDE: učenec, učitelj, sladkorna bolezen, otrok s posebnimi potrebami, šola.

A CHILD WITH DIABETES IN THE SECOND TRIAD

ABSTRACT

The teachers come up against the students, who belong to the group of long-term ill children. Among them are also pupils with diabetes. Teacher's role is important. He must work closely with a child and parents so a successful child's monitoring and management can be provided. At the same time a teacher contributes to well-being of the child with diabetes. A teacher has to pay attention to the numbers of factors and obtain certain knowledge as well.

KEYWORDS: pupil, teacher, diabetes, special needs student, school.

1. UVOD

Ko sem zvedela, da v naslednjem šolskem letu prihaja v moj razred otrok s sladkorno boleznijo sem se najprej zamislila, kako bom organizirala delo in kako bom spremljala učenca ter ravnala ob zapletih, ki jih taka bolezen lahko prinaša. Najprej sem začela brskati po literaturi in se povezala s starši, ki so mi predstavili potek bolezni pri učencu in podali nekaj prvih informacij. Povezala sem se z lanskoletno učiteljico in vse pridobljene informacije si mi bile v pomoč za nadaljnje delo.

2. KAJ JE SLADKORNA BOLEZEN?

Sladkorna bolezen je znana že več tisočletij, saj so jo opisovali že stari Egipčani. Nastane kot posledica pomanjkanja hormona insulina ali pa njegovega zmanjšanega učinka.

V svetu poznamo več oblik sladkorne bolezni. Najpomembnejši sta sladkorna bolezen tipa 1, pri kateri gre za popolno pomankanje inzulina, ter sladkorna bolezen tipa 2, kjer gre za neodzivnost telesa na inzulin.

Pri otrocih in mladostnikih se najpogosteje pojavlja sladkorna bolezen tipa 1. Sladkorna bolezen je presnovna, kronična in nenalezljiva. Ni je mogoče pozdraviti, jo je pa mogoče učinkovito zdraviti. Cilj zdravljenja je, da je raven glukoze v krvi blizu normalnega območja, da torej ni niti previsoka, niti prenizka.

»Sladkorna bolezen tipa 1 je resno kronično obolenje, ki lahko pomembno vpliva na delovanje človeškega telesa. Pozni zapleti bolezni vključujejo srčni infarkt, možgansko kap, odpoved ledvic, slepoto, diabetično nogo ter okvare živčevja«. [1]

Sladkorna bolezen je skupina presnovnih bolezni, katerih skupna značilnost je kronično povišan krvni sladkor oziroma hiperglikemija. Nastane zaradi pomanjkljivega izločanja insulina, njegovega pomanjkljivega delovanja ali obojega hkrati. Posledica je motena presnova ogljikovih hidratov, maščob ter beljakovin. Kronična hiperglikemija povzroča kronične okvare, motnje ali odpovedi delovanja različnih organov, posebno oči, ledvic, živcev, srca in ožilja, ugotavlja avtor v svojem delu. [2]

»Inzulin je hormon, ki ga proizvajajo specializirane celice (celice beta) v trebušni slinavki. Omogoča glukozni vstop v celice, kjer se uporablja kot gorivo za telo. Brez insulina glukoza ostane v krvnem obtoku in v visokih koncentracijah lahko povzroči resne akutne in dolgoročne zaplete«. [3]

Inzulin torej poskrbi, da nivo sladkorja v krvi ni nikoli previsok. Trebušna slinavka diabetika ga izloča le malo ali nič, zato diabetikom nivo sladkorja v krvi narašča. V notranjosti celic sladkor torej ne more biti pretvorjen v energijo. Inzulin poleg tega veliko vlogo igra tudi pri izkoriščanju maščob in beljakovin v krvi, potreben je namreč za razgradnjo le-teh, obenem pa zavira tudi njihovo izgradnjo. [4]

Sladkorna bolezen tipa 1 je bolezen, ki pri otrocih zahteva vodenje vseh 24 ur na dan, 7 dni v tednu in 12 mesecev na leto. To pomeni, da otrok tudi v šolskem okolju potrebuje pomoč pri vodenju svoje sladkorne bolezni.

3. OTROK S SLADKORNO BOLEZNIJO V ŠOLI

Otroci s sladkorno boleznijo spadajo med otroke s posebnimi potrebami, kar pravi tudi drugi člen Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011). V skupino otrok s posebnimi potrebami Zakon vključuje otroke z motnjami v duševnem razvoju, slepe in slabovidne otroke, gluhe in naglušne otroke, otroke z govorno – jezikovnimi motnjami, gibalno ovirane otroke, dolgotrajno bolne otroke, otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroke z avtističnimi motnjami ter otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Z izrazom osebe s posebnimi potrebami Zakon opredeljuje skupine oseb, ki v času svojega razvoja potrebujejo določene oblike pomoči ali prilagoditve, ki bi jim omogočile razvoj njihovih potencialov v največji možni meri.

Načini in stopnja potrebne pomoči in prilagoditev se od posameznika do posameznika razlikujejo, prav tako pa je različno tudi trajanje, ki pri nekaterih lahko poteka le krajši čas, pri drugih celo življenje.

»Dolgotrajno bolni otroci so otroci z dolgotrajnimi oziroma kroničnimi motnjami ter boleznimi, ki jih ovirajo pri šolskem delu. Dolgotrajna bolezen je tista, ki ne izzveni v treh mesecih«. [5] Otroci s sladkorno boleznijo ne smejo biti diskriminirani, ampak morajo kljub svojim posebnim potrebam, imeti enake vzgojne in izobraževalne možnosti kot njihovi sovrstniki. Kljub svojim posebnim potrebam, ki so posledica bolezni, imajo pravico do enakih možnosti šolanja.

4. SPECIFIČNE PRILAGODITVE IN POMOČ PRI SLADKORNIH BOLNIKI

Zaradi sladkorne bolezni in načinov zdravljenja so otroci s sladkorno boleznijo upravičeni do prilagojenega izvajanja učno-vzgojnega dela in tudi do dodatne strokovne pomoči.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami v 7. členu določa, da se otrokom s posebnimi potrebami prilagajajo:

- organizacija
- način preverjanja in ocenjevanja znanja
- napredovanje
- časovna razporeditev pouka.

Pomoč in prilagoditve učencu s sladkorno boleznijo omogočajo, da je kljub bolezni uspešen in enakovreden drugim.

Učencu je potrebno zagotoviti naslednje:

- dovolj časa, da zaužije hrano
- možnost dodatnega zaužitja hrane in pijače tudi med poukom
- da preveri raven sladkorja v krvi kadarkoli in kjerkoli
- prost dostop do vode in stranišča.

5. SESTAVA INDIVIDUALIZIRANEGA PROGRAMA

Ob vstopu dolgotrajno bolnega otroka v naš razred sem se kot razredničarka v povezavi z ostalimi vključenimi učitelji (ter izvajalci učne pomoči ter dodatne strokovne pomoči), ter

šolsko svetovalno službo in v povezavi s starši lotili sestave individualiziranega programa za učenca.

Ker je bil učenec opredeljen kot otrok z več motnjami in kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja smo poskušali narediti oceno splošnega funkcioniranja učenca ter oceno funkcioniranja po področjih.

V procesu učenja in poučevanja smo izdelali:

- organizacijske in kadrovske prilagoditve
- prilagoditve v razredu, ki so bile učencu v pomoč
- prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja
- prilagoditve domačih nalog
- nudenje pripomočkov in didaktičnih sredstev za pomoč učencu.

6. PRILAGODITVE V RAZREDU

V procesu poučevanja sem učencu v razredu pri poučevanju nudila različne prilagoditve:

- preverjanje razumevanja povedanega in zapisanega (predvsem razlage, pravil, poteka reševanja nalog)
- preverjanje zapisa črk v zvezek
- preverjanje pri prepisu s table (črk, besed, povedi)
- preverjanje, ali razume, kar se mu pripoveduje, na način, da se zahteva obnova povedanega
- jasno podane informacije, kratke, enoznačne in povedane v upočasnjem tempu
- strukturirane zahteve (ne preveč zahtev naenkrat)
- pri manj strukturiranih zahtevah (obnova prebranega...) pomoč z opornimi točkami, vprašanji
- uporabo enostavnejših jezikovnih struktur, znano besedišče ter večkratno ponavljanje, kar omogoča boljše razumevanje in pomnjenje.

Zaradi specifičnih težav sem učencu prilagodila sedežni red. Učenec je sedel v bližini učiteljice, kar mu je omogočalo pogostejši očesni kontakt in možnost nudenja moje pomoči, dodatno razlago, pojasnila, usmeritve, dodatna individualna navodila za delo, stalno preverjanje razumevanja navodil za delo ter pomoč pri pripravi pripomočkov.

Skozi celo šolsko leto sem kot učiteljica učencu nudila razumevanje in podporo, mu sproti dajala pozitivne potrditve in spodbude, ki so bile za nadaljnji razvoj otroka nujno potrebne.

7. PRILAGODITVE PRI PREVERJANJU IN OCENJEVANJU ZNANJA

Skozi celo šolsko leto sem učencu nudila prilagoditve, ki so se navezovale na preverjanje in ocenjevanje znanja. To so bile:

- časovne in organizacijske prilagoditve pri pisnem preverjanju in ocenjevanju znanja (možnost podaljšane časa ali prilagojen obseg nalog – manj nalog istega tipa, možnost preverjanja in ocenjevanja znanja po delih ali zaključenih vsebinskih sklopih, možnost krajših prekinitev med preizkusom, možnost preverjanja in ocenjevanja znanja v individualizirani situaciji v oddelku ali izven oddelka, možnost preverjanja in ocenjevanja znanja pri urah, ko je koncentracija še visoka in ni prisotna utrujenost),

- prilagojena oblika gradiv za pisno preverjanje in ocenjevanje znanja,
- pri pisnem preverjanju in ocenjevanju znanja večja toleranca do napak, ki so pogojene s specifično motnjo (npr. izpusti črk, prirejanje besed) ter večja toleranca do napak, ki so pogojene s težavami na senzomotoričnem področju (npr. natančnost pri risanju likov, pri oblikovanju črk),
- uporaba vizualnih opor in ponazoril,
- omogočiti učencu dovolj časa za oblikovanje odgovora brez časovnega pritiska na učenca,
- razrez nalog na manjše dele (večja motivacija za delo, postopnost).

A. PRIPOMOČKI IN DIDAKTIČNA SREDSTVA

- vizualna-konkretna ponazorila in opore (slikovni material, didaktični material, ...), ki so mu v pomoč pri priklicu podatkov, besed,
- morebitne fotokopije zapisov učne snovi ali posredovanje povzetkov iz obravnavanih učnih vsebin ob čim bolj aktivni vlogi učenca.

B. PRILAGODITVE DOMAČIH NALOG

- sprotno preverjanje domačega dela,
- ustrezno strukturirane domače naloge glede na primanjkljaj, v prilagojenem obsegu in take, da jih je učenec razumel.

8. PREDSTAVITEV BOLEZNI SOŠOLCEM

Ob vstopu v peti razred so bile skupine učencev po razredih na novo oblikovane. Ker vsi učenci še niso poznali kaj je sladkorna bolezen in kakšno ravnanje zahteva, smo v prvih urah ob spoznavanju učencev našemu učencu s sladkorno boleznijo dali priložnost, da nam je svojo bolezen predstavil. Pokazal nam je pripomočke, ki jih uporablja in predstavil kako poteka meritev krvnega sladkorja. Učencem je bil prikaz zelo zanimiv, saj je bilo to zanje nekaj novega, v nadaljevanju šolskega leta pa so vsi sošolci učenca s sladkorno boleznijo zelo lepo sprejeli. Učenec se je v razredu počutil varno in brez zadrege.

Tudi praznovanje rojstnih dni smo v razredu prilagodili, saj učenec s sladkorno boleznijo ni smel uživati sladkarij in prigrizkov. Rojstne dneve smo proslavili s čestitko in pesmijo ter nazdravili s kozarcem nesladkane pijače.

9. DELO UČENCA IN SODELOVANJE S STARŠI

Z učencem smo v začetku šolskega leta sprejeli dogovore in predloge, ki so se nanašali na celo šolsko leto.

O nalogah učenca glede dela v šoli in doma smo predlagali naslednje:

- šolske pripomočke za posamezni predmet si učenec vestno pripravi pred začetkom šolske ure,
- peresnico ima urejeno,

- vsakodnevno beleži domačo nalogo, dnevno prinaša domov delovne zvezke in zvezke, ki so jih uporabljali pri pouku,
- uporablja opore, narejene v času dodatne strokovne pomoči, dopolnilnega pouka in drugih vzgojno-izobraževalnih dejavnosti,
- upošteva skupne dogovore,
- do dogovorjenega časa doma naredi domačo nalogo,
- učenje, utrjevanje učne snovi poteka vsakodnevno, tudi s pomočjo opor, zapiskov,
- priprava šolske torbe naj bo v skladu z urnikom,
- v šolo prinaša dogovorjene stvari.

Sodelovanje s starši je potekalo že ob pripravi IP-ja za učenca, skozi celo šolsko leto pa smo skupaj s starši spremljali izvedbo le tega.

S starši je potekalo sodelovanje sproti skozi celo šolsko leto, ob poslabšanju bolezni v posameznih dnevih pa so bili starši vedno na razpolago in so bili naši tesni sodelavci.

Starše sem tudi sproti informirala o napredku otroka in vzgojno-izobraževalnih potrebah v okviru govornih ur, roditeljskih sestankov in sestankov strokovne skupine. Po potrebi je bilo zaradi poslabšanja bolezni sodelovanje s starši takojšnje.

Skupaj s starši sem se dogovarjala o njihovi vlogi pri spodbujanju otrokove samostojnosti in odgovornosti ter pomoči pri opravljanju domačih nalog in učenju.

Ob zaključku prvega ocenjevalnega obdobja je strokovna skupina skupaj s starši opravila evalvacijo dela, evalvacijo pa smo opravili tudi ob koncu šolskega leta. Razmišljali smo že o delu vnaprej, torej o naslednjem šolskem letu.

10. TELESNA DEJAVNOST UČENCA

Za sladkornega bolnika je redno gibanje zelo zaželeno in priporočljivo. Kljub vsemu pa je bilo nujno potrebno pred uro športa učencu izmeriti krvni sladkor, saj vsaka telesna aktivnost povzroči znižanje glukoze v krvi. Zaželjena količina krvnega sladkorja pred uro športa je med 5 in 14 mmol/l.

Zato je bilo pomembno, da smo za uro športa vnaprej načrtovali intenzivnost in čas učenčeve telesne aktivnosti, ter mu prilagodili odmerek inzulina ter količino in sestavo hrane. V kolikor je bilo potrebno je imel učenec vedno pri sebi dodatno malico ter ustrezno pijačo. V kolikor je bilo potrebno je posegel po dodatnem prigrizku (dietni keksi) ali znižal odmerek inzulina.

11. PREHRANA UČENCA S SLADKORNO BOLEZNIJO

Pri prehrani učenca s sladkorno boleznijo smo vključili vodjo prehrane oz. kuharico v kuhinji, ki je bila pozorna na izbor živil in njihov glikemični indeks. Potrebno je bilo izbirati med živili z nizkim glikemičnim indeksom, ki ne povzročajo hiter porast krvnega sladkorja. Urejena prehrana učenca mora vsebovati 5 obrokov, ki morajo biti enakomerno porazdeljeni preko dneva. Učenec s sladkorno boleznijo nikakor ne sme izpustiti posameznih obrokov, prehrana pa mora vsebovati veliko sestavljenih ogljikovih hidratov, veliko dietnih vlaknin, beljakovinska živila z manj maščobe, živila bogata z vitamini in minerali, omejeno količino maščob ter omejeno količino enostavnih ogljikovih hidratov. Nujno potrebna je tudi omejitev izrazito

sladkih živil. Vedno je potrebno poskrbeti še za pitje ustreznih količin vode, mineralne vode, čajev brez sladkorja, sadnih sokov brez sladkorja.

Pri skrbi za otrokovo prehrano v času šole so nam bili v veliko pomoč otrokovi starši, ki so dnevno spremljali šolski jedilnik in pomagali pri izračunu ustreznosti določenih sestavin v obroku.

12. MERJENJE KRVNEGA SLADKORJA

Ker se želimo pri otroku približati normalnim vrednostim krvnega sladkorja si je učenec meril krvni sladkor pred vsakim obrokom v šoli ter opravil dodatne meritve pred in po telesni aktivnosti. Ciljna vrednost krvnega sladkorja ob uporabi inzulinske črpalke naj ne bi presegla 8 mmol/l.

Z pogostim in natančnim merjenjem smo želeli preprečiti zaplete ob sladkorni bolezni in tako učencu omogočiti kakovostno življenje.

Pred merjenjem krvnega sladkorja je moral učenec poskrbeti, da so bile roke temeljito umite pod tekočo vodo z nevtralnimi milom ter dobro osušene. Nato si je učenec pripravil sprožilno napravo z novo lancetko, vstavil glukozni listič v merilec krvnega sladkorja, vbodel v prst ter izmeril vrednost krvnega sladkorja.

Učenec je imel vgrajeno inzulinsko črpalko, ki je omogočala natančno odmerjanje inzulina s posebnim računalom, ki je vgrajeno v programsko opremo.

V kolikor se je učenec slabo počutil in je bil krvni sladkor nad 14 mmol/l je bilo potrebno preveriti delovanje inzulinske črpalke.

V kolikor raven krvnega sladkorja pade pod 3,5 mmol/l lahko nastopi hipoglikemija. To je najpogostejši zaplet sladkorne bolezni in jo pri učencu prepoznamo kot lakoto, znojenje, tresenje, bledica, hitro utripanje srca, bolečine v trebuhu, glavobol, motnje vida, razdražljivost, utrujenost ter nenavadno obnašanje. V takšnem primeru je potrebno opazovanje učenca, zaužitje določene količine sladkorja oziroma čez čas dodaten obrok ustrezne hrane. Učenca nikakor ne pustimo samega, potreben je počitek in izogibanje telesnemu napору.

Pri otrocih s sladkorno boleznijo lahko pride tudi do hiperglikemije, ko krvni sladkor močno naraste nad 10 mmol/l in se kaže kot pogosto uriniranje, žeja, pitje velike količine tekočine, utrujenost, bolečine v trebuhu, slabost, bruhanje, glavobol, hitro in pospešeno dihanje. Kadar je sladkor izjemno visok je potrebno takojšnje sodelovanje učitelja s starši.

13. ČUSTVENO DOŽIVLJANJE BOLEZNI

Sladkorna bolezen pomeni za učenca vsakodnevno prilagajanje na različnih življenjskih področjih. Soočiti se mora z vrsto izzivov povezanih s šolskim delom, čustvenim doživljanjem in vrstniki. Otrokovo spremenjeno počutje vpliva na odnose z drugimi otroki, hkrati pa se lahko odraža na vrednostih krvnega sladkorja. Ko se učenec zaradi stresnih okoliščin znajde v čustveni stiski, ta v telesu povzroči hormonske spremembe, ki privedejo do višjih vrednosti sladkorja.

Nihanje krvnega sladkorja se odraža na otrokovem počutju in se lahko kaže kot razdražljivost, prepirljivost, uporništvu. Učenec težje sledi učiteljevi razlagi in v tistem trenutku ne moremo

preverjati ali ocenjevati učenčevo znanje. Zato je pri takem učencu potrebno veliko fleksibilnosti in prilagajanja s strani vseh, ki se vključujejo v vzgojno-izobraževalni proces.

14. SKLEP

Čeprav sladkorna bolezen še ni ozdravljiva, pa sodobni pripomočki in tehnologija omogočajo, da se da tudi z boleznijo živeti polno, pestro, zabavno in edinstveno življenje. Če učitelj takemu otroku prisluhne in njegovo bolezen razume ter mu je pripravljen nuditi podporo in pomoč, se bo učenec v šoli počutil dobro in izvajal vse potrebne aktivnosti kot ostali zdravi vrstniki.

LITERATURA IN VIRI

- [1] N. Bratina, ur., Otrok s sladkorno boleznijo v vrtcu, šoli in pri športnih ter drugih aktivnostih. Ljubljana : Društvo za pomoč otrokom s presnovnimi motnjami, 2011.
- [2] M. Čokolić, Sladkorna bolezen - kratek pregled, Maribor: Splošna bolnišnica, Klinični oddelek za interno medicino, Oddelek za endokrinologijo, 2006.
- [3] A. Klinc, »Inzulinska črpalka v razredu,« Razredni pouk, št.2-3, str.24-28, november 2011.
- [4] B. Ruhland, Diabetes: obsežno praktični nasveti, Logatec: Kele & Kele, 1998.
- [5] B. Opara, Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah: Vloga in naloga vrtcev in šol pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami, Ljubljana: Centerkontura, 2005.
- [6] C. Llewellyn, Dejstva o diabetesu, Radovljica: Didakta, 2003.
- [7] N. Bratina, Sladkorčki: vse, kar ste želeli vedeti o sladkorni bolezni, Ljubljana: Društvo za pomoč otrokom s presnovnimi motnjami, 2012.

DELO Z NADARJENIMI UČENCI NA TEHNIČNEM PODROČJU

POVZETEK

Delo z nadarjenimi učenci ne poteka zgolj v okviru obveznih učnih programov, temveč tudi v okviru mnogih drugih vrst dejavnosti in aktivnosti. Ena izmed oblik dejavnosti, ki nadarjenim učencem omogoča, da razvijajo svoje specifične sposobnosti in ustvarjalnost ter širijo in poglobljajo temeljna znanja, je interesna dejavnost. Razvijanje nadarjenosti na tehničnem področju učencem na naši šoli omogočamo tako pri pouku tehnike in tehnologije kot v okviru interesne dejavnosti tehničnega krožka. V prispevku sem predstavila primer razvijanja tehnične ustvarjalnosti ob izdelovanju uporabnega izdelka v okviru tehničnega krožka.

Učenki sta skozi faze snovanja, načrtovanja, preizkušanja lastnosti obdelovalnih gradiv in ob uporabi obdelovalnih postopkov razvijali svoje delovne spretnosti in sposobnosti za praktično ustvarjanje, med izdelavo izdelka pa teoretična tehnična znanja povezovali s praktičnimi, pri čemer sta hkrati uresničevali tudi svoja individualna pričakovanja.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni, interesna dejavnost, tehnična ustvarjalnost.

WORKING WITH TALENTED STUDENTS IN THE TECHNICAL FIELD

ABSTRACT

Working with gifted students does not only take place within the framework of compulsory curriculum, but also within many other types of activities. One of those activities that enables gifted students to develop their specific abilities and creativity and broaden and deepen their basic knowledge is extracurricular activity.

At our school the development of students' talent in the technical field is facilitated both in Design and technology lessons as well as in the extracurricular activity. In the article I presented an example of developing technical creativity while creating a useful product within the extracurricular activity.

Through the phases of designing and testing the properties of processing materials and using machining procedures the students were developing their work and production skills. During the making of the product they combined the theoretical technical knowledge with practical one while simultaneously realizing their individual expectations.

KEYWORDS: talented (gifted) students, extracurricular activity, technical creativity.

1. UVOD

Delo z nadarjenimi učenci predstavlja učiteljem poseben izziv, saj imajo nadarjeni učenci nekatere osebnostne lastnosti, ki pri njih glede na ostale učence bolj izstopajo. Ko govorimo o nadarjenosti, se je potrebno zavedati, da nadarjeni učenci niso homogena skupina, saj se nadarjenost kaže na različnih področjih. Nadarjenim učencem je potrebno zagotoviti takšne metode in oblike dela, ki ustrezajo njihovim sposobnostim in interesom. Učne situacije naj bi spodbujale razvoj višjih oblik mišljenja, samostojnost, odgovornost in sodelovalnost. To pa pri načrtovanju in izvajanju dejavnosti za nadarjene učence zahteva od učitelja več domiselnosti, ustvarjalnosti, predvsem pa odprtosti do drugačnih načinov dela.

Učenci na naši šoli lahko zadovoljujejo svoje potenciale v okviru pouka ali izven njega, v okviru njim prilagojenih dodatnih dejavnosti. Zanje so izven pouka organizirane različne oblike dela, kot so interesne dejavnosti, dodatni pouk, raziskovalne dejavnosti, kreativne in ustvarjalne delavnice, sobotna šola in druge, ki uresničujejo individualna pričakovanja posameznih učencev. V nadaljevanju bom predstavila delo z nadarjenimi učenci na tehničnem področju v okviru interesne dejavnosti, kjer imajo učenci možnost, da razvijajo svojo nadarjenost na specifičnih tehničnih področjih.

2. NADARJENI UČENCI

Zakon o osnovni šoli v 11. členu opredeljuje nadarjene učence kot učence, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu. Šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode ali oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela. [1]

Raziskave kažejo, da imajo nadarjeni učenci nekatere osebnostne lastnosti, ki jih ne najdemo pri drugih učencih ali pa so pri nadarjenih bolj izrazite. Imajo na primer dobro razvito divergentno mišljenje (do rešitve znajo priti na več različnih načinov), domišljijo, dober spomin, zmožnost povezovanja podatkov na višji ravni, široko razgledanost ter visoko učno uspešnost.

Nadarjenost je prirojena sposobnost oz. nagnjenje, s katero je pojasnjen vzrok, zakaj nek učenec na določenem področju – znanstvenem, tehničnem, praktičnem, umetniškem, besednem, voditeljskem – doseže nadpovprečne rezultate. [2] Pri delu z nadarjenimi učenci upoštevamo Koncept za Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v OŠ, ki ga je oblikoval Nacionalni kurikularni svet in je bil sprejet na 25. seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje v februarju 1999. [3]

3. INTERESNA DEJAVNOST IN OBLIKE DELA NA TEHNIČNEM PODROČJU

Da bi nadarjenim učencem omogočili optimalen razvoj njihovih potencialov na tehničnem področju, jim že znotraj pouka tehnike in tehnologije ter obveznih in neobveznih izbirnih predmetov tehnike ponujamo različne oblike in metode dela, da poglobijo svoja znanja, razvijajo svoje sposobnosti za iskanje in oblikovanje rešitev, razvijajo ustvarjalnost in povezujejo naravoslovna in tehnična znanja s prakso. Na osnovi večletnih izkušenj poučevanja lahko trdim, da se bo učenec izražal in pokazal svoje sposobnosti, če spodbudimo njegovo notranjo motivacijo. Da vzpodbudim učenčevo pozornost, ki aktivira njegove sposobnosti, vnašam v pouk problemske situacije, raziskovalno učenje in projektne metode dela.

Učenci, ki izkazujejo interes za tehnično področje, lahko uspešno razvijajo svoje potenciale tudi v okviru interesnih dejavnosti, dnevov dejavnosti, tekmovanj, z izdelavo seminarских nalog, s predstavitvijo svojih inovativnih zamisli na temo, ki jih še posebej zanima. Prav tako omogočamo vsem učencem, ki jih zanima to področje, da slednjega raziskujejo v obliki raziskovalnih nalog.

A. Tehnični krožek

V tehnični krožek so vključeni nadarjeni učenci in tudi učenci, ki niso bili prepoznani kot nadarjeni, jih pa področje tehnike zanima. Učenci pri krožku razvijajo svoja močna področja, ustvarjalnost in kreativnost, predvsem pa je za uspešno delo pomembna motivacija, ki je odvisna tudi od lastne aktivnosti in spodbujanja okolja.

Pri načrtovanju in izvajanju vsebin dela v krožku je zelo pomembno upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih področij učenca. Nekateri učenci radi proučujejo in ustvarjajo tehnične izdelke, drugi radi raziskujejo, analizirajo tehnične naprave ali pa ob gradnji konstrukcij razvijajo svoje sposobnosti za iskanje in oblikovanje novih rešitev, zato delo pri krožku načrtujemo tako, da učenci izvajajo tiste aktivnosti, za katere so notranje motivirani. Posledično tudi program in vsebino interesne dejavnosti, tehničnega krožka, oblikujemo skupaj z učenci.

Učenci, ki izkazujejo interes za tehnično področje, lahko pri krožku uspešno razvijajo svoje potenciale, kjer poglobljajo obstoječe znanje, se pripravljajo na tekmovanja iz znanja na področju tehnike ali pa pridobijo osnovno znanje o raziskovanju in raziskovalnih nalogah ter se preizkusijo v samostojnem raziskovanju konkretnega problema.

B. Raziskovalna naloga, kot ena izmed oblik dela z nadarjenimi učenci

Ena izmed oblik dela z nadarjenimi učenci v okviru tehničnega krožka je tudi raziskovalna dejavnost oz. raziskovalna naloga. Z raziskovalno dejavnostjo učenci širijo in poglobljajo temeljna znanja, spodbujajo ustvarjalnost, odkrivajo in spoznavajo tehnične in tehnološke probleme ter iščejo načine za njihovo reševanje. V nadaljevanju bom predstavila primer raziskovalne naloge, s katero sta učenki ob raziskovanju konkretnega problema izdelali uporaben izdelek.

Ideja za raziskovalno nalogo se je učenkama porodila, ko sta se udeležili tekmovanja iz znanja konstruktorstva in tehnologije obdelav. Tekmovali sta v panogi izdelave izdelka iz umetnih mas. Vse potrebne pripomočke, orodje in stroje za obdelavo umetnih snovi si morajo

tekmovalci prinesiti s seboj. Na sliki 1 so prikazani orodje in ostali pripomočki, ki sta si jih pripravili, da jih vzameta s seboj.



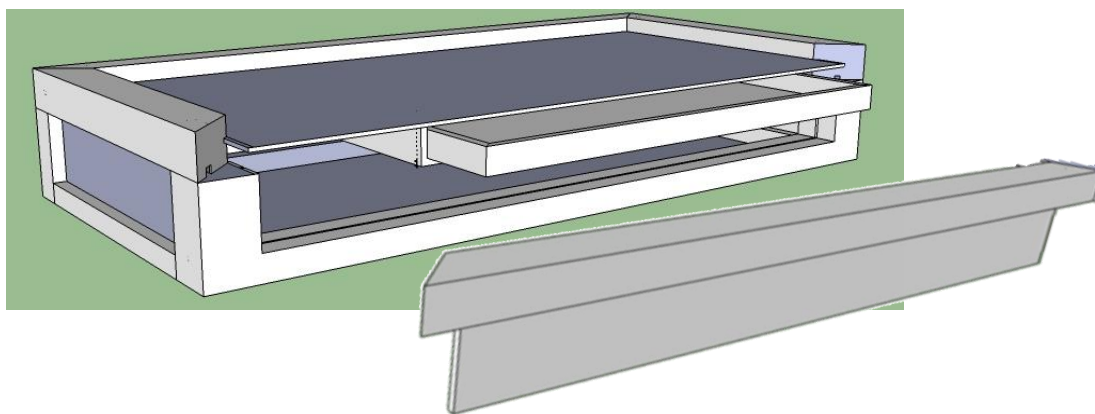
Slika 1: Orodje in pripomočki ter naprava za krivljenje umetnih snovi.

Za lažje shranjevanje in prenašanje pripomočkov sta potrebovali primerno embalažo, zato sta iskali razne kovčke za orodje. Na tržišču je veliko različnih kovčkov za shranjevanje orodja. Ključno vprašanje, ki ju je spodbudilo k tej raziskovalni nalogi, pa je bilo, ali obstaja kovček, ki ustreza velikosti naprave za krivljenje umetnih snovi in v katerem bi bilo dovolj prostora tudi za preostalo orodje, hkrati pa ga tudi polnega ne bi bilo težko prenašati. Ker takšnega kovčka nista zasledili, sta se odločili, da izdelata svoj kovček, in sicer iz lesa. Lotili sta se načrtovanja in izdelave kovčka za orodje, ki je čim lažji za enostavno prenašanje, hkrati pa dovolj trden, da zdrži obremenitev (težo orodja).

V naslednji fazi izdelave raziskovalne naloge sta preskušali lastnosti različnih vrst lesa in na osnovi dobljenih rezultatov izbrali material, primeren za izdelavo. Pri načrtovanju kovčka sta upoštevali tudi njegovo funkcionalnost. Oblikovali sta ga tako, da je orodje v njem pregledno zloženo in lahko dostopno, hkrati pa služi tudi kot delovna površina, kamor lahko med delom položimo napravo za upogibanje umetnih snovi.

Na osnovi izbranega materiala in zastavljenih kriterijev sta začeli risati skice. Zamisel kovčka sta narisali s programom Sketchup (slika 2). Sledila je praktična izdelava. Izdelava kovčka je obsegala:

- načrtovanje kovčka,
- izdelavo tehnične in tehnološke dokumentacije,
- praktično izdelavo iz lesa,
- preizkus uporabnosti.



Slika 2: Zamisel kovčka, narisane s programom Sketchup.

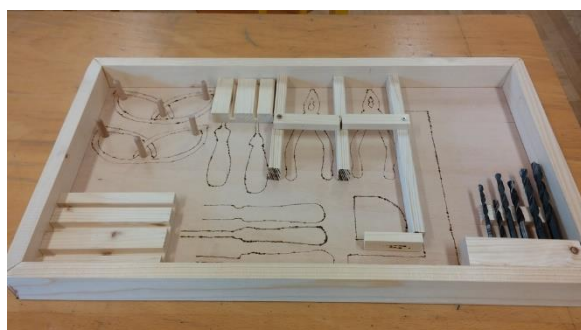
Velikost kovčka sta določili glede na velikost naprave za upogibanje umetnih snovi. Ker sta želeli izdelati čim manjši kovček, sta upoštevali, da je maksimalna velikost kovčka ravno pravšnja, da še ustreza velikosti naprave. Za shranjevanje orodja sta kovčku dodali še predal (slika 3). Da se orodje med nošnjo ne bo sesulo, sta v predalu naredili posebne zaklopke, ki orodje zadržijo na svojem mestu (slika 4). Da pri pospravljanju orodja v predal ne bomo v dilemi, kam naj zložimo kateri kos orodja, sta na dno predala s pirografom izžgali oblike orodja (slika 5).



Slika 3: Kovček s predalom za orodje.



Slika 4: Predal z orodjem.



Slika 5: Notranjost predala.

Kovček sta načrtovali tudi tako, da sta uporabili le nujne industrijsko izdelane elemente (elemente za spajanje sestavnih delov), zato za odpiranje kovčka nista uporabili že izdelanih mehanizmov. Kovček se odpira tako, da iz vogalne letvice z utorom izvlečemo sprednjo stranico kovčka (slika 6). Iz istega razloga sta sami izdelali tudi ročaj. Izdelali sta ga tako, da omogoča nošenje kovčka tako v vodoravnem kot v navpičnem položaju (slika 7).



Slika 6: Zapiranje kovčka.



Slika 7: Kovček med nošenjem.

V procesu načrtovanja in izdelave izdelka sta učenki razvijali svojo ustvarjalnost in inovativnost, saj lahko zgornjo ploskev kovčka med delom uporabimo kot delovno površino, na katero položimo napravo za upogibanje umetnih snovi (slika 8), kar daje izdelku še večjo uporabno vrednost.



Slika 8: Zgornja ploskev kovčka kot delovna površina.

To pa ni njegova edina uporabna vrednost. V šoli ga lahko uporabimo tudi kot predalnik, v katerem je shranjena naprava za upogibanje umetnih snovi. Do sedaj je bila naprava shranjena v omari z orodjem, kjer je zavzemala veliko dragocenega prostora. Pomanjkanje prostora za shranjevanje je v šoli namreč težava, ki sta jo z izdelavo kovčka elegantno rešili. Napravo in orodje lahko v prihodnje preprosto shranjujemo in nesemo na tekmovanje, hkrati pa je kovček estetski del pohištva v učilnici (slika 9), ki je nekoliko pripomogel k zmanjšanju prostorske stiske.



Slika 9: Kovček kot del pohištva v učilnici.

4. SKLEP

Pri interesni dejavnosti ustvarjamo priložnosti, da učenci preko različnih aktivnosti izkoristijo svoje potenciale in pridobijo izkušnje, ki spodbujajo njihova močna področja. Ena izmed aktivnosti, ki to omogoča, je spoznavanje metod in oblik raziskovalnega dela.

Izdelava raziskovalne naloge je učenkama omogočila praktično spoznavanje s temeljnimi znanstveno-raziskovalnimi pristopi in postopki ter pridobivanje in poglobljanje tehničnega znanja, razvijanje spretnosti in veščin ob uporabi obdelovalnih orodij in strojev ter računalniške tehnologije. Takšna aktivnost učencem omogoča tudi razvijanje mentorskih odnosov, napredek na področju medosebnih odnosov in javnega nastopanja. Dejavnost jima je bila zanimiva, zato sta zanjo kazali nadpovprečen interes.

Z izdelavo raziskovalne naloge sta razvijali svojo inovativnost, sodelovanje in ustvarjalnost. Vse to so veščine, ki jih posameznik potrebuje v nadaljnjem izobraževanju kot tudi v življenju.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Zakon o OŠ. Dostop na: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448> (20. 6. 2018).
- [2] N. Baskar, Zbornik: Socialne in čustvene potrebe nadarjenih in talentiranih. Ljubljana, MiB, 2010.
- [3] Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci, 1999. Dostop na: http://www2.arnes.si/~osljjk1s/06a_svetovalna_sluzba/gradiva_1415/spletna_stran/nadar/7_konc_nadarjeni.pdf (20. 6. 2018).
- [4] T. Bezić, et al., Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi. Priročnik. Ljubljana, Zavod RS šolstvo, 2006.
- [5] M. Jurišević, Nadarjeni učenci v slovenski šoli. Ljubljana, Pedagoška fakulteta, 2012.

PRAKTIČNO USPOSABLJANJE Z DELOM – IZZIV ZA DELODAJALCE IN IZOBRAŽEVALNO USTANOVO

POVZETEK

V prispevku je obravnavana aktualna tema praktičnega usposabljanja z delom. Osnovna problematika praktičnega usposabljanja z delom je predvsem zagotoviti zadostno število delodajalcev, ki so pripravljene dijakom omogočiti kvalitetno opravljanje delovne prakse, kot jo predpisujejo programi, v katere so dijaki vključeni. Vemo pa, da imamo različno populacijo dijakov v srednjih strokovnih šolah, zato je potreben pravilni pristop, da vsi dijaki dobijo primerne delodajalca-mentorja. V prispevku je prikazano, kako motivirati dijake in delodajalce, da izkažejo svojo pripravljenost in zavzetost za sodelovanje. Pomemben motivacijski dejavnik so usvojena znanja, ki jih dijak pridobi v izobraževalni ustanovi in kako jih bo čim bolj kvalitetno prenesel v delodajalčevo okolje. Pri tem ima odločilno vlogo delodajalec oziroma mentor, ki vzpodbuja in vodi dijaka, ga motivira ter z pravilnim pristopom vzpostavi stik, da mu dijak zaupa. Ključno vprašanje je: Kako prispevati h kvalitetnejšemu pristopu in izvedbi praktičnega usposabljanja z delom? Izobraževalne ustanove imajo praviloma določene organizatorje, ki poznajo strokovni del izobraževalnih vsebin, ki jih dijaki obravnavajo, tako lažje sodelujejo in povezujejo delodajalce, dijake in izobraževalno ustanovo. S takšnim povezovanjem in sodelovanjem bodo delodajalci dobili dobre informacije o osebnostnem razvoju dijaka, o usvojenih znanjih, ki jih dijak usvoji v izobraževalni ustanovi. Tako mentorjem omogočimo lažji pristop do dijaka, ki ga sprejmejo na delovno mesto, kjer si pridobiva prve izkušnje v delovnem procesu in morda v prihodnje kvalitetnega sodelavca, mentorja naslednjim generacijam.

KLJUČNE BESEDE: praktično usposabljanje z delom, dijak, delodajalec, izobraževalna ustanova, mentor.

PRACTICAL TRAINING – A CHALLENGE FOR EMPLOYEES AND THE EDUCATIONAL INSTITUTION

ABSTRACT

The article discusses the current topic of practical training. The basic problem of practical training is to ensure a sufficient number of employees, who are willing to provide to students quality practical training prescribed by programmes students are attending. However, we know that we have different populations of students in secondary technical schools, so the right approach is needed so that all students receive a suitable employer-mentor. In the paper is presented how to motivate students and workers to demonstrate their willingness and commitment to cooperate. An important motivation factor is the acquired knowledge acquired by the student in an educational institution and how they will transfer them to the employer's environment as much as possible. The employer or mentor plays a decisive role in stimulating and leading the student, motivating him and with the correct approach establishing a contact with a student, in order a student trusts his mentor. The key question is: How to contribute to a better quality approach and practical training? Educational institutions usually have certain organizers who know the professional part of the educational content that students are dealing with, so they can more easily cooperate and connect employers, students and educational institution. Through such networking and collaboration, employers will receive good information about the personal development of the student, about the acquired knowledge that the student adopts in the educational institution. This is how we enable mentors easier approach to the student, who takes him to the workplace, where he acquires the first experience in the work process, and perhaps in the future a quality co-worker, mentor to the next generations.

KEYWORDS: practical training, student, employer, mentor, educational institution.

1. UVOD

Praktično usposabljanje z delom je ena od oblik praktičnega izobraževanja, ki povezuje teorijo in prakso, in s katerim si dijaki pridobijo praktične izkušnje. Znanje, ki so ga usvojili v šoli, uporabijo v samem delovnem procesu. Praktično usposabljanje z delom je obvezni del izobraževalnega programa v vseh programih nižjega poklicnega izobraževanja, srednjega poklicnega izobraževanja, srednjega strokovnega izobraževanja in poklicnega tehniškega izobraževanja. Dijaki ga morajo opravljati v podjetjih (delovnih enotah, obratovalnicah, objektih, posestvih itd.) in na tak način spoznavajo delovne procese v delovni organizaciji.

2. VLOGA ORGANIZATORJA PRAKTIČNEGA USPOSABLJANJA Z DELOM V IZOBRAŽEVANJU

Vsi procesi imajo začrtane določene cilje, katere želimo, da bi jih dijaki dosegli. Dijaki se vključujejo v delovne procese, s tem pridobivajo izkušnje in povezujejo izobraževanje z delom. Teoretično in praktično pridobljeno znanje, ki ga pridobijo v izobraževalnih ustanovah, skušajo prenesti na delovno mesto, kjer opravljajo praktično usposabljanje. Pri samem prenosu znanja razvijajo specifične spretnosti, ki so potrebne za opravljanje poklica. Dijaki se v delovnem procesu spoznavajo z novimi učnimi situacijami in tehničnimi procesi, novimi delovnimi sredstvi, pripomočki in materiali, učijo se sodelovanja in timskega dela, predvsem pa je pomembna komunikacija. Dijaki morajo razvijati odgovornost za lastno delo in kakovost, ki je potrebna v poklicnem delu, in pri tem upoštevati predpise iz varnosti in zdravja pri delu ter varovanju okolja. Med delovnim procesom morajo biti dijaki vodeni, nadzirani in predhodno dobro seznanjeni z varstvom na posameznem delovnem mestu.

Pri zagotavljanju varnosti pri delu je pomembno, da organizator delovne prakse že v izobraževalni ustanovi, pred pričetkom usposabljanja pri delodajalcu, dijakom poda določena pravila, postopke, jih seznanji z varovanjem okolja in jih opozori na morebitne nevarnosti, ki se lahko zgodijo med opravljanjem delovne prakse. Tu je zelo pomembno sodelovanje delodajalca, ki je obenem tudi mentor, dijaka in organizatorja usposabljanja z delom, ker tako preprečijo marsikatero nevarnost, ki bi se zgodila v delovnem procesu.

A. Pomen mentorja pri delodajalcu

Pri delodajalcih se pogosto dogaja, da je mentorjem vloga dodeljena, obenem pa niso seznanjeni, kakšno odgovornost prinaša mentorstvo. Običajno vodilni ali nadrejeni, s katerimi se organizator praktičnega usposabljanja z delom v izobraževalni ustanovi dogovarja, niso neposredno mentorji dijakom. Mentor bi moral biti delavec, ki ima vpogled v dijakovo delo in je seznanjen z vsebinami določenega izobraževalnega programa. Zato je zelo pomembno, da organizator delovne prakse sodeluje in poroča mentorju o vsebinah, ki jih je dijak usvojil v izobraževalnem programu. S takšnim pristopom mentor lahko usmerja dijaka, da med seboj povezuje že pridobljeno teoretično znanje in ga uspešno praktično izvaja. Tako dijak povezuje in dopolnjuje svoje znanje in pridobiva na izkušnjah, ki mu jih nudi podjetje.

Mentorski odnos je osnova vsake strokovne prakse, katere učinek v napredovanju dijakovega znanja je v veliki meri odvisen prav od mentorja. Mentor je dijaku lahko vzornik, motivator, svetovalec, ki ga spodbuja k strokovnosti, kritičnemu mišljenju, odgovornosti, timskega delu, pravilnemu pristopu k delu, upoštevanju navodil in pravil, ki veljajo v podjetju, komunikaciji, itd.

B. Usposobljenost mentorjev pri delodajalcih

Mentorji v podjetjih po navadi nimajo dovolj znanja in informacij, da bi kvalitetno in na pravi način prenesli svoje znanja na dijaka, ki se z delovnim procesom srečuje prvič. Mentor, ki se ukvarja z dijaki bi moral biti velikokrat psiholog, da prepozna dijakov temperament, značaj, prilagodljivost, osebnost, komunikacijo, zanimanje za učenje novih veščin. Zato je pomembno, da mentor te lastnosti v dijaku prepozna in si s tem olajša delo. Pri tem je pomembno sodelovanje z organizatorjem delovne prakse, ki spremlja dijaka že v izobraževalni ustanovi, zato mu pred pričetkom izvajanja delovnega usposabljanja lahko v veliko pomoč in lažje delo z dijakom. Organizator mora sodelovati z razrednikom in učitelji strokovnih modulov ter Informacije posredovati mentorju, ki mu bodo v pomoč pri podajanju znanja, motiviranju dijaka in za dijaka lažje usvojil določene veščine. Mentorji v svojem izobraževalnem času niso bili seznanjeni z različnimi pedagoško-andragoškimimi metodami, zato je pomembno, da določene ustanove nudijo usposabljanje za mentorje, kjer se seznanijo z različnimi tipi mladostnikov in njihovih značajih. Samo tako bodo uspešni in kvalitetni pri prenosu znanj in veščin, ki so jih tekom delovnih izkušenj sami pridobili. Za mentorja je pomembno, da pozna sestavljenost učenja, ki je pri prenosu znanja zelo pomembna. Učenje delimo na sestavljeno in enostavno. V sestavljeno obliko učenja sodi učenje s poskusi in napakami ter učenje s posnemanjem. Osnovna značilnost posnemanja je, da opazovalec opazuje mentorja in posnema njegovo vedenje. Učenje s posnemanjem zmanjša napor in število dijakovih napak ter poskusov in skrajša čas njegovega učenja. Posnemanje je veliko bolj učinkovito, kot če mentor nalogo opiše le z besedami. Drugo sestavljeno učenje je učenje z razumevanjem in vpogledom, ki temelji na uvidevanju odnosov med posameznimi elementi gradiva. Zanj je značilno, da dijak nenadoma poveže odnose v neki problemski situaciji in takšno spoznanje dijaku ostane dlje časa v spominu. Mentor mora dijaka, ki je neko problemsko situacijo uspešno rešil, pohvaliti. Za uspešno učenje pa ni dovolj samo motivacija, ampak je potrebna tudi pozornost. Mentor, ki poučuje, mora vedeti, kaj je in kako nastane pozornost, poznati mora njen obseg in trajanje. Mentor je tisti, ki mora poskrbeti, da bo dijak usmeril pozornost na to, kar ga poučuje. Potrebno je izbirati zanimive stvari, saj dijaki niso sposobni biti pozorni na več stvari hkrati. Mentor mora svojo razlago podajati jasno, razumljivo in zanimivo. S tem bo pridobil dijakovo pozornost in zanimanje. Da mentorjeva razlaga ne bo samo predavanje na visoki strokovni ravni, naj dijake vključuje v diskusije. Dijak bo pokazal ustrezno znanje in zanimanje pokazal v praksi. Pridobil bo na samozavesti, motivaciji in potrditvi, da je na pravi poti pri opravljanju nalog, mentor pa, da je učinkovit pri podajanju in prenosu znanja.

C. Primer dobre prakse usposobljenega mentorja

Dijaki si večinoma sami poiščejo delodajalca, pri katerem želijo opravljati praktično usposabljanje z delom. So pa dijaki, ki nimajo interesa za poklic, za katerega se izobražujejo, pa vendar morajo opraviti praktično usposabljanje nekje pri delodajalcu. Tu je vloga mentorja še posebej velika, da pravilno pristopi k dijaku, ga zna motivirati in vzpodbuditi, da pokaže interes za delo. V veliki večini so dijaki precej zadovoljni s svojimi mentorji, ki jih dobijo v podjetjih, kjer opravljajo prakso. So pa tudi dijaki, ki so nezadovoljni z delom in mentorjem. Zato vse več podjetij pošilja svoje zaposlene na usposabljanje za pridobitev mentorstva dijaku na praktičnem usposabljanju. Mentor tako pridobi mnogo znanja, predvsem kako pristopiti k dijaku in prepoznati njegovo osebnost ter sposobnost za delo, da lahko ta usvoji nova znanja v delovnem procesu. Mentorji sami povedo, kako drugače pristopijo k podajanju znanja dijaku po opravljenem usposabljanju. Po končanem usposabljanju se mentorji pripravijo na dijake, ki prihajajo na delovno prakso. Predvsem se poveča sodelovanje z organizatorjem praktičnega usposabljanja v izobraževalnih ustanovah, ki mentorju pove o določenih dijakovih osebnostnih lastnostih, mu tako omogoči lažji pristop do dijaka in olajša delo, dijak bolj zaupa mentorju. Zadovoljstvo dijaka in mentorja je večje. Dijaki usvojijo kvalitetnejša znanja v podjetjih, kjer so mentorji usposobljeni voditi praktično delo dijaka. Izkušnje kažejo, da je napredek pri dijakih večji, če mentor, ne glede na njegovo usposobljenost, kaže zanimanje za delo z dijaki, kot pa če je samo določen, da mora opraviti to delo.

D. Pomen sodelovanja organizatorja delovne prakse in mentorja v podjetju

Organizatorji delovne prakse morajo dobro poznati izobraževalno ustanovo in sam izobraževalni sistem, tako bodo lahko uspešno sodelovali z delodajalci, mentorji, dijaki in tudi z Obrtno-podjetniško zbornico Slovenije. Nenehno morajo biti v stiku z novostmi tako v izobraževalni ustanovi kot industriji, kar je včasih zelo težko. Organizatorji morajo biti prilagodljivi, iznajdljivi, večji komunikacije, dobri strokovnjaki stroke, le tako bodo lahko kvalitetno sodelovali z mentorji v podjetjih. Prav zato organizatorji praktičnega usposabljanja z delom opravljajo svoje poslanstvo tudi izven delovnega časa, predvsem pa želijo dijaku zagotoviti čim kvalitetnejše pridobivanje znanj in izkušenj za opravljanje poklica, za katerega se izobražujejo.

3. SKLEP

Pri praktičnem usposabljanju je najpomembnejši mentor, ki mora poskrbeti, da dijake motivira in usmerja njihovo pozornost, da bodo v procesu poučevanja aktivni. Mentor je tisti, ki dijake pouči, kako naj usvajajo praktične spretnosti, dijakova dolžnost pa je, da se podano snov uči in nauči.

Mentor mora znati osmisliti, prepričati in pridobiti dijake za sodelovanje. To bo dosegel le, če sam vidi smisel v tem, kar poučuje, in izžareva pozitivna prepričanja. Kvalitetno opravljanje praktičnega usposabljanja z delom bo mentor lahko izvajal, če bodo dobro sodelovanje pokazali tako delodajalci in dijaki kot izobraževalne ustanove oziroma organizatorji praktičnega usposabljanja.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Mitja Korunovski. Obrtno-podjetniška zbornica Slovenije, Praktično usposabljanje z delom 2015. Dostopno na naslovu: www.ozs.si/Media/Dokumenti.
- [2] Center RS za poklicno izobraževanje, Usposabljanje mentorjev dijakom oziroma študentom za praktično usposabljanje oziroma izobraževanje v podjetjih 22.4.2011. Dostopno na naslovu: www.cpi.si.
- [3] MUNUS2, Praktično usposabljanje z delom, Vodnik za mentorje. Dostopno na naslovu: www.cpi.si/files/cpi/userfiles/PUD/MUNUS2-Vodnik-mentorji.pdf.
- [4] MUNUS2, Praktično usposabljanje z delom, Vodnik za dijake. Dostopno na naslovu: www.ssts.si/files/2012/08/vodnik_dijaki1.pdf.

VKLJUČEVANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V REDNO OSNOVNO ŠOLO

POVZETEK

Med izzive sodobne družbe zagotovo lahko uvrščamo vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne osnovne šole. Zakon o osnovni šoli in Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami določata načine in oblike izvajanja vzgoje in izobraževanja za otroke s posebnimi potrebami. Kdo so otroci s posebnimi potrebami, je opredeljeno v 11. členu Zakona o osnovni šoli in v 2. členu Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. Integracija je dolgoročen razvojni proces, ki teče vse od rojstva. Pomeni vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne skupine vrtcev ali šol zaradi boljšega usposabljanja otroka, socialnega zorenja zdravih otrok, zaradi spoznavanja in sprejemanja različnosti v družbi nasploh. Integracija omogoča, da se vključujejo v vzgojno-izobraževalne ustanove vsi otroci s svojimi individualnimi značilnostmi in posebnostmi, interesi, hkrati s tem pa oblikuje in omogoča šolo različnih vedenj in ponuja pomembne in individualne prilagoditve izobraževanja vsakemu otroku v skupnosti oddelka. Za doseg vsega tega pa je potrebno zagotoviti ustrezne pogoje. Osnovna šola mora za izvajanje osnovnošolskega programa otrok s posebnimi potrebami zagotoviti ustrezne strokovne delavce za pripravo, izvedbo in evalvacijo individualiziranih programov. Vključenost gibalno oviranega otroka v osnovno šolo zahteva tudi izpolnitev organizacijskih pogojev ter stalnega spremljevalca za tega učenca.

KLJUČNE BESEDE: integracija, posebne potrebe, Zakon o osnovni šoli, pogoji.

INTEGRATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS INTO THE ORDINARY PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

Involving children with specific needs into the ordinary primary school can definitely be the challenge of modern society. The Elementary School Act and the Act of Placement of Children with Special Needs determine the ways and forms of education and schooling of children with special needs. The concept "children with special needs" is determined in 11. law article of Elementary School Act and in 2. law article of the Act of Placement of Children with Special Needs. The integration is a long - term educational process which lasts from the child's birth. It means involving children with special needs into the ordinary groups of nursery schools or primary schools because of the better school training, social growth of healthy children, because of accepting differences in the society. Integration gives the opportunity of involving all the children with their individual and special interests into educational institutions as well as it offers important and individual adjustments of education to everyone in the class groups. To reach all that, the special conditions need to be fulfilled. Primary school has to provide the special educational staff for the children with special needs as well as evaluation of an individual program. Involving a movement-impaired child in to the primary school requires the fulfillment of organizational conditions and the regular monitoring of this child.

KEYWORDS: integration, special needs, Elementary School Act, conditions.

1. UVOD

Med izzive sodobne družbe zagotovo lahko štejemo integracijo otrok s posebnimi potrebami v redne oddelke osnovne šole. Prav poseben izziv je priprava na poučevanje v oddelku, v katerega bo vključen težje gibalno oviran učenec. V svoji pedagoški praksi sem se srečala z več učenci s posebnimi potrebami. Nekaj učencev se je v prvi razred že vsolalo z odločbo o usmerjanju, pri nekaj učencih pa sem predlagala postopek o usmerjanju, ko sem zaznala težave in ocenila, da je čas za usmerjanje. Ključnega pomena za uspešnost funkcioniranja vključujočega oddelka je zagotovo dobra razredna klima. Pomembno je, da v razredu ustvarjamo skupne vrednote učencev in učiteljev, ki naj temeljijo na spoštovanju vseh in vsakogar. V razredu z dobro razredno klimo se vsak počuti sprejetega, razumljenega, pripadlega, opolnomočenega. Poučujem v prvi triadi, na osnovni šoli, kjer je praksa dela z učenci s posebnimi potrebami zelo dobro utečena. Tim svetovalnih delavcev in specialnih pedagogov je strokovno kompetenten in v stalnem kontaktu z razredniki ter tudi vsemi učitelji, ki smo vključeni v izobraževanje otrok s posebnimi potrebami. Zavedamo se, da je naloga šole, da individualno razvija vsakega posameznika. Notranja diferenciacija ohranja heterogene učne skupine, individualne zmožnosti, potrebe in želje učencev skuša upoštevati znotraj razredov z variiranjem učnih ciljev in vsebin kot tudi s kombiniranjem učnih oblik, učnih metod in učne tehnologije ter z vključevanjem individualizirane učne pomoči in drugih specialnih korektivnih in kompenzatornih ukrepov. Odgovorna obravnava razlik omogoči predpostavko za uspešno učenje vseh učencev. Potrebna je optimalna profesionalna prizadevnost učiteljev, da uspejo ustvariti pogoje za optimalno razvijanje vsakega posameznika.

2. INTEGRACIJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V REDNO OSNOVNO ŠOLO

Zakon o osnovni šoli [1] in Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami [2] določata načine in oblike izvajanja vzgoje in izobraževanja za otroke s posebnimi potrebami. Kdo so otroci s posebnimi potrebami, je opredeljeno v 11. členu Zakona o osnovni šoli in v 2. členu Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami.

V 12. členu zakona o osnovni šoli je opredeljeno, da so učenci s posebnimi potrebami učenci, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe osnovne šole oziroma posebni program vzgoje in izobraževanja. Ti učenci so glede na vrsto in stopnjo primanjkljaja ter ovire oziroma motnje, opredeljeni v zakonu, ki ureja usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. Izobraževanje učencev s posebnimi potrebami iz prvega odstavka tega člena se izvaja v skladu s tem zakonom in drugimi predpisi. Otrokom s posebnimi potrebami morajo biti zagotovljeni ustrezni pogoji za njihovo vzgojo in izobraževanje. Otroci s posebnimi potrebami po tem zakonu, so otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci, gluhi in naglušni otroci, otroci z govornimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci in otroci z motnjami vedenja in osebnosti, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje izobraževalnih programov z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene izobraževalne programe oziroma posebni program vzgoje in izobraževanja, ter učenci z učnimi težavami in posebej nadarjeni učenci.

Otroci s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, v prilagojene izobraževalne programe ali v posebne programe vzgoje in izobraževanja, imajo pravico do individualiziranih programov vzgoje in izobraževanja. Osnovna šola mora za izvajanje osnovnošolskega programa otrok s posebnimi potrebami zagotoviti strokovne delavce za pripravo, izvedbo in evalvacijo individualiziranih programov.

A. Vključevanje gibalno oviranih otrok v redno osnovno šolo

V redne oddelke osnovne šole so ob zagotovitvi pogojev lahko vključeni tudi gibalno ovirani otroci. Tako se vse več otrok s posledicami cerebralne paralize vključuje v redne oddelke vrtcev in osnovne šole. Njihova integracija v redne oblike vzgoje in izobraževanja odpira številna vprašanja na različnih področjih funkcioniranja vseh, ki so v ta proces vključeni; otrok in njihovih družin, vzgojiteljev in učiteljev, vrstnikov v oddelku, vodstva šole, strokovnih delavcev in drugih. [3] Da je delo v oddelku z gibalno oviranim otrokom lahko izziv, se je potrebno dobro izobraziti in pripraviti. Seznaniti se je potrebno s tem, kaj sploh je cerebralna paraliza, kakšne težave so pri otroku s cerebralno paralizo pričakovane in na kakšen način pristopiti k delu s takšnim otrokom, da bo dosegel optimalni razvoj.

Cerebralna paraliza je nenapredujoča trajna možganska poškodba oziroma okvara osrednjega živčevja, katere posledice so različne motnje. Najpogosteje se izraz cerebralna paraliza uporablja za opisovanje motenj gibanja in drže, ki so posledica nenapredujoče trajne možganske poškodbe oziroma okvare ali anomalije osrednjega žičevja v zgodnjem razvojnem obdobju. [3]

Ko se otrok s posledicami cerebralne paralize vključi v šolo, se lahko pojavi niz posebnosti, ki jih je potrebno rešiti ali upoštevati, da bo všolanje uspešno. To so številna organizacijska vprašanja (dostopnost, spremljevalec), vprašanja vezana na metode in vsebine šolskega dela ter vprašanja medsebojnih odnosov.

3. MOJE IZKUŠNJE PRI DELU V ODDELKU S TEŽJE GIBALNO OVIRANIM OTROKOM

Pred začetkom novega šolskega leta je bil pred menoj nov izziv, poučevanje v razredu z vključenim težje gibalno oviranim učencem. Na delo v novem šolskem letu sem se temeljito pripravila. V literaturi sem poiskala informacije o cerebralni paralizi, katere posledica je bila gibalna oviranost mojega učenca v naslednjih treh letih. Še pred začetkom novega šolskega leta sem se udeležila izobraževanja na URI Soča v Ljubljani, kjer je bil učenec obravnavan. Pred vstopom v prvi razred je deček obiskoval vrtec in je že imel pomoč defektologinje, ki je enkrat tedensko prihajala iz centra CIRIUS Kamnik. Opravila sem sestanke s spremljevalko, ki je dečka spremljala že v vrtcu, s starši, z izvajalko pomoči iz Kamnika, s svetovalno delavko v šoli ter z logopedinjo, ki je dečka obravnavala v Centru za sluh in govor v Mariboru.

Komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami je podala oceno stanja, ki je bila osnova za pripravo individualiziranega programa. Deček je imel odločbo otroka s posebnimi potrebami in je bil opredeljen kot težko gibalno oviran otrok in kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Všolanje je imel odloženo. Že v vrtcu je imel stalno spremljevalko in dodatne ure strokovne pomoči. Dečkovno močno področje je besedno izražanje, poslušanje in

pripovedovanje ali petje pesmic in zgodbic. Prav tako dobro slušno sprejema in obdeluje besedne informacije. Njegov najbolj učinkovit način pomnjenja in učenja je glasno ponavljanje besednega gradiva, mehanično pomnjenje. Izrazite težave ima na področju delovnega spomina, zato je na splošno upočasnjen in manj učinkovit pri procesiranju vidnih informacij. Njegova pozornost je manj stabilna in odvisna od dečkove psihofizične utrujenosti (slabše počutje, dalj časa trajajoča aktivnost, ki vključuje gibanje) in dejavnikov hrupa. Želi biti natančen in dosleden, zato se hitro utruja; posebej pri risanju, barvanju, pisanju.

Je komunikativen in prijeten. Rad se igra v družbi vrstnikov. Njegovo šibko področje je grobo gibanje in slabše drobnogibalne spretnosti. V šoli se bo vključeval le v popolnoma prilagojene športne aktivnosti.

A. Individualiziran načrt pomoči

Na osnovi ocene stanja, smo člani strokovne skupine v sestavi: razredničarka, vzgojiteljica, svetovalna delavka, spremljevalka, specialna pedagoginja ter učiteljica v oddelku podaljšanega bivanja, načrtovali prilagoditve, ki bodo upoštevane pri pouku. Poskrbeli smo za ustrezen delovni prostor v učilnici ter v kabinetu specialne pedagoginje. V učilnici smo priskrbeli mizo nastavljivo po višini, z naklonom in izrezom ter stol nastavljive višine z oporo, kar je omogočalo ustrezno stabilnost in držo učenca pri pouku (slika 1). Mobilnost po šoli je v začetku učencu omogočal otroški voziček, ki ga je čez nekaj časa zamenjal invalidski voziček ter dvigalo, ki ga imamo na naši šoli (slika 2).



Slika 1



Slika 2

Učenec je težje gibljivo oviran, zato mu je dodeljena stalna spremljevalka. Gospa, ki dečku pomaga v šoli, je bila njegova spremljevalka že v vrtcu. Zraven pomoči pri mobilnosti je to spremljevalka, ki dečku često nudi čustveno podporo ter pomoč pri urejanju zapiskov ter učno pomoč. Pospremi ga tudi v kotiček za počitek, ko je deček preutrujen.

V kabinetu specialne pedagoginje je zraven ustreznega delovnega prostora (slika 3), urejen tudi kotiček za počitek (slika 4).



Slika 3



Slika 4

Strokovna komisija za usmerjanje je dečku dodelila 5 ur dodatne strokovne pomoči, ki se je izvajala v času pouka. Člani strokovnega tima smo za učenca, na osnovi ocene stanja in priporočil komisije za usmerjanje, izdelali individualizirani načrt pomoči, ki je učencu omogočal doseganje minimalnih oziroma temeljnih standardov ob naslednjih prilagoditvah:

- nudenje fizične pomoči s strani fizične spremljevalke, ki mu nudi pomoč pri urejanju zapisov, fotokopije in mu zagotovi zapis učne snovi za čas opravičene odsotnosti od pouka,
- uporaba prilagojenih zvezkov (povečano črtovje, večji kvadratki – 1 cm karo),
- uporaba tabele s postopki za reševanje besedilnih nalog,
- prilagojen didaktični material (nedrseča podloga, odebeljena pisala, barvice, geometrijsko orodje),
- postopno uvajanje zapisovanja na računalnik pri šolskem in domačem delu,
- vnaprej pripravljene zapise učne snovi v obliki izročkov ali fotokopij,
- učbeniki ali delovni zvezki v elektronski obliki,
- upoštevanje njegovega tempa dela,
- postavljanje vprašanj in podvprašanj.

Učenec je uporabljal pripomočke:

- uporaba lastnih pripomočkov (voziček),
- prilagojen prostor za opravljanje osebne higiene,
- prilagojen prostor brez arhitekturnih ovir (prilagojen dostop do in znotraj šole),

- prilagojen prostor v učilnici: sedi blizu učiteljice, v bližini table, ki omogoča neposreden pogled na tablo in komunikacijo z učiteljico ter proč od vrat in oken).

Prilagojeno je bilo tudi preverjanje in ocenjevanje:

- napovedano časovno in vsebinsko, možnost preverjanja in ocenjevanja znanja po manjših, vsebinsko zaključenih tematskih sklopih,
- možnost podaljšanega časa pri pisnem in ustnem preverjanju in ocenjevanju znanja,
- možnost preverjanja in ocenjevanja znanja, ki jih učenec zmore in ne zgolj minimalnih standardov znanja,
- možnost preverjanja in ocenjevanja znanja v individualni situaciji ali manjši skupini,
- več poudarka na ustnem ocenjevanju znanja,
- po potrebi povečan tisk pisnih preizkusov znanja, večji razmik med vrsticami, več prostora za odgovore, ustrezen tip pisave, poravnava na levi strani, razrez nalog, več grafičnih opor, več vprašanj izbirnega tipa,
- toleranca pri vrednotenju pisnih odgovorov, ki se ne dajo razbrati in se vrednotijo šele, ko jih učitelj preveri tudi ustno,
- popolnoma prilagojeno pri predmetih, ki zahtevajo obojeročno spretnost, učitelj ne upošteva napak, ki so posledica učenčevih primanjkljajev na senzo-motoričnem področju,
- oproščen je pouka športne vzgoje.

Prilagojene so bile tudi oblike, metode in organizacija vzgojno izobraževalnega dela:

- individualno delo,
- delo v parih in manjših skupinah.
- pri pouku sedi čim bliže učiteljici in tabli zaradi boljšega slušnega zaznavanja in osredotočenosti na šolsko delo,
- po potrebi individualni kotiček, ki omogoča več individualnosti,
- upoštevali smo učenčevo obremenjenost in utrudljivost (čim več prilagoditev znotraj pouka).

Dodatno strokovno pomoč smo izvajali v času pouka in pri dopolnilnem pouku.

B. Ugodna razredna klima

Posebno pozornost sem posvečala dečkovi vključenosti v razredno in šolsko skupnost. Na začetku šolskega leta smo izvedli šolski kulturni dan s tematiko vključevanja različnosti. Prebrali smo veliko pravljic z izbrano tematiko. Izvedli smo razredni projekt s pomočjo pravljice Veveriček posebne sorte, saj sem s pomočjo te pravljice izpostavila dečkova močna področja. Tako so sošolci že v prvem razredu z veseljem poslušali njegovo pripovedovanje pravljic. Prav tako so se zbirali ob njegovi mizi pri družabnih igrah. Ker je bila dečkova spremljevalka ves čas v učilnici, je tudi ona veliko pripomogla k ustvarjanju dobre razredne

klime, saj je bila vedno pripravljena prisluhniti vsem učencem in je na nek način postala njihova zaupnica. Sošolci so možnost pomagati dečku čutili kot privilegij. Prav tako je bil privilegij vožnja z dvigalom, ki so si jo prislužili s pomočjo sošolcu. Sošolci so postali zelo odprti, strpni in pripravljene pomagati.

Jemala sem si dovolj časa, da sem se z gibalno oviranim učencem pogovarjala o njegovih strahovih, frustracijah. Dečka sem skozi vsa tri leta vključevala v vse dejavnosti, ki so potekale v šoli in izven nje. Z nami je sodeloval tudi na športnih dnevih ter se vključeval v projektno delo in v nastope na šolskih prireditvah.

C. Delo strokovne skupine

Člani strokovne skupine smo se redno sestajali ter tesno sodelovali skozi vsa tri leta. Redno smo evalvirali ustreznost individualiziranega programa. Po potrebi smo sprejeli dopolnitve. Prav tako smo sodelovali z zunanjimi institucijami kot je Zavod za šolstvo, OE Maribor, s komisijo za usmerjanje, z Univerzitetnim rehabilitacijskim inštitutom *Soča*, z zdravstveno službo, s CIRIUS-om Kamnik, Centrom za sluh in govor Maribor in drugimi.

D. Evalvacija

Deček je bil v prvi triadi OŠ izredno motiviran in pripravljen za šolsko delo. Ni želel zaostajati za sošolci in se je zelo trudil pri vseh aktivnostih in nalogah. Zahteval je veliko pozornosti in sprotne potrditve. Ob koncu triade je zmožgal zapisati krajše zapise na roko, daljše zapise mu je pomagala urediti spremljevalka na računalnik. Uspešno je komuniciral z učitelji in sošolci ter se brez težav vključeval v skupinsko delo. Pri uporabi geometrijskih pripomočkov je potreboval pomoč, vendar je poznal postopke načrtovanja. Za besedno izražanje je potreboval več časa, prav tako je bilo potrebno prilagoditi čas pri aktivnostih povezanih s finomotoriko. Učenec je imel napovedano ustno in pisno ocenjevanje znanja. Vsa pisna ocenjevanja je pisal izven razreda pri specialni pedagoginji. Imel možnost podaljšanega časa pri pisnem in ustnem preverjanju in ocenjevanju znanja, po potrebi povečan tisk pisnih preizkusov znanja, večji razmik med vrsticami, več prostora za odgovore, razrez nalog, več grafičnih opor, več vprašanj izbirnega tipa, toleranco pri vrednotenju pisnih odgovorov, ki se niso dali razbrati in so se vrednotili šele, ko smo jih preverili tudi ustno. Ob prilagoditvah in pomoči je dosegel vse zastavljene cilje in tretji razred zaključil z odličnim uspehom. Pri športu ni bil ocenjen. Že v prvem razredu smo uvajali delo z računalnikom in do konca tretjega razreda je spretno zapisoval tudi s pomočjo le tega. Uporabljal je tudi elektronska gradiva Lilibi.si.

4. ZAKLJUČEK

Deček sedaj zaključuje 5. razred osnovne šole. Integracija je pri tem dečku kljub težji gibalni oviranosti tekla že v vrtcu in se uspešno nadaljuje v redni osnovni šoli. Otroku ob prilagoditvah omogoča boljše usposabljanje, hkrati pa je velikega pomena za socialno zorenje sošolcev, zaradi spoznavanja in sprejemanja različnosti v šoli in v družbi nasploh. Kljub strahovom pred pričetkom triletnega poučevanjem v oddelku s težje gibalno oviranim otrokom, sem ob predaji oddelka učiteljici četrtega razreda posredovala poročilo, ki je govorilo o uspehu. Bil je to uspeh

zaradi izjemnega napredka omenjenega učenca, hkrati pa sem bila srečna zaradi oblikovanja odlične, povezane, s socialnim čutom prepojene razredne skupnosti. Potrdila se je ustreznost usmerjanja tega otroka v redni oddelek osnovne šole, saj je tudi četrti razred zaključil z odliko in uspešno končuje peti razred. Tudi razredna skupnost je ostala izjemna. Dečka poznajo in sprejemajo prav vsi učenci naše velike, tri oddelčne šolske skupnosti.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Zakon o osnovni šoli. Uradni list Republike Slovenije, številka 81/2016. <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2006-01-3535/> <11.04.2018>.
- [2] Zakon o smerjanju otrok s posebnimi potrebami. Uradni list Republike Slovenije, številka 54/2000. <http://www.uradnilist.si/1/objava.jsp?urlid=201158&stevilka=27149> <14.04.2018>.
- [3] Vrlič Danko A, (2005). Gibalno ovirani otroci in otroci z nevrološko poškodbo v vrtcu in šoli. Maribor: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Maribor.

PROJEKTNO DELO V OKVIRU DELA Z NADARJENIMI UČENCI

POVZETEK

Sodobna šola temelji na raziskovalnem, projektnem in ustvarjalnem delu učencev. Z aktivnimi metodami učence motiviramo k večji aktivnosti, ki prinaša trajnejše in kvalitetnejše znanje. Pri takšnem delu je pomembno tudi medpredmetno povezovanje ter iskanje znanja in veščin na različnih področjih.

V šoli nadarjene otroke spodbujamo med poukom, pri različnih delavnicah in projektih. Kot učiteljica zgodovine nadarjene učence aktivno vključujem v različne projekte, kjer lahko nadgradijo svoje znanje, izrazijo kreativnost in jo pokažejo širši javnosti.

Izvedla sem dva večja projekta z nadarjenimi učenci. Prvi je predstavitev delavnice izdelovanja panjskih končnic ob obeležitvi dneva šole z naslovom Slovenska kulturna dediščina s prepletanjem sodobnosti. V drugem projektu smo sodelovali na razstavi ob 130. obletnici Turističnega društva Ptuj pod naslovom Ptujski muzeji. V delavnici, kjer so izdelovali panjske končnice, so učenci najprej proučili zgodovino in pomen panjskih končnic za slovenski prostor. Nato so pričeli z ustvarjanjem svoje panjske končnice: na list papirja so skicirali motiv, pripravili leseno deščico (s pomočjo žage, vrtalnega in brusilnega stroja), prerisali motiv in ga pobarvali. Na razstavi ob obeležitvi 130. letnice Turističnega društva so učenci predstavili zgodovino ptujskih muzejev (Orfejev spomenik, Mitreji, Pokrajinski muzej Ptuj, Dominikanski samostan Ptuj, Povodnov muzej ...), likovne in kiparske izdelke. Učenci so poglobljali svoje znanje s področja zgodovine, tehnike in tehnologije ter likovne umetnosti.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, slovenska kulturna dediščina, panjske končnice, Ptujski muzeji, projektno učno delo, medpredmetna povezava.

PROJECT BASED LEARNING WITH GIFTED PUPILS

ABSTRACT

A modern school is based on the research, project and creative work of pupils. With the use of active methods, pupils are motivated by a greater activity that brings more permanent and higher quality knowledge. In this work, cross-curricular integration and the search for knowledge and skills in different fields are also important. In school, gifted children are encouraged during classes, at various workshops and projects. As a teacher of History, I actively involve talented pupils in various projects, where they can upgrade their knowledge, express their creativity and show it to the general public. I organized two major projects with talented pupils. The first was the presentation of a workshop for the production of beehive panels at the celebration of the school day entitled Slovenian Cultural Heritage, with the interweaving of modernity. In the second project we participated at the exhibition on the occasion of the 130th anniversary of the Tourist Association Ptuj under the title Ptuj Museums. In the workshop where the beehive panels were made, pupils first studied the history and significance of beehive panels for the Slovenian territory. Then they started creating their beehive panels: they drafted a motif on a sheet of paper, prepared a wooden stick (using a saw, drilling and grinding machine), scribbled the motif and painted it. At the exhibition marking the 130th anniversary of the Tourist Association, pupils presented the history of the Ptuj museums (Orpheus Monument, Mitreja, Ptuj Castle, Dominican Monastery Ptuj, Povodnov Museum ...), fine arts and sculpture products. Pupils deepened their knowledge in the fields of history, technology and fine arts.

KEYWORDS: gifted pupils, Slovenian cultural heritage, beehive panels, Ptuj museums, project teaching work, cross-curricular link.

1. UVOD

Sodobna šola temelji na projektne, raziskovalnem in ustvarjalnem delu učencev. Družbene spremembe in globalizacijski procesi so spremenili vlogo in naloge učitelja v 21. stoletju. Učiteljeva nova vloga je, da kot pedagog v skladu z didaktičnimi načeli učnega procesa deluje predvsem kot mentor, ki učencem posreduje temeljna znanja in veščine za delovanje v okolju, v katerem se pripravljajo in izvajajo konkretni projekti.

V družbi, zasnovani na znanju, ima učitelj vlogo mentorja, ki motivira, svetuje, usmerja, povezuje, spodbuja, pusti idejam prosto pot. Biti mentor, predvsem nadarjenim učencem, je poseben izziv, ki vključuje nenehno iskanje, študije, brskanje po internetu in knjigah, razgovore, sodelovanje, udejstvovanje v lokalnem okolju in v nacionalnih okvirih razvoja stroke. [1]

Namen projektne dela, ki ga izvajam kot mentorica nadarjenih učencev na področju geografije in zgodovine, je preseganje okvirjev pouka (ni ne vsebinskih ne organizacijskih ne časovnih in prostorskih omejitev, v katerih je običajno organiziran šolski pouk). Pri tem gre za razvijanje učenčevih ključnih kompetenc (učenje za učenje, socialne spretnosti, ročne spretnosti, informacijsko komunikacijske kompetence, iskanje rešitev ...) in prizadevanje za napredovanje učencev pri timske delu, medsebojnem sodelovanju, javnem nastopanju, predstavitev svojega dela, uporabi IKT. Pri projektne delu se ne moremo osredotočiti samo na eno področje, saj gre za preplet medpredmetnega sodelovanja in povezovanja.

2. PROJEKTNO DELO – IZDELAVA PANJSKIH KONČNIC

V šolskem letu 2015/16 smo v šoli v mesecu marcu izvedli projektne teden ob obeležitvi dneva šole pod naslovom Slovenska kulturna dediščina s prepletanjem sodobnosti. V okviru dela z nadarjenimi učenci smo na šoli organizirali druženje nadarjenih otrok ptujskih osnovnih šol. Učenci so se predhodno prijavili v posamezno delavnico glede na svoj interes. Imeli so možnost sodelovati v naslednjih delavnicah: izdelava panjskih končnic, delavnica lectarstva, izdelava rož iz krep papirja, izdelovanje pirhov, delavnica vezenja in šivanja, spoznavanje kulturnih znamenitosti Ptuja in okolice z ogledom ter izdelava lesenih ur z motivi ptujskih znamenitosti. V delavnico izdelovanja panjskih končnic so se vključili učenci, ki jih zanimajo področja zgodovine, umetnostne zgodovine, kulturne dediščine, tehnike in tehnologije ter likovne umetnosti. Ustvarjali smo postopoma.

A. Teorija

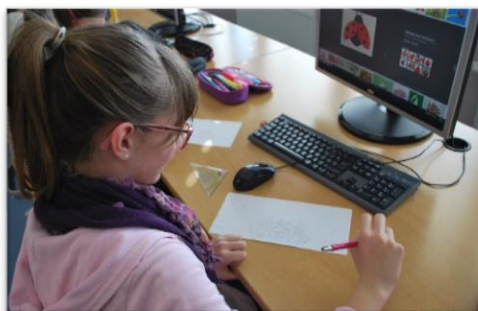
Učenci so s pomočjo knjig in svetovnega spleta proučili zgodovino in pomen panjskih končnic za slovenski prostor nekoč in danes. Panjska končnica je ime, ki se uporablja za poslikano deščico, ki zapira čebelji panj kranjič, torej je zaključni leseni del v čebelnjaku. Končnice so bile velikokrat poslikane z dnevnopolitičnimi, verskimi ali preprosto hudomušnimi motivi. [2] Panjske končnice so eden najbolj raziskanih ustvarjalnih pojavov, ki jih je ustvarilo kmečko prebivalstvo na Slovenskem v povezavi z razvojem pomembne gospodarske dejavnosti – čebelarstva. [3]



Slika 1: Brskanje po svetovnem spletu in iskanje podatkov o pomenu panjskih končnic.

B. Priprava motiva

Delo je potekalo v računalniški učilnici, kjer si je vsak učenec poiskal ustrezen motiv. Pričeli so s prvim delom ustvarjanja svoje panjske končnice: na list papirja so skicirali motiv, ki so ga kasneje prerisali na deščico.



Slika 2: Prerisovanje motiva na list papirja.

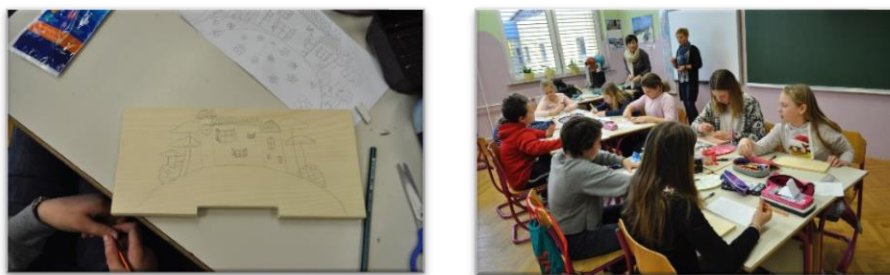
C. Izdelava

Preselili so se v tehnično učilnico. Tam so imeli učenci že pripravljene neobdelane lesene deščice. Najprej so leseno deščico obdelali s pomočjo žage, vrtalnega in brusilnega stroja. Pričeli so z žaganjem, sledilo je vrtanje luknje, da so lahko deščico obesili na steno, in na koncu še brušenje deščice, da je bila pripravljena za poslikavo.



Slika 3: Obdelava deščice: žaganje, vrtanje in brušenje.

Ko je bila deščica dokončana, so pričeli s svinčnikom prerisovati motiv. V tem času so morali že razmišljati, katero slikarsko tehniko in kakšen slikarski material bodo uporabili.



Slika 4: Prerisovanje motivov iz skice na deščico.

Na koncu so morali svojo panjsko končnico, na kateri so imeli že pripravljen osnutek, še pobarvati. Uporabljali so tempera barvice in flomastre, nekateri so uporabljali tudi pirograf, s pomočjo katerega so žgali les in tako ustvarjali pristne motive.



Slika 5: Panjska končnica dobiva končno podobo (barvanje in izdelava s pomočjo pirografa).

D. Predstavitev

Ob zaključku delavnic so se vsi učenci zbrali v jedilnici šole, kjer sta iz vsake delavnice dva učenca predstavila potek dela in končne izdelke, ki so nastali tekom dneva. Učenki, ki sta predstavili delo v naši delavnici, sta izpostavili, da so pri delu in ustvarjanju uživali, bili kreativni, si medsebojno pomagali, bili domiselni in se sproti uspešno prilagajali nastalim situacijam. Večina se jih je s takšnim načinom dela srečala prvič. Poudarili so, da je bilo zelo pomembno povezovanje različnih znanj in področij in da so na svoje izdelke, ki so jih razstavili v avli šole, zelo ponosni.



Slika 6: Končni izdelki panjskih končnic na razstavi.

3. PTUJSKI MUZEJI

Ptujske osnovne šole smo dobile v šolskem letu 2016/17 povabilo za sodelovanje na razstavi ob obeležitvi 130. letnice Turističnega društva Ptuj. Vsaka izmed šol si je izbrala temo, ki jo je na razstavi predstavila. Na šoli smo se odločili, da bomo podrobneje predstavili najpomembnejše kulturne spomenike na Ptujju in v njegovi okolici (Orfejev spomenik, Mitreji, Miheličeva galerija, Pokrajinski muzej Ptuj, Dominikanski samostan Ptuj, Mestni stolp, Povodnov muzej in grad Velika Nedelja).

Projekt sva skupaj z učiteljico likovne umetnosti začeli načrtovati januarja. Z realizacijo smo pričeli konec februarja, razstavo pa smo postavili v mesecu maju 2017 v prostorih Turističnega društva Ptuj.

V projekt so bili vključeni nadarjeni učenci s področij zgodovine in likovne umetnosti ter tisti učenci, ki odločbe o nadarjenosti nimajo, jih pa to delo veseli in so pripravljeni sodelovati. Na začetku smo skupaj z učenci v knjigah in na internetu poiskali predmet našega proučevanja, določili, katere muzeje in spomenike bomo predstavili, in o vsakem zapisali osnovne podatke (zgodovinski pregled in današnji pomen).

Druga faza dela je bilo umetnostno ustvarjanje. Delali so v času izbirnega predmeta likovno snovanje, po pouku v šoli in na terenu. Ustvarjali so skoraj dva meseca. Učenci so se razdelili v štiri skupine, odvisno od področja, ki jim je najbolj ustrezalo. Področja, kjer so ustvarjali:

- Fotografiranje (Učenci so se odpravili na teren, kjer so spomenike in stavbe fotografirali. V šoli so fotografije grafično obdelali ter jih poslali fotografskemu studiu v razvijanje.)
- Kiparstvo (Učenci so oblikovali oziroma modelirali stavbe in spomenike iz gline.)
- Slikarstvo (Učenci so slikali s tempera barvicami.)
- Risanje (Risali so s svinčnikom, ogljem in grafiti.)



Slika 7: Učenci s pomočjo fotografij ustvarjajo kiparske stvaritve.

Učenci so bili zelo ustvarjalni, zavzeti in na svoje delo upravičeno ponosni. Poglavitno vlogo pri projektu so imeli nadarjeni učenci s svojimi idejami, z delom, motiviranjem in vodenjem. Pri delu so eksperimentirali, se prilagajali, medsebojno sodelovali, bili ustvarjalni in na koncu s svojim delom tudi zelo zadovoljni. Delo, ki so ga postavili na ogled širši javnosti, je naletelo na zelo pozitivne odzive, ki so jih nekateri na razstavi zabeležili v knjigo vtisov ali izrekli ustno. Vsem nam bo ta projekt kot nova izkušnja ostal v zelo prijetnem spominu.



Slika 8: Utrinki z razstave, v ospredju grad Velika Nedelja.



Slika 9: Del razstave, skrajno levo – Mihaličeva galerija, v sredini – Ptujski grad, skrajno desno – Mitrejev spomenik.

4. ZAKLJUČEK

Projektno delo se vedno znova pokaže kot uspešno. Na tak način učenci pridobijo veliko novih znanj, spretnosti, razvijajo ustvarjalnost, krepijo timski duh in se medsebojno dopolnjujejo in nadgrajujejo svoje znanje. Svoje delo vedno postavijo na ogled širši publiki. Treba je veliko časa, idej, vloženega truda, prilagajanja in medpredmetnega povezovanja, vendar končni rezultat in zadovoljstvo učencev vedno povesta, da vse to ni bilo zaman. Zato bom tudi v prihodnje delo z nadarjenimi učenci načrtovala in izvajala v tej obliki in hkrati v njega vključevala ostale učence, saj nadarjeni zelo uspešno in z veseljem prevzamejo vlogo mentorja.

LITERATURA IN VIRI

- [1] http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Publikacije/Projektno_delo.pdf (Dostop: 20. 6. 2018).
- [2] M. Rode, "Prvi koraki v preteklost: zgodovina za 6. razred devetletke". Ljubljana. DZS, 2007.
- [3] H. Verdev, "Raziskujem preteklost 6". Ljubljana. Rokus Klett, 2015.

SOCIALNO-PEDAGOŠKO DELO Z OTROKI IN MLADOSTNIKI S POMOČJO PSA

POVZETEK

Otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami oz. motnjami se danes razlikujejo od te iste populacije, ki smo jo poznali pred dvema, tremi desetletji. Njihov način življenja in pogoji v katerih živijo so se popolnoma spremenili. Temu moramo slediti tudi strokovni delavci, ki s to populacijo delamo, še posebej v vzgojnih zavodih. Komunikacija, medosebni odnosi in primerne metode dela igrajo pri tem pomembno vlogo. Ne le izobraževanje v šolah, tudi dejavnosti prostega časa otrokom pomagajo pri odkrivanju sposobnosti ter razvoju le-teh na vseh področjih. Socialno-pedagoško delo s pomočjo psa je zelo dobro dopolnilo vsem ostalim metodam, s katerimi smo otrokom v pomoč. Z njimi spodbujamo in usmerjamo njihove korake v pozitivno smer. Preko psa ustvarjamo koristne interakcije, otroci spoznavajo sami sebe in druge, se učijo. Vzpostavljajo zdrave medosebne odnose, primerneje komunicirajo, so bolj sproščeni in veliko lažje izražajo ter predelujejo svoja čustva in krize.

KLJUČNE BESEDE: otroci in mladostniki, vzgojni dom, čustvene in vedenjske težave oz. motnje, pes, socialni pedagog, dejavnost s pomočjo psa, terapevtski učinki.

SOCIAL-PEDAGOGICAL WORK WITH CHILDREN AND TEENAGERS WITH THE HELP OF DOG

ABSTRACT

Children with emotional and behavioural difficulties or disorders are different from the same population we knew two or three decades ago. Their way of life and the conditions in which they live have completely changed. And we as the professionals working with this population have to follow these changes, especially professionals working in educational institutions. Communication, human relations, and appropriate methods of work play a crucial part in this. Not only education at school, but also free time activities help children discovering their abilities and developing of these in all fields. Social-pedagogical work with the help of a dog is a very good addition to all other methods of helping children. With these methods we encourage and direct children in positive direction. With the use of the dog we create useful interactions, children get to know themselves and others. They are creating healthy human relations, they communicate in more appropriate manner, are more relaxed and they express and process their emotions and crisis a lot easier.

KEYWORDS: children and teenagers, educational home, emotional and behavioral difficulties or disorders, dog, social pedagog, activity with the help of a dog, therapeutic effect.

1. UVOD

Zadnje desetletje ali dve se naše življenje popolnoma spreminja. Razvoj novih tehnologij, družbeno-moralna klima in spremembe socialno-kulturnih okolij so popolnoma spremenili naše pogoje življenja, odnose in komunikacijo med nami. Prioritete so dobile mnoge nove vrednote. Življenje mladih se je spremenilo, enako njihove poti do osamosvojitve, in sicer vse do te mere, da »normalno danes« ni več enako »normalnemu včeraj«. Spremembe zato toliko bolj čutimo na otrocih s posebnimi potrebami in naravi njihovih težav.

Skoraj dve desetletji opažamo, da predvsem v severovzhodni Sloveniji primanjkuje mnogo potrebnih oblik pomoči za otroke s posebnimi potrebami. V družinah mnogi med njimi ne dobijo dovolj opore, da bi lahko njihov razvoj potekal zdravo, v širšem okolju so celo izpostavljeni ogroženosti. Različni dnevni centri, društva, zasebne organizacije s programi za mlade, stanovanjske skupine in nenazadnje že sami pedopsihiatri oz. klinični psihologi so zanje redko dosegljivi. Alternativne oblike pomoči, ki v mnogih evropskih državah obstajajo že lep čas, še toliko bolj.

Vzgojni dom v Veržeju je eden od devetih slovenskih vzgojnih zavodov, ki obravnavajo otroke in mladostnike (v nadaljevanju otroke) s čustvenimi in vedenjskimi težavami oz. motnjami. Centri za socialno delo (v nekaterih primerih sodišča) k nam nameščajo osnovnošolske, torej šoloobvezne otroke, ki zaradi spleta življenjskih okoliščin potrebujejo socialno-pedagoško pomoč in vodenje. Ne le oni, tudi njihovi starši potrebujejo razumevanje, pomoč in vodenje. Starši domskih otrok so skoraj praviloma tudi sami močno obremenjeni z lastnimi problemi, občutki krivde ter s »težko popotnico vzgoje lastnih staršev«. Tako so bili pri vzgoji otrok neuspešni, čeprav so se mnogi med njimi močno trudili. Brez sodelovanja staršev pa pomoč otrokom žal ne more biti uspešna. Zato je toliko bolj pomembno, da jih v proces obravnave otrok vključujemo kolikor se le da in na različne načine.

In skozi oči otrok? Naj je družina še tako slaba, starši otroka morda celo zavračajo, a otroci vedno ostanejo del nje in obratno.



Slika 1: Otroci in starši skupaj v vzgojnem domu.

V Vzgojni dom Veržej je bilo v tem šolskem letu nameščenih 42 otrok, 10 deklet in 32 fantov. Pri nas bivajo 24 ur na dan, 7 dni v tednu, nekateri tudi čez počitnice in praznike. K nam prihajajo zaradi različnih vzrokov, ki so najpogosteje med seboj zelo prepleteni. Domače okolje je na otroke tako ali drugače vplivalo negativno. V vzgojnem zavodu se na novo učijo vzpostavljati zdrave odnose in komunikacijo s soljudmi, razrešujejo svoje čustvene stiske,

spoznavajo primerne načine razreševanja konfliktov in razvijajo sposobnosti, s katerimi se lahko spet pozitivno uveljavijo. Pridobivajo »sposobnosti za življenje«.

Obstajajo različne opredelitve čustvenih in vedenjskih težav oz. motenj. Vsaka težava in vsak pubertetniški odklon, kot so npr. preizkušanje meja, spor z vrstnikom, kraja čokoladice ali konflikt s staršem, še ne sodi kar takoj v to kategorijo. Otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami so tisti, ki se na okolje kronično odzivajo na izrazito neprimeren način. Vzorce pri njih opazimo že daljše časovno obdobje, v katerem jih z običajnimi oblikami pomoči in spremembami okolja nismo uspeli ublažiti ali odpraviti. Poznavanje vzrokov in okoliščin za težave takšnega otroka je za naše delo odločilnega pomena. Nujno je razumevanje širšega in ožjega socialnega okolja ter medsebojnega delovanja njunih sistemov. Še posebej družine in njenih članov.

Po Myszkerju pri omenjeni populaciji otrok zaznavamo štiri različne vrste vedenja, in sicer:

- eksternalizirano (navzven agresivno, hiperaktivno, konfliktno, uporniško vedenje ...),
- internalizirano (žalost, strah, nezainteresiranost, bolehnost, občutki manjvrednosti ...),
- socialno nezrelo (starosti neprimerno, govorne motnje, slaba koncentracija ...)
- ali delikventno vedenje (agresije, neodgovornost, neupoštevanje pravil in norm, neobžalovanje, tvegano vedenje, moteni odnosi ...).

A. Pomen odnosov v procesu vzgoje in integracije otrok

Relacije odnosov potekajo na vseh nivojih vzgojno-izobraževalnega procesa. Ne glede na to, kdo in kje z otrokom oz. mladostnikom dela, je prvotnega pomena naš odnos z njim. Odprtost, iskren interes za otroka, strokovnost a obenem topla človečnost (ne glede na skupine in okolja, v katerih se gibljemo) so karakteristike pedagoga, ki ustvarja dobre pogoje za doseganje zastavljenih ciljev.

Vse to ne izključuje dejstva, da mora strokovni delavec zgraditi lastno avtoriteto. Ta je skupek osebnostnih kvalitiet, pridobljenih strokovnih znanj, izkušenj ter sposobnosti, ki v otrokovih očeh pomenijo tisto nekaj več. To so velikokrat tudi naša posebna znanja, ki jih prinašamo iz svojega vsakdana, iz svojega privatnega življenja. Odločnost in doslednost sta še dve vrlini, ki gresta z omenjenimi karakteristikami z roko v roki. Če želimo z otrokom delati učinkovito, spodbujati njegove sposobnosti in znanja ter ga usmerjati v uspešno, ustvarjalno in odgovorno ravnanje, to danes od nas zahteva več znanja, vložene energije in ustvarjalnosti. Dela pa nam ne olajšujejo le dobri odnosi z otroki, temveč z vsemi udeleženci vzgojno - izobraževalnega procesa.

Dobri odnosi v skrbi za otroke omogočajo pogoje za:

- vzpostavitev dobrega odnosa med strokovnim delavcem in otrokom;
- negovanje dobrih odnosov z ožjim socialnim okoljem, njemu pomembnim drugim osebam;
- zaupnost, prijetno komunikacijo, atraktivnost dogajanja;
- ugotavljanje sposobnosti in interesov otrok, spodbujanje in razvijanje le-teh;
- izboljšanje odnosov v skupini vrstnikov/sošolcev in dvig statusa tistih, ki so zanj prikrajšani;
- doživljanje otrokove lastne vrednosti, pozitivne samopodobe, uspeha in dvig motivacije;
- sodelovanje v drugih dejavnostih, nenazadnje tudi pri pouku;
- prenos učinkov v druge situacije in okolja.

Pri svojem delu ugotavljam, da otroci in mladostniki izredno cenijo:

- človeški in enakopraven odnos strokovnega delavca do vseh udeležencev;
- pripravljenost prisluhniti, po drugi strani pa voditi z avtoriteto, nastalo na podlagi strokovnih znanj, osebnostnih lastnosti ter dodatnih uporabnih znanj;
- odprtost, iskren interes za otroka na vseh področjih in v vseh situacijah/okoljih;
- doslednost in odločnost ter obenem sposobnost zagotavljanja varnosti;
- pripravljenost „ narediti nekaj malo drugače“;
- sposobnost popeljati jih do uspeha.

B. Drugačne oblike dela v učnih in vzgojnih skupinah

Kadar v vzgojnem domu razmišljamo, da bi otrokom ponudili bolj atraktivne dejavnosti, s katerimi bi jih lažje pritegnili k sodelovanju, v temeljih vedno upoštevamo njihove individualne karakteristike in potrebe. Posebno mesto morajo imeti njihovi interesi, sposobnosti in vzroki, zaradi katerih so bili nameščeni v zavod. Iz navedenih razlogov se pri nas že dolga leta odločamo za programe in dejavnosti, v katerih je z otroki lažje vzpostaviti sproščen in pristen medosebni odnos. Prosti čas je za takšne aktivnosti kot ustvarjen. Naš učno – vzgojni sistem je žal poln pomanjkljivosti in takim aktivnostim ne nudi ustreznih pogojev. Zato smo si že mnoga leta nazaj dovolili biti drzni, podpora najti v sebi in prevzeti odgovornosti za vse, kar je bilo v vzgojnih zavodih še nedolgo tega tabu. Marsikatera prosta ura in dvomi od zunaj so se bogato obrestovali, tako v skupinskem kot individualnem delu z otroki.

Dejavnosti, ki so dale največ pozitivnih učinkov, so:

- interesne dejavnosti, v okviru katerih so se otroci lahko izrazili na različnih področjih in bili ob njih spontani, sproščeni in uspešni (socialno-pedagoško delo s pomočjo psa, dramska igra, umetniško ustvarjanje, sadjarstvo, čebelarstvo, vrtičkanje, ples in petje, medgeneracijsko sodelovanje, šport);
- dejavnosti in metode dela, pri katerih se spodbuja aktivno sodelovanje družine (različne prireditve, projekti, delavnice, srečanja) ter
- eno ali večdnevno delo z družino znotraj vzgojnega zavoda oz. stanovanjske skupine

C. Socialno-pedagoško in terapevtsko vplivanje s pomočjo psa

Otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami se soočajo z velikimi težavami v komunikaciji in odnosih s soljudmi. Njihovi nesprejemljivi vedenjski vzorci se konstantno ponavljajo, utrjujejo in neredko dobivajo znake delikventnega vedenja, zaradi česar jih okolje vse bolj zavrača in etiketira kot tiste, »ki bi lahko, pa nočejo«. Otroci pa vse bolj zavračajo vsakršno avtoriteto, ki se jim želi približati.

Po Mooru so zato tri osnovna pravila:

1. otroka moramo razumeti, še preden ga poskušamo vzgajati,
2. ne ukrepajmo proti napakam, temveč za manjkajoče,
3. ne le otroka, vzgojiti je treba tudi njegovo okolje.

Vendar pa, odnose in ponujeno pomoč pedagoških in svetovalnih delavcev nekateri otroci, še posebej mladostniki, kategorično zavračajo, zanje so nedosegljivi. Običajni načini in poti

ponovne integracije v takih primerih pogosto odpovedo. Ali so lahko živali v takih primerih »boljši vzgojitelji« je seveda provokativno vprašanje. Dejstvo pa je, da so v mnogih primerih odlični mediji za vzpostavitev dobrega odnosa s pedagogom oz. terapevtom in uspešno dopolnjujejo ostale metode dela.

2. RAZLIKE MED AKTIVNOSTJO IN TERAPIJO S POMOČJO ŽIVALI

Terapija s pomočjo živali (AAT - Animal Assisted Therapy) in dejavnost s pomočjo živali (AAA - Animal Assisted Activity) se med seboj razlikujeta. Razlike dobro ponazarja tabela 1 v nadaljevanju.

Tako terapija s pomočjo živali kot tudi druge oblike vplivanja z njihovo pomočjo vsebujejo najprej zaposlitve okoli te živali: opazovanje, dotikanje, cartanje, nego, oskrbo, vodenje itd. Z živaljo igramo kontaktne igre ali fantazijsko potovanje. Lahko se z njo primerjamo, jo občudujemo, se skupaj z njo učimo, pustimo se voditi, se nanjo naslonimo ... Žival nam ponuja ogromno možnosti, a hkrati postavlja meje. Na podlagi te dinamike se razvijejo psihoterapevtsko uporabni odnosi, komunikacija, skupinske strukture, transferji in mnogo drugih vsebin. Meje med aktivnostjo in terapijo v praksi niso ostro določene. Z drugimi besedami, s kvalitetno in strokovno izpeljanimi dejavnostmi ter z živaljo, ki ustreza pogojem takšne obravnave, lahko dosegamo zelo dobre, tudi terapevtske rezultate. Pri otrocih s čustvenimi in vedenjskimi motnjami so ti rezultati toliko bolj pomembni, saj imajo le-ti prav na omenjenih področjih velike primanjkljaje.

Tabela 1: Razlike med terapijo in aktivnostjo s pomočjo živali.

	AAT	AAA
CILJI	- ciljno naravnana intervencija	-aktivnosti nimajo nujno specifičnih ciljev zdravljenja, načrtovanih za vsako srečanje posebej
ŽIVAL	-žival ustreza točno določenim kriterijem in je integrirana v terapevtski proces (certifikat)	-žival mora imeti karakteristike, pomembne za varnost in zdravje udeležencev
STROKOVNJAK/ MENTOR	-strokovnjak (ali par) je primerno usposobljen in usmerjen k merljivim ciljem; načrtuje, spremlja napredek in cilje; -vodnik živali in terapevt (ali oboje v eni osebi) se dogovorita za točno določene cilje in rezultate spremljata; rezultati se uporabijo v nadaljnje terapevtske namene	-aktivnost temelji na stiku ali sobivanju človeka z živaljo in načrtovanih dejavnostih; -vodi lahko isti ali različni mentorji, strokovnjaki svojega področja, s potrebnim znanjem o živali

Dejavnosti s pomočjo živali v našem vzgojnem domu v svoj program vključujemo že dolga leta. Odnosu človek-žival dajemo posebni pomen. Izkušnje kažejo, kakšne koristi za naše otroke prinaša že sama prisotnost živali. Daje jim občutek sprejetosti, ob njej so sproščeni, se lažje vključijo v komunikacijo s soljudmi, izražajo svoja skrita čustva in se učijo reševati

različne življenjske situacije. V očeh živali pa je človek čisto posebna oseba, ne glede na njegovo kariero, (ne)uspehe, šolske ocene ali videz – sprejme ga brezpogojno. Razvijajo se različne interakcije, spoznavanje, učenje, medsebojno vplivanje, prenosi ... Iskreno reagiranje živali omogoča graditev novega zaupanja in opazovanje lastnega vedenja.

Na otroka žival ne deluje kot človek, obremenjen z moralnimi vrednotami in predsodki. Vse ljudi enako ceni in vzpostavlja enak kontakt tudi s socialno najbolj izoliranimi (slika 2).



Slika 2: Žival sprejme tudi najbolj izolirane.

Žival pri otrocih zmanjšuje napetosti in strah. Je motivator in spodbuja samorealizacijo. Otroci, nekateri med njimi prvič, ob tem doživljajo svojo lastno uspešnost. Žival deluje kot socialni katalizator in ustvarja odnose med vsemi prisotnimi, tako otroki kot odraslimi. Otrok gradi v odnosu do živali in ostalih članov skupine občutek pripadnosti, je spet v središču pozornosti. Na novo pridobiva sposobnosti socialnega funkcioniranja, večje samozaupanje, pozitivne izkušnje z lastnim telesom, dejanji in čustvi. Prednost spoznavanja na takšen način je tudi neobremenjujoče okolje, odmaknjeno od šolskega, zavodskega ter konfliktnega v družini. Otroci so dejavnosti deležni v prostem času, kot neke vrste interesne dejavnosti (Slika 3).



Slika 3: »Bodoči računalničarji« pri delu.

Pri nas so vključevanje psa v vzgojne skupine, analiziranje učinkov in uporaba pozitivnih spoznanj že od vsega začetka timsko delo, v katerem sodelujemo prostovoljec z znanjem o živali, vzgojitelj, psihologinja in sama kot strokovna vodja institucije. Naše delo je bilo na Zavodu RS za šolstvo priznано kot inovacijski projekt, saj smo edini vzgojni zavod, ki dejavnost permanentno in že dalj časa izvaja v svojem rednem programu. Poglavitna cilja, ki sta nas pri inovacijskem projektu vodila, sta bila dokazovanje pozitivnih učinkov metode dela in izvajanje dejavnosti s pomočjo psa za kolikor je le mogoče otrok, ki so si je želeli.

3. VKLJUČEVANJE TERAPEVTSKEGA PSA

V dejavnosti s pomočjo psa smo vsa leta vključevali pse, ki niso bili terapevtski, vendar z vsemi ustreznimi potrdili o ustreznosti/varnosti psa, veterinarsko pregledanimi, nekateri so opravili tudi osnovno šolanje. Terapevtski psi so sicer v mnogih primerih dela z ljudmi nujni (bolnice, starostniki, vrtci ipd.). V primeru naših otrok, ki so vzgojno zanemarjeni, slabše socialno integrirani in ne upoštevajo zunanjih meja, pa se je izkazalo, da imajo zanje veliko dodanih vrednosti tudi psi, ki niso » izšolani za popolno poslušnost, prisotnost itd.«, temveč so ohranili nekaj pozitivnih značilnosti svoje pasje narave. Takšni, kakršne srečujemo v realnem življenju, v katerega se bodo otroci kasneje vrnil. Vse do takrat pa jim je vzgojni zavod drugi dom, v katerem bivajo in se učijo za življenje 24 ur na dan. Naučiti se morajo, kako živali funkcionirajo in predvideti, kakšne situacije jih v realnem okolju čakajo. Žival, ki otroku pokaže svoj karakter in postavi meje (enako velja npr. pri konju), v otroku spodbudi razmišljanje in upoštevanje podobnih situacij tudi v ostalih okoljih.

Letos smo vključili tudi terapevtskega psa. Skupaj z njim je v Dom prihajala prostovoljka ga. Anita Pertoci, s terapevtsko psičko Elli. Kot vodnica zaključuje Podiplomski študij za terapijo in aktivnosti s pomočjo živali na dunajski veterinarski fakulteti. Šolanje je priznано s strani krovne evropske organizacije za terapijo s pomočjo živali ESAAT (European Society for Animal Assisted Therapy). V mesecu maju in juniju sta nas v okviru projekta »Pozitivni učinki terapije s pomočjo psičke Elli za mladostnike z motnjami vedenja v Vzgojnem zavodu Veržej obiskovali vsak ponedeljek (slika 4). Kot terapevtski par sta prihajali v skupino šestih fantov, ki imajo kar velike vedenjske in čustvene motnje, posebno pozornost pa smo posvetili prav enemu izmed njih. Začrtani program je ga. Pertoci izvajala vedno v prisotnosti strokovnega delavca, vzgojitelja, pri evalvacijah pa sva sodelovali še psihologinja in strokovna vodja. Dogajanje skupaj ovrednotimo, analiziramo tako z vidika vključevanja psa kot z vidika učinkov na fante in uporabnosti le-teh za nadaljnje delo. Mnogi pozitivni učinki, o katerih pišem v prejšnjih poglavjih, so se skozi ta srečanja samo potrdili, pa čeprav je to »zelo težka« populacija otrok, ki jo je za vsakršno sodelovanje izredno težko motivirati.



Slika 4: Terapevtsko srečanje s psičko Elli.

4. ZAKLJUČEK

Otroci s posebnimi potrebami so bili v življenju za marsikaj prikrajšani in morajo nadoknaditi veliko zamujenega. Kako se jim bomo približali je odvisno od zaupnega odnosa, ki ga vzpostavimo z njimi. Obsojanje in moraliziranje nam pri tem pač ne pomagata. Kot dobra dopolnitev metod, ki jih lahko pri svojem delu z ljudmi uporabimo, pa sta ravno aktivnost in terapija s pomočjo živali. Pes nikoli ne kritizira, ne obsoja, vsakega sprejme z njegovimi napakami in pomanjkljivostmi.

Naj zaključim še z besedami ga. Pertoci: »Možnost, delati z živalmi je čast in privilegij. Živali ti dajo sebe in računajo nate. Delo je skrajno odgovorno, a v zameno za trud dobiš nepopisen občutek, da si bil zraven, ko je nekomu poskočilo srce ali bil priča nekomu, ki se je zaradi živali lažje soočil z življenjem ...«.

LITERATURA IN VIRI

Möhrke Corinna (2011). Kanepädagogika, Pomoč pri vzgoji s- in skozi psa (Canepädagogik, Hilfe zur Erziehung mit dem und durch den Hund).

Fitting-Dahlmann Klaus in Reuter Stephanie (2005). Prihodnost pedagogike in terapije s pomočjo živali (Perspektiven TiergestützterPädagogikundTherapie). Dostopno na <http://www.tipikoeln.de/dedi/tipi/media/>.

Greiffenhagen Sylvia in Buck-Werner Oliver N. (1991, str. 166-179). Živali kot terapija, Nove smeri v vzgoji in zdravljenju (Tiere alsTherapie, Neue Wege in Erziehung und Heilung). Predstavitev na straneh »Socialnet«, nemške mreže za informiranje na področju sociale. Dostopno na <http://www.socialnet.de>.

Kramarič Kamila (2015). Socialno-pedagoško delo s pomočjo živali kot ena od poti do cilja v Vzgojnem domu Veržej, Revija Didakta 179, marec/april 2015.

Marinšek Maksimiljana in Tušak Maks (2007). Človek – žival: Zdrava naveza.

Tovar Christiane, Društvo terapevtski psi, človek in žival (Der Verein Therapiehund Menschund Tier). Dostopno na <http://www.therapie-hunde.at/therapy/geschichte.php>.

NADARJENI DIJAKI NAŠE ŠOLE

POVZETEK

Učitelji se srečujemo s težavo z identificiranjem nadarjenih dijakov. Za učitelja so pogosto nadarjeni le tisti dijaki, ki dosegajo nadpovprečen uspeh na veliko področjih v šoli in zunaj nje. Zato so te dijaki zelo obremenjene. Veliko zahtevamo od njih v šoli in na tekmovanjih. Učitelji ugotavljamo, da je tekmovanj vsako leto več.

Veliko se posvečamo nadarjenim dijakom, poleg tekmovanj, se udeležujejo tudi različnih krožkov in taborov. Tako imamo biološki tabor, kemijski in matematični tabor, z naslednjim letom tudi tabor kot priprava na tekmovanja iz logike, razvedrilne matematike, euso, mednarodni kenguru,... Športniki hodijo na tekmovanja, kjer zelo uspešno zastopajo našo šolo. Glasbeniki se uspešno promovirajo s svojo skupino šolski kvintet. V 4. letniku dijaki v okviru maturitetnega predmeta mikrobiologija pripravljajo projektne naloge, ki so del ocene na maturi. Najboljše naloge redno dobivajo Krkine nagrade in priznanja.

Ob zaključku šolskega leta najuspešnejši dijaki dobijo šolska Škurhova priznanja in v zadnjem letu tudi nagrade. Tako vsi dijaki spoznajo najuspešnejše in v skoraj vseh primerih tudi nadarjene dijake naše šole.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni dijaki, tekmovanja, tabori, nagrade, poučevanje nadarjenih.

TALENTED STUDENTS

SUMMARY

Teachers often find it difficult to identify talented students and only think of a student as talented when he is exceptional in many areas in school and at extracurricular activities. Because so much is demanded of them, these students are seriously overloaded. Teachers have also noticed that with every year there are more competitions, which only adds to the pressure.

Besides going to competitions, our talented students have many extracurricular activities as well as biology, chemistry, mathematics camps and as of next year preparation camps for various competitions (logics, math, euso, and the international mathematics competition Kenguru).

Our athletes visit many competitions where they successfully represent our school. Musicians have a school quintet.

In the fourth year, as part of the Matura exam grade, students prepare a research project at microbiology. The best of these regularly win the Krka recognition award.

At the end of each school year our best students are awarded the school Škurh recognition award, so all our students are aware of their most successful and talented peers.

KEYWORDS: talented students, competitions, camps, awards, teaching talented students.

1. UVOD

Učitelji se vsako leto srečujemo s številnimi nadarjenimi dijaki. Velikokrat pozabljamo, da nadarjeni niso le tisti, ki jih učitelj zelo hitro prepozna v razredu, ampak so lahko to tudi bolj skrit. Nadarjeni dijak nas pritegnejo že zaradi drugače zastavljenih vprašanj in zanimanja za naš predmet. So vedoželjni in imajo bogat besedni zaklad. Ker smo učitelji različni, zaradi svoje strokovne usmerjenosti odkrijemo dijake, ki so nadarjeni na različnih področjih. Nekateri so ustvarjalni, duhoviti, imajo dober spomin, vztrajnost, empatijo, predanost in še bi lahko naštevala. Dijaki se razlikujejo od svojih vrstnikov po učnih potencialih in ne toliko po osebnosti.

2. SVETOVANJE NADARJENIM UČENCEM

Široka in zahtevna interdisciplinarna problematika nadarjenosti v šolskem sistemu je bila doslej v slovenski znanstveni in strokovni literaturi obravnavana razmeroma pomanjkljivo. To velja še posebej za problematiko nadarjenih učencev z vidika šolskega svetovalnega dela. [2] V naši šoli ima poleg učiteljev veliko stika z nadarjenimi dijaki tudi svetovalni delavec. Pomaga jim pri samopodobi (uporabi pohvale, pomaga dijaku pri nerealnih pričakovanjih o samemu sebi ...). Pomaga pa tudi učiteljem s tem, da jih opozori na nadarjenost in doda pomanjkljivost nadarjenega dijaka.

3. UČENČEVA VEŠČINA SPRAŠEVANJA

Nadarjeni dijaki nas s svojimi kakovostnimi vprašanji vedno znova presenetijo. Njihova vprašanja so kritična, jasna in se nikoli ne končajo. Take dijake prepoznamo kot naporne, vzamejo nam veliko časa, potrpljenja, iznajdljivosti in vztrajnosti. Vredno se je potruditi in odgovoriti na njihova vprašanja ali pa jih zaposliti kako drugače.

4. TEKMOVANJA

Dijake vzpodbujamo, da se udeležujejo najrazličnejših tekmovanj, to so: Mednarodni matematični Kenguru in tekmovanje za Vegovo priznanje, Fizika, Logika, Astronomija, Euso, Bober, Razvedrilna matematika, slovenščina – Cankarjevo priznanje, kemija – Preglove plakete, Biologija, HIPO, italijanščina – “Il topo di biblioteca”, tekmovanje o znanju sladkorne bolezni,...Dijaki radi hodijo na tekmovanja, Tekmovanje je vse več, nadarjenih dijakov pa vsako leto podobno veliko. Tako se vsako leto zgodi, da se isti dijaki prijavijo na veliko tekmovanj in so poleg šolskih aktivnosti zelo obremenjeni tudi z natrpanim urnikom tekmovanj. Večina učiteljev se bori za iste dijake, da bi se udeležili njihovega izbranega tekmovanja. Letos se je zgodilo, da se je dijakinja raje odločila, za udeležbo na državnem tekmovanju iz matematike, kot državnega tekmovanja o sladkorni bolezni. Obe državni tekmovanji sta bili na isti dan. Dijaki so na tekmovanjih zelo uspešni, posegajo po srebrnih in zlatih priznanjih. Največkrat nam zmanjka le časa volje za dodatne priprave na tekmovanja. Vsako leto se srečujemo s težavo pri urnikih. Dijaki so na praksi, imejo maturitetne predmete ali pa tretjo uro športne vzgoje, tako da se težko organiziramo. Letos imamo željo organizirati tabor, kot priprava na takmovanja (matematika, logika, razvedrilna matematika ...)

5. KROŽKI

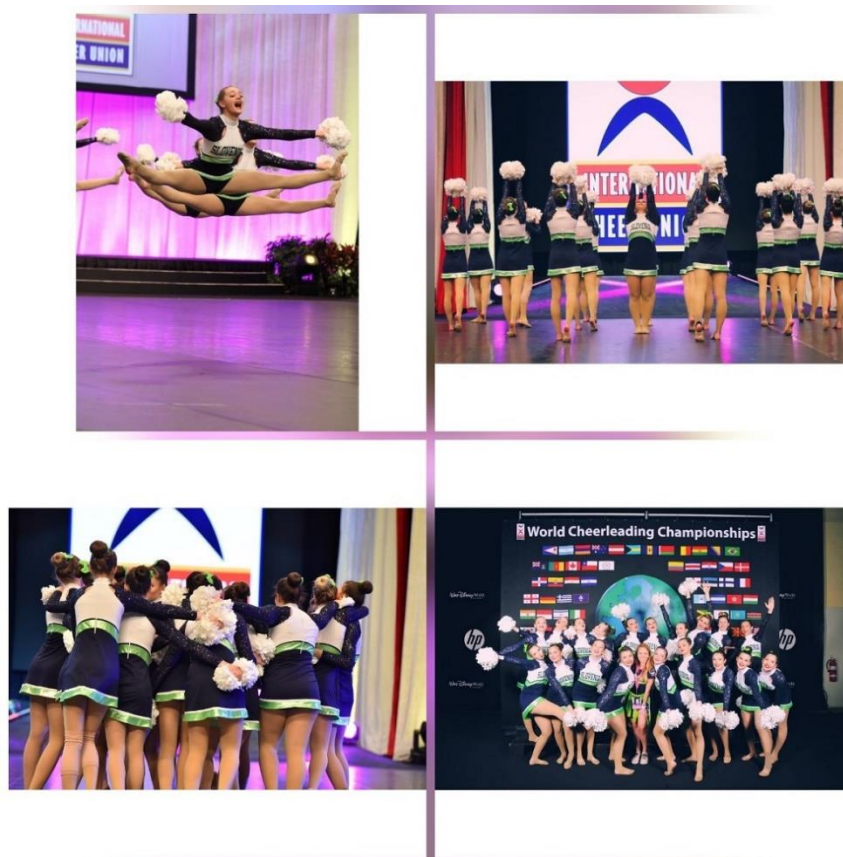
Nadarjenost dijaki lahko pokažejo tudi v različnih krožkih. Šahovski krožek je že eden takih posebnih, kamor sodi le peščica dijakov. Veliko bolj je obiskan vivaristični krožek. Dijaki naše šole se veliko ukvarjajo z živalmi v svojem prostem času. Bodoči veterinarski tehniki so še posebej zagnani in imajo veliko želje in volje. Radi skrbijo za živali na šoli, še raje pa jih predstavljajo obiskovalcem na dogodkih naše šole. Festival Igraj se z mano, Dan s hišnimi ljubljenci, vivaristični vikend, obisk vrta pri nas. Letos so dijaki predstavljali naše izbrane živali mladostnikom, ki so gibalno omejeni. Zelo so se izkazali in potrudili. Mentorica ni mogla verjeti, da imamo tako srčne in prilagodljive dijake. Čebelarški krožek je še eden izmed mnogih, kjer naši dijaki posegajo po zlatih odličjih. Na letošnjem finalnem tekmovanju sta v paru naša dijaka osvojila prvo mesto.



Slika 1: Festival igray se z mano.

6. ŠPORTNIKI

Naša šola premore tudi celo vrsto nadarjenih in uspešnih športnikov. Dijaki se redno udeležujejo tekmovanj, ker so prav tako uspešni. Na tekmovanju v športnem plezanju sta naši dijakinji dosegli prvo in drugo mesto. Visoka mesta so dosegli tudi na prvenstvu srednjih šol v plavanju. Imamo zelo uspešno dijakinjo v streljanju z lokom in članico slovenske mladinske cheerdance reprezentance.



Slika 2: Ekipa slovenske maldinske cheerdance raprezentance z našo dijakinjo, ki so na svetovnem prvenstvu v Orlandu na Floridi osvojile 4. mesto.

7. KULTURNIKI

Dijaki, ki so nadarjeni pevsko in igralsko, svoje znanje spretno predstavljajo na šolskih proslavah, ki jih ni malo. Šolski zborček je zadnja leta nepogrešljiv člen naših proslav, ne nastopajo pa samo v šoli ampak svoje glasove predstavljajo tudi na prireditvah zunaj šole. Pred leti smo imeli tudi zelo uspešno gledališko predstavo, v kateri pa so poleg dijakov nastopali tudi izbrani učitelji. Pa seveda brez smeha ne gre, za to pa poskrbijo člani ŠILE.

8. TABORI

Organiziramo kar nekaj taborov. Matematični, kemijski, biološki,... in prav sledenj je nekaj posebnega. Letos smo organizirali jubilejni 20. biološki tabor. Na njem se dijaki srečajo s terenskim in raziskovalnim delom. Za nadarjene dijake vsako lepo prava poslastica, saj se tu njihove veščine raziskovanja zares izkažejo. Učenje poteka skozi cel dan. Dijaki raziskujejo morje in slovensko obalo. Raziskujejo rastje in klife, okrasne vrste rastlin in ostanke živih morskih bitij.



Slika 3: Biološki tabor Debeli rtič.

9. NATEČAJI

Letos smo imeli zopet natečaj za najboljšo fotografijo. Le najbolj nadarjenim fotografom uspe zmagati. Dijaki veliko slikajo živali in naravo. Fotografije so zanimive in najboljše krasijo tudi hodnike naše šole.



Slika 4: Zmagovalna slika fotografskega natečaja.



Slika 5: Drugo mesto na fotografskem natečaju.

10. PRAKSA V TUJINI

Najbolj uspešni in nadarjeni dijaki se udeležijo prakse v tujini. Dijaki veterinarskega tehnika prakso in izkušnje nabirajo na Cipru, na Irskem, v Bosni in še kje. Tam se posvetijo delu na veterinarskih klinikah in drugod po podeželju. Gimnazijci pa imajo priložnost obiskati naravoslovne fakultete v tujini, ker pridobijo marsikatero novo uporabno znanje.



Slika 6: Veterinarju na delu na Kosovem.



Slika 7: Gimnazijci v Španiji.

11. PROJEKTNE NALOGE

Ena najodmevnejših dejavnosti naše šole so prav zagotovo projektne naloge. Gimnazijci jih opravljajo pri predmetu mikrobiologija in so del mature. Vsako leto najboljši dijaki tekmujejo s svojimi nalogami za Krkine nagrade in priznanja. Letos smo imeli kar dve nalogi zelo uspešni. Dijak se je uvrstil med najboljših 6 v državi v kategoriji kemija in kemijska tehnologija. Najuspešnejša naloga pa je bila uvrščena med 12 najboljših raziskovalnih projektov v državi. V nadaljevanju je raziskovalna naloga dijaku prinesla zlato priznanje in 1. mesto na področju rakavih obolenj sečnega mehurja in novih organskih spojin za njihovo detekcijo.

12. SKLEP

Pred zaključkom šolskega organiziramo akademijo. Na njej podelimo najuspešnejšim dijakom Škurhove nagrade in priznanja. To so priznanja naše šole. Tako prav vsak dijak spozna tisto peščico dijakov, ki res izstopa. To so nadarjeni dijaki naše šole.

LITERATURA IN VIRI

- [1] dr. M. Juriševič, "Zmorem in hočem več: nadarjen učenec pri pouku". Fizika v šoli, 2018, letnik 23.
- [2] I. Ferbežar, M. Kukanja, "Svetovanje nadarjenim učencem," Zavod republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana 2008.
- [3] T. Rupnik Vec, A. Kompare, "Kritično mišljenje v šoli," Zavod republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana 2006.
- [4] M. Juriševič, "Vzgoja in izobraževanje nadarjenih," Zavod republike Slovenije za šolstvo, 2011.
- [5] A. Woolfolk, "Pedagoška psihologija," Educy, Ljubljana 2002.

NASILJE NI REŠITEV

POVZETEK

Na OŠ Velika Dolina smo se odločili, da z učenci ustvarimo projekt, ki bo opozarjal na medvrstniško nasilje, s katerim se srečujejo mladi skoraj vsakodnevno. Povezali smo se s šolami po Evropi ter preko eTwinning portala odprli projekt Nasilje ni rešitev - Violence is not a solution. Šole, ki so sodelovale v projektu so se lotile teme nasilja v šolah, ki je pereč problem sedanjosti. Učenci so razmislili o vrstah nasilja ter se v dogovoru z ostalimi partnerji lotili snemanja filma, v katerem so prikazali določeno vrsto nasilja. V okviru tega projekta so učenci spoznavali, kako se soočiti z nasiljem ter se pogovarjali o reševanju težav. Razmišljali so, kako nenasilno odgovoriti na težave. V času samega projekta so nastajali tudi raznoliki likovni izdelki na partnerskih šolah. Likovni izdelki so bili izbrani in razstavljeni na mednarodnih razstavah na partnerskih šolah.

KLJUČNE BESEDE: medvrstniško nasilje, eTwinning, mednarodno sodelovanje, film.

VIOLENCE IS NOT A SOLUTION

ABSTRACT

At the Velika Dolina Elementary School, we decided to create a project that will alert people about peer violence the children are faced with on daily basis. We connected with other European schools using the eTwinning platform and started the project called Violence is not a solution. The participating schools covered the topic of peer violence as one of the most troublesome areas of growing up in these times. The pupils had to think of various types of peer violence and, in agreement with other partners, began making a short film depicting a particular type of violence. By doing so, the pupils learned how to face peer violence and discussed possible solutions to different types of peer violence. They also thought of ways of responding to violence in a non-violent manner. During the project, a lot of art was created, some of which was exhibited in international exhibitions at the partnering schools.

KEYWORDS: peer violence, eTwinning, international collaboration, movie.

1. UVOD

Na OŠ Velika Dolina sodelujemo v mednarodnih projektih eTwinning že vrsto let. Povezujemo se šolami po Evropi in iščemo možnosti za osebnostno ter strokovno rast tako učencev kot učiteljev. Vedno nekoliko izhajamo iz potreb učencev, zato smo se odločili, da se lotimo tudi medvrstniškega nasilja, ki bo opozarjal na nasilje v šolah in o tem, kako se lahko učenci primerno soočijo in odzovejo na nasilje. V projektu so sodelovali večinoma učenci 5. in 6. razreda z mentorico Edito Krošl, v določene aktivnosti pa so bili vključeni tudi ostali učenci ter učitelji naše šole.

eTwinning projekti so zasnovani na mednarodnem sodelovanju. V projektu Violence is not a solution so sodelovali učenci iz islandske šole Grunnskolanum Bolungarvik z mentorico Elin Stefansdottir, hrvaške osnovne šole 1. osnovne škola Bjelovar z mentorico Martino Supančić, turške šole Vakıfbank Atatürk Ortaokulu z mentorjem Ayhanom Sezdirmezom, grške šole 3rd Primary School Chalastras z mentorico Maria Kosmidou ter bolgarske šole SU "Ekzarh Antim I", Kazanlak z mentorico Natasho Djurkovo.

Ker sva bili z grško učiteljico Mario Kosmidou vodji projekta, sva postavili spletno učilnico na eTwinning portalu, v kateri smo s predlogi vseh partnerjev naredili načrt našega projekta. Opredelili smo dejavnosti tako časovno kot ciljno. Vse je potekalo v sodelovanju vseh partnerjev. V samo načrtovanje smo aktivno vključevali tudi svoje učence.

2. JEDRO

A. Cilji projekta

- Izboljšanje medosebnih odnosov in interakcije.
- Učenec pozna različne oblike medvrstniškega nasilja in pridobi veščine soočanja z njimi z nenasilnim reševanjem le teh.
- Učenec komunicira in sodeluje z vrstniki iz drugih držav.
- Učenec uporablja ICT.
- Učenec aktivno uporablja ter izboljšuje svoje znanje angleškega jezika.

B. Časovna razporeditev dejavnosti

Tabela 1: Razpored dela po mesecih, vsebina, dejavnosti in uporaba spletnih orodij za delo.

ČAS	VSEBINA	DEJAVNOSTI	SPLETNA ORODJA
DO 15. NOVEMBRA	PREDSTAVITEV ŠOLE IN ŠOLSKEGA TIMA, LOGOTIP PROJEKTA	Učenci: <ul style="list-style-type: none"> - predstavijo šolo, šolsko okolje, prostore, šolske dejavnosti, - se predstavijo vrstnikom v angleškem jeziku, - izdelajo logotip projekta, - glasujejo za najboljši logotip. 	Twinspace.etwinning Vimeo, Animoto, Emaze, Tripline, Voki, Kizoa, Fantashow, Slideboom, Windows Movie Maker, Youtube
OD 16. NOVEMBRA DO 5. DECEMBRA	VIOLENCE IS ...	Učenci: <ul style="list-style-type: none"> - predstavijo temo projekta (medvrstniško nasilje), - predstavijo različne vrste medvrstniškega nasilja, - uporabljajo različno spletno orodje. 	Twinspace.etwinning, Fantashow, Padlet, Imagechef, Glogster, Padlet, Smilebox, Go! Animate, Animoto, Worlde
OD 6. DECEMBRA DO 31. MARCA	»GIVE VIOLENCE A BIG NO.«	Učenci: <ul style="list-style-type: none"> - ustvarjajo na temo »GIVE VIOLENCE A BIG NO.« (literarni, likovni izdelki, oglasi, fotografije, plakati...). 	Twinspace.etwinning, ImageChef, PosterMyWall, Youtube
DO 15. DECEMBRA	DOGOVOR O SNEMANJU FILMA	Učenci: <ul style="list-style-type: none"> - izberejo vrsto medvrstniškega nasilja, ki ga bodo posneli ter predstavili svojim vrstnikom, - sodelujejo pri nastanku scenarija za film. 	Twinspace.etwinning
DECEMBER, JANUAR, FEBRUAR	SNEMANJE FILMA	Učenci: <ul style="list-style-type: none"> - snemajo film po izdelanem scenariju, kjer prikažejo eno vrsto medvrstniškega nasilja, - sodelujejo v vseh procesih nastanka filma. 	Twinspace.etwinning, Windows Movie Maker, Powerdirector 8, Youtube, Vimeo
KONEC FEBRUARJA	PREDSTAVITEV FILMOV	Učenci: <ul style="list-style-type: none"> - predstavijo svoj film, - si ogledajo filme ostalih partnerskih šol, - prepoznajo vrsto nasilja in oblikujejo možne rešitve problema. 	Twinspace.etwinning, Youtube, Vimeo
DO 5. MARCA	REŠITVE	Učenci: <ul style="list-style-type: none"> - sooblikujejo nenasilno reševanje problema posamezne predstavljene situacije, - izberejo njim naustreznejšo rešitev partnerskih šol na njihov problem. 	Twinspace.etwinning, Padlet, Youtube, Vimeo
MED 6. IN 20. MARCEM	SNEMANJE 2. DELA FILMA	Učenci: <ul style="list-style-type: none"> - posnamejo drugi del film po rešitvi, ki so jo izbrali kot naustreznejšo za njihovo vrsto nasilja, - sodelujejo v vseh procesih nastanka filma. 	Twinspace.etwinning, Windows Movie Maker, Powerdirector 8, Youtube, Vimeo

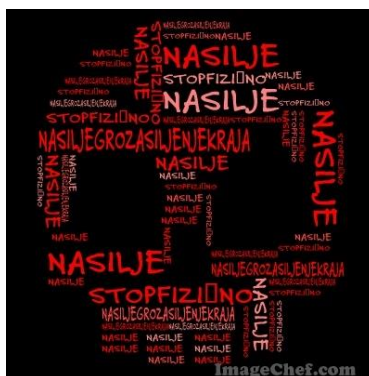
MED 20. IN 31. MARCEM	PREDSTAVITVE 2. DELA FILMA – REŠITEV	Učenci: - predstavijo 2. del filma - rešitev, - si ogledajo filme ostalih partnerskih šol, - izražajo svoje mnenje glede rešitev.	Twinspace.etwinning, Youtube, Vimeo, LearningApps
MED 1. IN 10. APRILOM	IZMENJAVA UMETNIŠKIH DEL	Učenci: - pošljejo svoja umetniška dela partnerskim šolam.	Twinspace.etwinning,
OD 10. APRILA DO KONCA MAJA	MEDNARODNA RAZSTAVA	Učenci: - pripravijo mednarodno razstavo vseh umetniških del partnerskih šol v šolskih prostorih, - predstavijo projekt ter razstavo učencem, njihovim staršem ter delavcem šole.	Twinspace.etwinning, Artsteps, Youtube, Vimeo
JUNIJ	EVALVACIJA PROJEKTA IN POVZETEK	Učenci: - rešijo kviz o projektu, medvrstniškem nasilju, - evalvirajo projekt, dejavnosti, cilje, - predstavijo svoje vtise, - si ogledajo povzetek projekta na spletni strani weebly.	Twinspace.etwinning, SurveyMonkey, Calameo, Weebly
VES ČAS PROJEKTA	SLOVAR	Učenci: - predstavijo ključne besede v materinem jeziku, - spoznajo jezik partnerskih šol.	Twinspace.etwinning,

C. Uvod v projekt

Sam projekt smo začeli s predstavitvami šol, timov, da smo se spoznali ter vzpostavili sodelovalni odnos. Mentorji smo z učenci govorili o medvrstniškem nasilju, različnih oblikah, kar smo poskušali predstaviti tudi ostalim partnerjem skozi raznolika spletna orodja. Učence smo tako usposabljali ter jih spoznavali z orodji, hkrati pa jih ozaveščali o vrstah nasilja. Na temo nasilja smo ustvarjali na različne načine: likovno, literarno, z izdelavo plakatov, oglasov, ipd. V tem času je nastajala tudi umetniška zbirka, katero smo kasneje gostili na partnerskih šolah in pripravili mednarodno razstavo.

Povezava 1: mednarodna razstava -

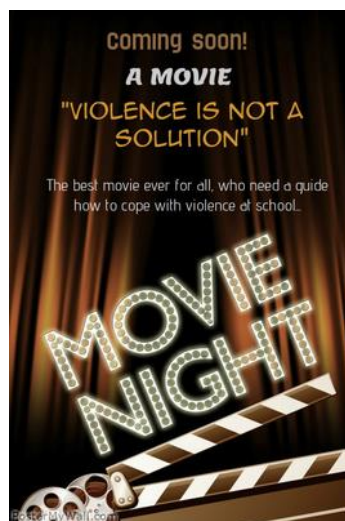
[http://petiplanet.artsteps.com/exhibitions/18278/Violence is not a solution common exhibition.](http://petiplanet.artsteps.com/exhibitions/18278/Violence%20is%20not%20a%20solution%20common%20exhibition)



Slika 1: Predstavitev vrste nasilja v spletnem orodju ImageChef.



Slika 2: Izdelek na temo Nasilje iz OŠ Velika Dolina pod mentorstvom Urške Jekler.



Slika 3: Plakat na temo filma Violence is not a solution v spletnem orodju PosterMyWall.

Vsak tim je izdelal tudi logotip projekta. Vsi partnerji smo glasovali za logotip, ki nam je bil najbolj všeč. Izbrali smo logotip, ki so ga izdelali partnerska šola s Hrvaške.



Slika 4: Izglasovani logotip, ki predstavlja projekt Violence is not a solution.

Povezava2: Videoposnetek/oglas -

https://www.youtube.com/watch?time_continue=10&v=bSlRDeH3KM

D. Film Violence is not a solution – 1. del

V naslednji fazi projekta smo se partnerji dogovorili, kateri tip medvrstniškega nasilja bomo posneli. Vse je potekalo v dogovoru na eTweening spletni učilnici. Posneti smo morali del medvrstniškega nasilja brez rešitve ter ga predstaviti partnerskim šolam. Vsak od partnerjev predstavi svoj način gledanja ter možnost nenasilne rešitve problema v spletnem orodju Padlet. Z učenci smo pregledali odgovore ter si izbrali tisto, ki se nam je zdela najbolj primerna. Tudi mi smo si ogledali filme naših partnerskih šol in jim podali svoje mnenje glede reševanja problemov.

Tabela 2: Država šole in vrsta medvrstniškega nasilja prikazana v filmu


DRŽAVA	VRSTA MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA PRIKAZANA V FILMU
SLOVENJA	Izsiljevanje, siljenje v »slabo« aktivnost
GRČIJA	Psihično nasilje v športu
HRVAŠKA	Internento nasilje
ISLANDIJA	Bulling
TURČIJA	Nasilje in izobraževanje

Osnovnošolci OŠ Velika Dolina smo posneli več filmčkov na temo nasilja v času jesenski počitnic pod mentorstvom Edite Krošl v sodelovanju s produkcijo Lija Medija. Film z vsebino nasilja, ki prikazuje izsiljevanje smo predstavili tudi partnerskim šolam.

Povezava3: Slovenski film – izsiljevanje:

https://www.youtube.com/watch?time_continue=1&v=UIhRe8FvRC8.

Dobili smo odgovor iz grške in hrvaške šole.

<p>Croatian solution:</p> <p>To tell the shop assistant that she was forced to steal. To ask them to let her go on the back door. To run away very fast and to tell her parents or teachers about it.</p> <p>Parents should talk to bullies' parents. If they continue with bad behaviour, the girl's parents should call the police.</p>	<p>Maria Kosmidou 3rd.Pr.Sch.Chalastra-Greece.</p> <p>Students from Chalastra-Greece saw the Slovenian movie and they say....The girl must tell to the owner of the shop that her classmates have forced her to steal.She must ask the owner to phonecall imidiately her parents. The girl must wait at the store for her parents to come and get her.Parents must inform for the situation the teacher of the class and the principal of the school. Next day at school the principal must ask the bullying team , their parents the teacher of the class and the girl to go to her/his office to talk.</p>
	

Slika 5: Odgovori oz. rešitve učencev partnerskih šol glede slovenskega filma preko spletnega orodja Padle.

Tudi učenci OŠ Velika Dolina so podali svoje rešitve učencem partnerskih šol.

<p>Slovenian students from OŠ Velika Dolina</p> <p>Also the students from Slovenia are thinking very much like the Greek students. In any case, it is necessary to speak up about this situation of cyber violence and he needs to speak with an adult who can help him. The parents of the student who writes such insolence should be informed about this and talk with him.</p>	<p>Slovenian students from OŠ Velika Dolina</p> <p>Slovenian students have suggested that the student should speak with his classmates about his problem, that he will not be able to be good and learn basketball, if you will sit and watch. His argument could be: Professional basketball players needs to train and work and the didn't practice and learn basketball from watching games on TV. He needs to speak about how he feels and maybe someone will understand and help him out.If the conversation with classmates fails, he needs to ask for help the teacher.</p>
---	---

Slika 6: Odgovori oz. rešitve učencev naše šole glede medvrstniškega nasilja v predstavitvi njihovega filma preko spletnega orodja Padlet.

E. Film Violence is not a solution – 2. del

Z učenci smo pregledali rešitve, ski so jih podali učenci partnerskih šol. Izdelali smo scenarij za snemanje ter posneli nenasilno rešitev, ki smo jo izbrali soglasno.

Povezava 4: Videoposnetek/rešitev -

https://www.youtube.com/watch?time_continue=8&v=z8baNUtdYaE

Pozvali smo učence partnerskih šol, da izrazijo svoje mnenje glede naše rešitve in dobili smo odgovore.



Slika 7: Odgovori oz. mnenja učencev partnerskih šol glede na rešitev problema medvrstniškega nasilja OŠ Velika Dolina, Slovenija.

F. Mednarodna razstava in evalvacija projekta

Ob zaključku projekta so učenci izrazili svoja stališča in mnenja o samem projektu. Povedali so, da so s projektom veliko pridobili in da bodo v prihodnje lažje ravnali v primeru medvrstniškega nasilja.

Na vseh partnerskih šolah so bile organizirane tudi mednarodne razstave, kjer so si lahko učenci, zaposleni, starši in širša javnost ogledali likovne kreacije učencev, ki so sodelovali v projektu.

Povezava5: Mednarodna razstava na OŠ Velika Dolina -

https://www.youtube.com/watch?time_continue=2&v=Re16tWnb5ZQ

Projekt je objavljen javno na povezavi: <http://etwinning-movie.weebly.com/>

3. SKLEP

Vse načrtovane dejavnosti in vsi naši cilji, ki smo si jih zastavili v začetku projekta so bile popolnoma uresničeni. Ob tem so nastali tudi poučni filmi, ki prikazujejo nekatere vidike nasilja na šolah ter reševanje la te ter soočanja s težavo. Učenci se morajo zavedati, da na nasilje ne odgovorijo z nasiljem ter da o tem spregovorijo in poskušajo rešiti težavo drugače. Filmi so pozvali učence različnih držav ter jim omogočil, da razmišljajo in spregovorijo o težavah s katerimi se srečujejo. Ob vsem tem pa so učenci izvajali raznolike dejavnosti, kjer so bili lahko ustvarjalni. Na temo nasilja so se izražali raznoliko tako v umetnosti kot preko spletnih orodji. Najpomembneje pa je, da so spletli tudi prijateljske vezi med vrstniki iz vse Evrope.

ZAHVALA

Zahvaljujem se vsem sodelujočim partnerjem v projektu, saj smo le skupaj lahko ustvarili tako dober projekt in omogočili učencem, da se spregovorijo o medvrstniškem nasilju in se z njim lažje soočijo.

Zahvaljujem se tudi produkciji LIJA MEDIA - zavodu Magičnosti ustvarjanja, saj smo z njihovo pomočjo posneli film.

LITERATURA IN VIRI

Kralj, a., žakelj, t., & rameša, m. (2013). Interethnic relations and peer violence in austrian, italian and slovenian schools. *Annales: series historia et sociologia*, 23(2), 245-260.

Greco, d., & zanetti, c. (2013). Problems and solutions toward bullying and (peer) violence: existing good practices. *Annales: series historia et sociologia*, 23(2), 229-244.

Bilic, v. (2013). Violence among peers in the real and virtual world. *Pedijatrija danas: pediatrics today*, 9(1), 78-90. Doi:10.5457/p2005-114.65

PROJEKTNI TEDEN “V ISKANJU BOLJŠEGA SVETA”

POVZETEK

V mesecu aprilu 2018 smo se na Dvojezični srednji šoli Lendava lotili iskanja boljšega sveta. Naš vsakdanjik je zdaj že močno prežet z opozorili, svarili in kritikami generacij pred nami – kakšen je to svet, kje so vrednote, mlade nič več ne zanima, samo še v telefone ‘buljijo’. Pa smo na nek način dokazali, da to ni res. Ti telefoni nam lahko tudi pomagajo poslati sporočilo v svet, ozaveštevati druge, pritisniti na tiste, ki so odgovorni za izkoriščanje delovne sile v revnejših državah, tiste, ki nas slepijo in vabijo k nakupu izdelkov, ki jih preplačamo in ki zaradi barvil ali materialov škodijo našemu zdravju.

Dijaki so na različnih delavnicah raziskovali prikrite plati dostopnosti in cenovne ugodnosti tekstilnih, tehnoloških in drugih izdelkov. Začudeno so odkrivali, da je za svetovno priznanimi imeni, ki jih promovirajo zvezdniki, tudi temna stran. V sencah bleščečih imen, kot so H&M, Apple in Zara, trpi na tisoče lačnih otrok, ki vsak dan trdo delajo za drobiž.

Predstavila bom delavnico »Zabavno in poučno v svet ekonomije«, ki sem jo tudi izvajala. Dijake sem poučila o kalkulaciji maloprodajne cene in davku na dodano vrednost, izkoriščanju delovne sile.

KLJUČNE BESEDE: projektni teden, kalkulacija maloprodajne cene, razlika v ceni, izkoriščanje delovne sile.

PROJECT WEEK “IN SEARCH OF A BETTER WORLD”

SUMMARY

In April 2018, we, at Lendava Bilingual Secondary School, went in search of a better world. Our daily life is now strongly imbued with the warnings, cautions, and criticisms of the generations before us – what kind of world is this, where are the values, the young generation is no longer interested in anything, they just "stare" at their phones. But we somehow proved them wrong. These phones also help us to send a message to the world, to raise awareness among others, to put pressure on those who are responsible for the exploitation the workforce in poorer countries, those who dazzle us and invite us to buy products, which are far too expensive and harmful to our health due to the colours or materials used.

In various workshops, the students explored the stealth aspects of accessibility and affordability of textile, technology, and other products. Startled, they discovered that the world-renowned names, promoted by celebrities, also hide a dark side. In the shadow of the dazzling names such as H&M, Apple and Zara, thousands of hungry children who work hard every day for loose change are suffering.

I shall present the workshop “Entertaining and Educational World of Economics”, which I also conducted. I educated the students about the calculation of the retail price, about value-added tax, about labour exploitations.

KEYWORDS: project week, retail price calculation, price difference, exploitation of labour.

1. UVOD

Vznemirljivi dogodki v zadnjih nekaj desetletjih vse bolj razblinjajo mit o prihodu obdobja sožitja, blaginje in miru, h kateremu naj bi človeštvo kot celota stremelo. Zgodovinske izkušnje so pustile le malo sledi v našem načinu razmišljanja in delovanja, saj je globalizacijskim procesom navkljub svet danes razdeljen bolj kot kdaj koli. Politične in ekonomske integracije, ki so postale trend, vodijo k vse večji regionalizaciji, hkrati pa pod krinko združevanja poglobljajo prepad med 'nami' in 'njimi'. Govorice o koncu zgodovine in propadu velikih ideologij se širijo z namenom utrjevanja intelektualne otopelosti, ki je edini porok vzdrževanja stabilnosti globalnega politično-ekonomskega sistema. Ta sistem iz dneva v dan pretresajo vse hujše krize, za njihovo razrešitev pa morda nihče več ne pozna odgovora. Človeštvo je bržkone edina živa vrsta na tem planetu, ki je sposobna popolnega samouničenja.

Kažipot na cesti, po kateri korakamo, nas opozarjajo, da se hitro bližamo točki, s katere povratek ne bo več mogoč. Neusmiljena bitka za omejeno količino razpoložljivih naravnih virov se iz dneva v dan zastruje. Naftni šoki in z njimi povezani konflikti so, čeprav aktualni, skoraj že del preteklosti. Pričenja se vojna za hrano in predvsem vojna za vodo. Okolijsko opustošenje planeta, ki smo si ga privoščili, sili milijarde ljudi po vsem svetu v obup in boj za preživetje. Svet pretresajo etnični konflikti, ki pod krinko verskih dogem in raznih nacionalizmov počasi preraščajo v spopad na globalni ravni. Problemov, ki pestijo človeštvo, s puškami in ograjami ne moremo rešiti. Izzivi so celoviti in zadevajo prav vsakega izmed nas, zato so potrebne tudi celovite rešitve in pripravljenost na sodelovanje. Kot je rekel eden največjih umov dvajsetega stoletja, katerega genialnost smo zlorabili v najbolj strahovite namene, Albert Einstein: "Problema ne more rešiti enaka miselnost, kot ga je ustvarila."

Neštetokrat slišani moto: "Razmišljaj globalno – deluj lokalno!" zahteva od nas ponovni, temeljitejši premislek. Kaj pravzaprav pomeni 'razmišljati globalno'? Razmišljati globalno pomeni spoznavati in razumeti kompleksnost odnosov globalne soodvisnosti, predvsem pa razvijati budnost, ki nam omogoča, da delovanje teh procesov razberemo tudi v tako vsakdanjih opravilih, kot je jutranje umivanje zob pred ogledalom. Prav nobeno izmed dejanj, ki jih storimo, ni brez vpliva. Tok dogodkov, ki jih sprožamo tudi z najbolj trivialnimi malenkostmi, je praktično neustavljiv. Prav ta izjemna moč, ki jo imamo, a se je praviloma niti ne zavedamo, zahteva od nas visoko stopnjo odgovornosti – če se želimo izogniti nezaželenim posledicam.

Naš vsakdanjik je zdaj že močno prežet z opozorili, svarili in kritikami generacij pred nami – kakšen je to svet, kje so vrednote, mlade nič več ne zanima, samo še v telefone zrejo. Pa smo na nek način dokazali, da to ni res. Ti telefoni, ti ekrani, v katere smo morda res preveč zazrti, nam lahko tudi pomagajo pri nečem, kar je izrednega pomena, in to je, poslati sporočilo v svet, ozavestiti druge, pritisniti na tiste, ki so odgovorni za izkoriščanje delovne sile v revnejših državah, tiste, ki nas slepijo in vabijo k nakupu izdelkov, ki jih preplačamo in ki zaradi barvil ali materialov škodijo našemu zdravju. Čeprav včasih menimo, da znane blagovne znamke proizvajajo svoje izdelke zelo kvalitetno in pod kvalificiranimi pogoji, vedno ni tako. Udobje, ki nam ga ponujajo znana podjetja, imajo svojo ceno.

V mesecu aprilu 2018 smo se zato na Dvojezični srednji šoli Lendava lotili iskanja boljšega sveta. Potekal je teden dejavnosti z naslovom »V iskanju boljšega sveta«. Dijaki so na različnih delavnicah v tem tednu raziskovali prikrite plati dostopnosti in cenovne ugodnosti tekstilnih, tehnoloških in drugih izdelkov. Začudeno so odkrivali, da je za svetovno priznanimi imeni, ki

jih promovirajo zvezdniki, tudi temna stran. Ugotavljali so, da v senci bleščečih imen, kot so H&M, Apple in Zara, trpi na tisoče lačnih otrok, ki vsak dan trdo delajo za drobiž. Ogladali so si več krajših filmčkov o modi in izkoriščanju otroške delovne sile in na to tematiko razpravljali ter ustvarili svoje prispevke.

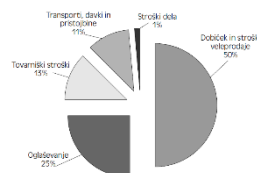
2. TEKSTILNA INDUSTRIJA

O razmerah, ki vladajo v globalni tekstilni industriji, je na voljo ogromno razpoložljivih virov. Večina prispevkov se ukvarja z raziskovanjem življenja delavk in delavcev v tako imenovanih 'izvoznih conah' po vsem svetu (slika1). Izvozne cone so posebna območja, kjer so za vzpostavitev proizvodnje namenjene posebne investicijske spodbude v obliki raznih davčnih olajšav, izgradnje infrastrukture in drugih ugodnosti. Izdelki, ki se proizvajajo v izvoznih conah, so praktično v celoti namenjeni kupcem v drugih državah. Večina izvoznih con se nahaja v jugovzhodni Aziji (v Indoneziji, na Kitajskem, Filipinih, Bangladešu...), nekaj jih je tudi v centralni Ameriki (Mehika, Gvatemala)



Slika 1: Ceno poceni oblačil plačajo izkoriščani delavci, okolje in naše zdravje (Suša, 2008).

Uvodoma pogledimo, kako je sestavljena povprečna cena majice, ki je proizvedena v bangladeški izvozni tovarni (slika 2):



Slika 2: Razrez cene povprečne majice iz Bangladeša. CCC GERMANY 2008 (SUŠA, 2008).

Proizvodnja velikih blagovnih znamk, tako športnih, kot modnih, pogosto temelji na izkoriščanju delavk in delavcev v izvoznih conah. Zaradi nizkih transportnih stroškov, ki jih omogoča ladijski promet, je namreč relativno poceni pošiljati ogromne količine materiala med posameznimi državami, ter iskati najcenejšega ponudnika in največji možni dobiček. Delovni pogoji v tekstilnih tovarnah so lahko grozljivi, in čeprav predstavljajo stroški dela le neznamenit odstotek v končni ceni izdelka, znamke s svojimi podizvajalci barantajo za vsak cent. Cena

izdelka, potem ko zapusti tovarno, lahko naraste tudi do 10-krat. K temu prispevajo stroški oglaševanja, razni davki in pristojbine ter predvsem več 100 odstotne marže prodajalcev. Velika transnacionalna podjetja izkoriščajo svojo kupno moč, kadar zahtevajo hitrejšo izdelavo in cenejše izdelke. (Suša, 2008)

Cene ženskih oblačil so v zadnjih desetih letih padle za tretjino, čeprav so v večini držav stroški proizvodnje narasli, predvsem zaradi višjih cen energentov. AMS (Associate Marketing Services) kupuje izdelke za osem evropskih veleprodajnih verig v vrednosti več kot 50 milijard € (Suša, 2008). Za primerjavo: BDP Republike Slovenije je leta 2007 znašal 34 milijard € (BRUTO DOMAČI PROIZVOD LETNO)

Spreminjajo se tudi dobavni roki. Oblačilne sezone so se v preteklosti zamenjale dvakrat na leto (pomlad/poletje, jesen/zima). Danes pa nekatere blagovne znamke svoje kolekcije zamenjajo tudi 12-krat letno. Špansko podjetje Grupo Inditex (pri nas boljše poznano kot ZARA), ki trži izdelke v 4-5 tedenskih proizvodnih ciklih, ima za dejansko proizvodnjo dodeljenih le deset dni. Krajši roki s seboj prinesejo nujne nadure, ki pa so slabo plačane ali sploh neplačane. Za ilustracijo naj služi izjava nekdanjega lastnika ene od tajske tovarne oblačil:

”Svoje delavke sem vsak teden pošiljal v bolnico – trpele so zaradi izčrpanosti, padale so v nezavest, imele so psihične težave... Ko hodim naokoli, srečujem svoje nekdanje zaposlene, a si jih ne drznem vprašati, kako se počutijo.”

Suženjska delovna razmerja pa niso značilna le za države, ki jih pestijo ekonomske težave. Leta 1995 so v kalifornijskem mestu El Monte našli 72 tajske šivilje, ki so bile privezane za svoje delovno mesto. Nekatere so bile tam že sedem let. Majhna delavnica je izdelovala obleke za konfekcijske gigante Target, Sears in Nordstrom (Suša, 2008).

Posebno poglavje izredno nizkih cen odpirajo verige diskontnih trgovin, ki jih poznamo tudi v Sloveniji. Skupine Aldi (veriga Hofer), Schwarz (Lidl) in Tengelmann (Kik) so po raziskavah nemških strokovnjakov med vodilnimi na tržišču nizkocenovnih ponudnikov tekstilnih izdelkov (slika3).



Slika 3: Skupine Aldi (veriga Hofer), Schwarz (Lidl) in Tengelmann (Kik). (aldi) (tangelman).

Podjetja širijo svoj vpliv zlasti v novih članicah EU, tudi v Sloveniji. Nekatera med njimi (Lidl) so za odpiranje novih trgovin prejela celo pomoč Mednarodne finančne korporacije (IFC), ki je del skupine Svetovne banke. Uradno je namen IFC podpiranje trajnostne gospodarske rasti s financiranjem investicij v zasebnem sektorju ekonomsko manj razvitih držav. Veriga Lidl je za odpiranje svojih poslovalnic v novih članicah EU prejela več milijonov evrov podpore, čeprav študije kažejo na to, da odpiranje novih trgovskih centrov vodi v zapiranje lokalnih trgovin in ne prispeva k trajnostni ekonomski rasti (Suša, 2008). Zaradi onemogočanja sindikalnega delovanja in izkoriščanja zaposlenih je bilo podjetje deležno več javnih protestov v Nemčiji in drugih evropskih državah.

Veriga Kik je najhitreje rastoče tekstilno podjetje v Evropi. Vsak dan odprejo novo trgovino. Med letoma 2000 in 2005 se je število njihovih prodajalnih potrojilo in se približuje številki 3000. V Sloveniji podjetje po informacijah zaposlenih izplačuje bruto mesečne plače, ki so nižje od zakonsko določenega minimuma (Fatherhood & Families, inc., brez datuma). S težavami se ne soočajo torej le zaposleni v tekstilni industriji, temveč tudi prodajalke in prodajalci v trgovinah. Podjetja namreč v svoji želji po doseganju čim nižjih cen in čim večjega tržnega deleža posegajo po skrajnih varčevalnih ukrepih, med katere sodi tudi kršitev delavskih pravic.

Študija primera dobaviteljev nemške verige Hofer (skupina Aldi), ki jo je opravil inštitut Suedwind (2007), razkriva srhljive podatke. V svojo raziskavo so zajeli pet tovarn iz kitajske province Jiangsu, ki so leta 2005 dobavljale blagovnim znamkam Aldi, Betty Barclay, Esprit, Full mark in Nautica, in objavili naslednje podatke:

- delovni dan traja 11 ur,
- število prostih dni v mesecu se giblje med 2 in 4,
- plače včasih ne dosegajo niti 50% minimalne plače na Kitajskem,
- delovni pogoji ne ustrezajo zdravstvenim in varnostnim standardom,
- sindikalno delovanje je onemogočeno.

Nekatere tovarne celo zahtevajo, da delavke in delavci prvi mesec delajo zastonj, s čimer dokažejo svojo zvestobo podjetju. Druge od delavcev pričakujejo plačilo varščine, ki jo podjetje zadrži v primeru odpovedi. Ker je med zaposlenimi največ migrantov iz drugih provinc, zvečine spijo v tovarniških internatih. Za vstop in izstop je zvečer določena policijska ura, ki je ne smejo prekoračiti. Tovarne svojim delavcem omejujejo gibanje iz več razlogov: lastniki se bojijo vzpostavljanja stika z zaposlenimi iz drugih tovarn, bojijo se tudi pobegov in pri dekletih nezaželenih nosečnosti.

Tovrstne omejitve niso zgolj v nasprotju z zakonodajo, temveč veljajo za temeljno kršitev človekovih pravic. (SUŠA, 2008)

Med ugotovitvami Suedwindove študije najdemo tudi podatek, da morajo zaposleni, če želijo zapustiti podjetje, pridobiti posebno dovoljenje vodstva. Tovarne zaposlujejo tudi mladoletnike, čeprav je to z zakonom prepovedano, vodstvo organizira celo posebne tečaje, na katerih zaposlene učijo, kako učinkovito lagati o svoji starosti v primeru obiska uradnikov. Običajne so tudi razne oblike diskriminacije žensk na delovnem mestu. Čeprav je v kitajski ustavi zapisano, da morajo vsi, ne glede na spol, prejeti enako plačilo za enako delo, je to načelo v praksi pogosto kršeno v raznih posrednih oblikah:

- za najslabše plačana dela najemajo zgolj ženske,
- vodilna mesta pa lahko zasedajo le moški,
- večina žensk ne pozna svojih pravic v zvezi s porodniškim dopustom, zato marsikatera med njimi po porodu da odpoved.

Razlogi za tako hude zlorabe niso v nizkih standardih, ki jih omogočajo mednarodne konvencije in kitajska zakonodaja. Mnogo večjo težo imajo previsoke zahteve naročnikov (blagovne znamke), ki na vse možne načine znižujejo cene izdelkom ter postavljajo vse krajše proizvodne roke, ki jih tovarne – razen s prisilnim in pogosto neplačanim nadurnim delom – ne morejo izpolniti. Odprtje globalnega trga s tekstilom je tudi eden pglavitnih razlogov za propad

tekstilne industrije v ekonomsko razvitejših državah, tudi v Sloveniji. A težave, s katerimi se soočajo naša podjetja in zaposleni v njih, so neločljivo povezane z zlorabami, ki se dogajajo v številnih drugih državah po svetu, zlasti v Aziji, Afriki in Latinski Ameriki. Tako rekoč smo vsi vpleteni v to zgodbo, njene niti prepredajo ves planet. Zgolj delne rešitve, ki zajemajo le posamezne države ali posamezna podjetja, ne vodijo v dolgoročni razvoj globalne skupnosti. Dumpinško nizke cene, izkoriščanje zaposlenih v trgovskih verigah, in nekonkurenčnost naših tekstilnih podjetij so predvsem plod nečloveških delovnih razmer v tekstilnih tovarnah po svetu, zlasti v jugovzhodni Aziji. Z izbirami in delovanjem v našem vsakdanu smo soodgovorni za nastalo situacijo (Suša, 2008).

3. V SLOVENIJI

Pred osamosvojitvijo leta 1990 je bilo pri nas v tekstilni industriji zaposlenih 74.845 ljudi. Po letu 1991 so mnoge tovarne končale v stečaju in število zaposlenih se je drastično zmanjšalo. V manj kot petnajstih letih, do leta 2004, je ta številka padla na 21.535 (SUŠA, 2008). Značilnost naše tekstilne industrije je bila visoka delovna intenzivnost in tehnološka zastarelost. Tovarne so tehnološki zaostanek pogosto reševale z zaposlovanjem dodatne delovne sile. V obdobju med letoma 1991 in 2004 pa je več kot 50.000 delavk in delavcev izgubilo službo, se prekvalificiralo ali šlo v pokoj.

Drugod po Evropi in v ZDA se je propadanje tekstilne industrije pričelo že v sedemdesetih in osemdesetih, ko se je industrija preusmerila v intenzivno trženje blagovnih znamk in zaposlovanje cenejše delovne sile drugje po svetu. V novejšem času so tudi nekatera naša podjetja privzela ta pristop. Primer sta Elkroj in Mura, oblačila teh znamk šivajo v Bolgariji in Romuniji (Suša, 2008).

V socialističnem sistemu je bila polna zaposlenost eden izmed temeljnih političnih ciljev. Le redko katera tovarna je šla v stečaj. Z razpadom skupne države, izgubo jugoslovanskega trga in privzemom kapitalističnega ekonomskega modela se je marsikatero podjetje znašlo v težavah. Najhujši udarec je utrpela prav tekstilna industrija. Spremenil se je tudi odnos do zaposlenih (SUŠA, 2008): "Zdaj so nastopili standardi evropskega delavca, zato drugačni odnosi, manj svobode, pa tudi vodstvu, tovarni si pomemben, dokler si zdrav. Ti, ki gredo na bolniško ali imajo take ali drugačne probleme, pa so takoj bolj postranski. Dokler je človek zdrav, je super, ko pa ni več zdrav, je pa po eni strani za odpis, in ni več potreben." Današnje tovarne delavkam in delavcem ne nudijo več visoke stopnje socialne varnosti. Nekoč je zaposlitev prinašala temeljno varnost, in zaposleni so včasih bili deležni različnih ugodnosti (letovanja, božičnice in podobno); danes je poslovno okolje podjetij povsem spremenjeno. Že v osemdesetih so mediji našo tekstilno industrijo označevali kot "limono, ki jo ves čas stiskamo" (SUŠA, 2008). Ne glede na lastniško strukturo (državno ali zasebno), morajo slovenska tekstilna podjetja danes tekmovati na globalnem trgu, kjer je dobičkonosnost ključno merilo uspeha in edini porok preživetja. Vpetost v globalne ekonomske tokove grozi tako z znižanjem standardov tudi pri nas, zato nikakor ne gre podcenjevati pomembnosti gibanj, ki se borijo za pravičnejše delovne pogoje in bolj uravnoteženo mednarodno menjavo. Čeprav je diskurz o globalizaciji zlahka moč izrabiti kot orodje za prikaz nemoči posameznika, obstaja tudi druga stran te plošče: moč potrošnikov je sicer razpršena, a je tako rekoč neizmerna. Dokler kot posamezniki in uporabniki izdelkov tekstilne industrije pristajamo na to, da so oblačila, ki jih nosimo vsak dan,

proizvedena na način, ki izničuje človekovo dostojanstvo, spodkopavamo tla pod nogami tudi delavkam in delavcem v slovenskih podjetjih. Ime igre je: **Kdo bo cenejši?** Dokler je za nas kot potrošnike cena najpomembnejši dejavnik izbire, dajemo svoj tihi pristanek uničevanju slovenske tekstilne industrije. Če želijo biti podjetja cenovno konkurenčna, imajo le dve izbiri: ali znižajo stroške, kar je moč predvsem na račun zaposlenih, ali pa proizvodnjo preselijo nekam, kjer so okolijski standardi nižji, delovni pogoji in oprema slabši, zaposleni pa pravno manj zaščiteni.

Le redko pomislimo na to, da učinek civilno družbenih pobud, kot so na primer **pravična trgovina** (Fair trade) ali **kampanja za čista oblačila** (Improving workings conditions in the global garment industry, brez datuma), ni usmerjen zgolj v izboljšanje razmer zaposlenih v državah nekje daleč stran. Prav nasprotno, veriga je le tako močna, kot je močan njen najšibkejši člen. S tem, ko se izboljšajo razmere najbolj nepriviligiranim proizvajalcem, se dviguje tudi minimalni standard, s katerim morajo tekmovati zaposleni v slovenskih podjetjih.

Kakšne razmere trenutno vladajo pri nas, ponazarja slikovita izjava ene od delavk: *”Če bi moji otroci hoteli v tekstilno industrijo, bi jih nagnala pobirat smeti.”* (Suša, 2008). Naša oblačila nas povezujejo z ljudmi z vsega sveta. Vendar pogosto naredimo napako, da o njih razmišljamo v kontekstu dogodkov, ki se dogajajo nekje daleč, v neki povsem drugi državi. Zato sem se odločila za delavnico, kjer sem poskušala prikazati temno plat tekstilne industrije.

4. ZABAVNO IN POUČNO V SVET EKONOMIJE

Glede na prej napisano bom v prispevku predstavila delavnico **»Zabavno in poučno v svet ekonomije«**, ki sem jo tudi izvajala. Najprej sem v prispevek vstavila sliko proizvodne in trgovske kalkulacije, ki so jo dijaki v delavnici tudi izračunali (slika 4):

Proizvodna kalkulacija – árvetés a termelési vállalatban	Trgovska kalkulacija – árvetés a kereskedelmi vállalatban
LC (na enoto) + NACRTOVANI DOBIČEK	NC (na enoto) + RVC (MARŽA)
= PC	= PC
+ IZSTOPNI DDV	+ IZSTOPNI DDV
= PC z DDV ALI MPC	= PC z DDV ALI MPC

Slika 4: Proizvodna in trgovska kalkulacija. (Kuhar)

Govorili smo o tem, da nas naša oblačila povezujejo z ljudmi vsega sveta. Vendar pogosto naredimo napako, da o njih razmišljamo v kontekstu dogodkov, ki se dogajajo nekje daleč, v neki povsem drugi sferi, največkrat kar na podlagi medijsko prečiščenih informacij.

Dijaki so si na začetku delavnice, ogledali dva kratka filma. Prvi (z naslovom "Who made my clothes?") je govoril o majici za dva evra, drugi pa o gibanju ob dnevu modne revolucije (24. april) in obletnici zrušitve tekstilne tovarne v Bangladešu leta 2013, ko je umrlo več kot 1000 delavcev. Dijake sem opozorila, da naj bodo pri ogledu filma pozorni na probleme iz vidika delovne sile, proizvodnje in proizvodnih razmer, pridobivanju surovin in prodaje.

Po ogledu filmov sem dijake razdelila v dve skupini ter jim dala delovne liste. Vsak dijak je zapisal problem, ki ga je želel izpostaviti. Sledila je razprava, dijaki so poročali o:

- izkoriščanju delovne sile, predvsem otrok;
- minimalni plači delovne sile, ki mnogim družinam ne omogoča pokritja najnujnejših življenjskih stroškov;
- slabih delovnih razmerah v tovarnah, uporabi strupenih kemikalij, in sploh nezdravem delovnem okolju;
- nizkih cenah oblačil, ki privabljajo kupce in
- neozaveščenih potrošnikov, saj ne vedo od kod prihajajo njihova oblačila.

Nato smo razpravljali o modi, torej, kaj moda pomeni vsakemu od njih in kaj pomeni mladim na splošno. Dijaki so na list barvnega papirja zapisali "Kaj nam pomeni moda?" Pri tem je šlo za igro prostih asociacij. Teme, ki so se pojavile, sem vsebinsko razširila in spodbudila dijake za razpravo z nekaj preprostimi vprašanji, kot: Kje kupujete oblačila? Kako veste, da nekaj ni več 'modno'? Kaj naredite z oblačili, ko jih prenehate nositi? Kako hitro se moda spreminja? Vodja delavnice je sproti beležil podatke. Nato je sledilo poročanje po skupinah.

Potem so dijaki razmišljali še o vprašanju: Kaj pa etikete na oblačilih? Opozorila sem jih, da obleke morda niso bile zares izdelane v državi, ki je navedena na etiketi. Zato so dijaki pri tej aktivnosti odkrivali, kje je bila njihova obleka izdelana. Na splošno se je izkazalo, da, čeprav so številne 'blagovne znamke' velika evropska in ameriška transnacionalna podjetja, njihove izdelke izdelajo v povsem drugih državah, še posebej v vzhodni Aziji. Dijaki so v parih drug drugemu prebirali etikete in ugotavljali, kje je bil posamezen kos obleke izdelan. Nato sem v delavnici nadaljevala z zastavljanjem naslednjih vprašanj: Kje je izdelanih največ oblačil? Kje se po mnenju dijakov nahaja sedež podjetja? Zakaj se po mnenju dijakov njihova oblačila izdelujejo v državah, ki so bile omenjene? Zakaj nekatera oblačila niso opremljena z etiketami? Sledila je delavnica o pridelovanju bombaža. Vodja delavnice je prebral spodaj napisano zgodbo, v kateri so imena izmišljena, vendar temelji na resničnih dogodkih.

Amadou Keita je kmet iz Malija, ki prideluje bombaž. Leta 2001 se je Import - Export d. o. o., podjetje, ki trguje z bombažem, odločilo, da bo kupovalo bombaž od kmetov iz njegove okolice in ga prodajalo podjetjem, kot sta G&N in ZORO. Prvič po skoraj dveh letih je imel gospod Keita zajamčen dohodek in si je lahko privoščil nakup nekaterih stvari, kot so obleke, kuhinjska posoda in gnojilo za rastline. Import - Export je celo financiral popravilo cest. Toda danes ni noben posel zajamčen. Leta 2008 je Amadou Keita za svoj bombaž prejel polovico manj kot prej. Cena bombaža na svetovnem trgu je bila leta 2008 zelo nizka, in Import - Export se je odločil, da ne bo več kupoval bombaža v Amadoujevi vasi, ker ga drugje lahko dobi po nižji ceni. Sedaj je Amadou Keita ostal brez vsakega vira dohodkov, saj ne more nikomur prodati svojega bombaža.

V nadaljevanju so dijaki reševali nalogo:

- dijaki predstavljajo kmete – pridelovalce bombaža iz Malija;
- sedem let so svoj bombaž prodajali velikemu britanskemu podjetju Import - Export d. o. o.
- Import - Export d. o. o. je nato bombaž preprodajal modnim podjetjem, kot sta G&N in ZORO;
- s prodajo bombaža si dijaki zagotovijo nakup hrane, oblačil in vsega ostalega, kar potrebujejo za življenje;

- letos so cene bombaža padle, zato sedaj zaslužijo dijaki le še polovico tistega, kar so zaslužili prej;
- Stvari so se še poslabšale, saj se je Import - Export odločil, da ne bo več kupoval bombaža pri dijakih, ker lahko drugje dobi cenejšega;
- Sedaj dijaki nimajo kupca za svoj bombaža.

Potem dijakom zastavim vprašanja, na podlagi katerih dijaki razvijejo debato: Kako se se počutili v svoji vlogi? Kakšne posledice bo imela ta odločitev za njih in njihovo družino? Ali so mnenja da je to pošteno?

Dijake sem skozi predstavljene aktivnosti poskušala motivirati za aktivno delovanje (spremenijo naj navade, življenjski slog, razmišljanje, ...). Spodbujala sem kritični dialog in ponujala oporne točke, na katerih so dijaki lahko razvijali in dvigovali kvaliteto učnega procesa in pomagali ustvarjati konstruktivno vzdušje. Ker pa so na delavnicah sodelovali dijaki iz različnih programov sem jim predstavila kalkulacijo maloprodajne cene. Pojasnila sem pojme lastna cena, proizvodni stroški, fakturna cena, načrtovani dobiček, nabavna cena, razlika v ceni (marža), maloprodajna cena. Predstavila sem razlike med proizvodno in trgovsko kalkulacijo. Dijaki so se naučili sestaviti kalkulacijo maloprodajne cene. V naslednjem koraku so dijaki s pomočjo telefonov in računalnika poiskali podatke o cenah za bombažno majico H&M in iPhone6. Sestavili so kalkulacijo in pripravili kratko poročilo. (Suša, 2008)

5. SKLEP

V prispevku sem predstavila Delavnico »Zabavno in poučno v svet ekonomije«, ki sem jo tudi izvajala. Dijaki so na različnih delavnicah raziskovali prikrite plati dostopnosti in cenovne ugodnosti tekstilnih, tehnoloških in drugih izdelkov. Začudeno so odkrivali, da je za svetovno priznanimi imeni kot so H&M, Apple in Zara, trpi na tisoče lačnih otrok, ki vsak dan trdo delajo za drobiž. Dijake sem skozi aktivnosti poskušala motivirati za aktivno delovanje (spremenijo naj navade, življenjski slog, razmišljanje). Spodbujala sem kritični dialog in ponujala oporne točke, na katerih so dijaki lahko razvijali in dvigovali kvaliteto učnega procesa in pomagali ustvarjati konstruktivno vzdušje. Ker pa so na delavnicah sodelovali dijaki iz različnih programov sem jim predstavila kalkulacijo maloprodajne cene. Pojasnila sem pojme lastna cena, proizvodni stroški, fakturna cena, načrtovani dobiček, nabavna cena, razlika v ceni (marža), maloprodajna cena. Predstavila sem razlike med proizvodno in trgovsko kalkulacijo. Dijaki so s pomočjo telefonov in računalnika poiskali podatke o cenah za bombažno majico H&M in iPhone6, nato so sestavili so kalkulacijo in pripravili kratko poročilo (Suša, 2008).

LITERATURA IN VIRI

Improving workings conditions in the global garment industry. (brez datuma). Pridobljeno iz CCC – Clean Clothes Campaign): <https://cleanclothes.org/aldi>. (brez datuma). Pridobljeno iz

https://www.google.si/search?q=aldi&rlz=1C1GCEA_enSI753SI753&oq=aldi&aqs=chrome.0.69i59j0l5.2950j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8&dlr=1&sei=-HsXW5eIG4mtsgHEq7-IDA

BRUTO DOMAČI PROIZVOD LETNO. (brez datuma). Pridobljeno iz SURS:

http://pxweb.stat.si/pxweb/Dialog/viewplus.asp?ma=H236S&ti=&path=../Database/Hitre_Repozitorij/&lang=2.

Fatherhood & Families, inc. (brez datuma). Pridobljeno iz 2not1: <http://2not1.org/outreach/mothersforum/>.

Gradišar, A. (17. januar 2016). Ceno poceni oblačil plačajo izkoriščani delavci, okolje in naše zdravje. Pridobljeno iz MMR, Radio Slovenija: <https://www.rtv slo.si/slovenija/ceno-poceni-oblacil-placajo-izkoriscani-delavci-okolje-in-nase-zdravje/383511>.

Kuhar, N. (brez datuma). predstavitev V iskanju boljšega sveta na delavnicah projektnega tedna spomladi 2018.

SURS. (2008). Pridobljeno iz <http://www.stat.si/StatWeb/News/Index/7437>.

Suša, R. (oktober 2008). Priročnik za globalno učenje, tudi ti lahko spremeniš pogled na svet. Pridobljeno iz Razrezcene povprečne majice iz Bangladeša, vir: CCC Germany 2008:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/Obvestila/OS/Prirocnik_za_globalno_ucenj_april_2010.pdf.

Tangelman. (brez datuma). Pridobljeno iz

https://www.google.si/search?q=tangeolman&rlz=1C1GCEA_enSI753SI753&oq=tangeolman&aqs=come..69i57j0l5.8772j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8.

DIJAKI OD UČITELJEV PRIČAKUJEJO PRAKTIČNA ZNANJA IN SODOBNE PRISTOPE POUČEVANJA

POVZETEK

Sodobni pristopi poučevanja spreminjajo vlogo učitelja, ki je med drugim mentor, inovator in ustvarjalec dogodkov. Učitelji iščemo inovativne pedagoške pristope povezane z vsakdanjim življenjem. Raziskave kažejo, da je za posameznikovo učenje pomembna moč vsakdanje prakse, v kateri prisostvuje, kar imenujemo situacijsko učenje. Učitelji lahko v šolski prostor vnesemo vsebine, ki jih mladi potrebujejo za svoj osebnostni in poklicni razvoj. Pri čemer je pomembno, da je učitelj notranje motiviran za iskanje ustvarjalnih pristopov poučevanja in povezovanja z učenci. Vedno bolj je pomembno, da učitelj zna motivirati učence in ustvariti spodbudno učno okolje, v katerem se učenci radi učijo. Kar pa je mogoče uresničiti, če začnemo povezovati šolske vsebine z realnim življenjem. Prav tako je pomembno, da znamo pritegniti učence z vsebinami, ki jih lahko v praksi uporabijo. Vedno bolj je pomembno, da vidijo učenci praktično vrednost znanja, ki ga posreduje učitelj. Na Tehniškem šolskem centru Maribor izobražujemo dijake iz področij avtostroke, mehatronike in strojništva. Ker gre za dijake, ki so po svojih osebnostnih karakteristikah praktiki, je zelo pomembno, da jim ustvarimo spodbudno praktično učno okolje. V strokovnem prispevku so opisani primeri dobrih praks poučevanja kot so pouk na šolskem dvorišču, Dijaški motoristični krožek, Inovacijska in raziskovalna dejavnost, urejanje razstavnega prostora skupaj z dijaki in motivacijske delavnice, pri katerih so izpostavljene razne oblike učenja: medvrstniško, sodelovalno in medgeneracijsko učenje.

KLJUČNE BESEDE: motivacija, situacijsko učenje, medvrstniško učenje, medgeneracijsko učenje, primeri dobrih praks.

STUDENTS EXPECT PRACTICAL SKILLS FROM TEACHERS AND MODERN APPROACHES TO TEACHING

ABSTRACT

Modern teaching approaches change the role of a teacher. Nowadays teachers should be a mentor, innovator and creator of events. Teachers are looking for innovative pedagogical approaches related to everyday life. Research shows that everyday practice is important for individual's learning, which is called situational learning. Teachers provide content for the school space that young people need for their personal and professional development. It is important that the teacher is internally motivated to find creative approaches to teaching and connecting with students. It is increasingly important that the teacher can motivate students and create a stimulating learning environment in which students want to learn. It is also important to connect school content with real life. Teacher must be able to attract students with practical content. It is necessary that students see the practical value of the knowledge provided by the teacher. At The Technical School Centre of Maribor, we educate students in mechanics, mechatronics and mechanical engineering. Since these are students who are practitioners by nature, it is very important for them to have an encouraging practical learning environment. The professional contribution describes examples of good practice in teaching, such as outdoor lessons, Students Motorcycle Club, Innovation and Research Activity, arranging an exhibition space with students and motivational workshops, where various forms of learning are presented: peer-to-peer, cooperative and intergenerational learning.

KEYWORDS: motivation, situational learning, peer learning, intergenerational learning, examples of good practices.

1. UVOD

V naš šolski sistem se vedno bolj vključujejo sodobni pristopi poučevanja. Ti spreminjajo tudi vlogo učitelja, ki je med drugim lahko mentor, inovator in ustvarjalec dogodkov. Učitelji iščemo inovativne pedagoške pristope povezane z vsakdanjim življenjem. Raziskave kažejo, da je za posameznikovo učenje pomembna moč vsakdanje prakse, v kateri prisostvuje. Govorimo o tako imenovanem situacijskem učenju (Ličen, 2012). Učitelji imamo možnost prenesti situacije, ki jih učenci potrebujejo za svoj osebni in učni razvoj v šolski prostor. Načelo poučevanja pravi tudi, da mora učitelj ustvariti spodbudno učno okolje, v katerem se učenci lahko uspešno učijo (Jurišević, 2016). Spodbudna učna okolja so gibalno razvoja izobraževanja in družbe. Omogočala naj bi, da bi učenec do spoznanj prišel z radovednostjo, z izkušnjo »aha efekta« ter doživel zavedanje, kako polno zadovoljstva je lahko učenje (Aberšek, 2014). Menim, da si vsi učitelji želimo, da bi se učenci radi učili.

Na Tehniškem šolskem centru Maribor izobražujemo dijake iz področij avtostroke, mehatronike in strojništva. Želimo si, da pridobijo čim več praktičnih izkušenj in znanja. Ker gre za dijake, ki so po svojih osebnostnih karakteristikah praktiki, je zelo pomembno, da jim ustvarimo spodbudno praktično učno okolje.

2. POUK NA ŠOLSKEM DVORIŠČU

A. Dan varne vožnje v šolskem letu 2016/2017

Želja po modernizaciji pouka, impulzi iz bivanjskega in delovnega okolja, življenjske izkušnje mentorjev in zunanjih sodelavcev so vodile do izvedbe Dneva varne vožnje za dijake naše šole. Pomembna naloga organizatorjev je bila zagotoviti znane, zanimive in strokovno usposobljene izvajalce vsebin. Mentorji in vodstvo šole smo se odločili, da preizkusimo izkustveno metodo poučevanja strokovnih predmetov tako, da dijake hkrati osveščamo tudi o varnosti v cestnem prometu. Kompleksen projekt je vseboval poučevanje, ozaveščanje o obnašanju v cestnem prometu in spoznavanje novih tehnologij na področju motornih vozil. Zajemal je tudi odgovornost sodelujočih dijakov in mentorjev do projekta, spodbujanje komunikacijskih veščin, medgeneracijsko sodelovanje in promocijo za šolo. Kreativno timsko delo mentorjev, dijakov in zunanjih izvajalcev je bilo namenjeno 320 dijakom, ki so v šestih skupinah na šestih učnih postajah bili vključeni v pouk na prostem od 8.-12. ure (sliki 1 in 2).



Sliki 1 in 2: Projektni dan na prostem.

Kot projektne sodelavce smo gostili Postajo prometne policije Maribor, Zdravstveni dom Adolfa Drolca Maribor, predavatelja varne vožnje in nekdanjega dirkača relija Braneta Küzmiča ter brata Finžgar z njuno formulo (slika 3). Najboljše, kar imajo, so pokazala podjetja Selmar Maribor, Moto-Nautika Miklavž, Tushek&Spiegel, Trinity tuning club, Avant car in Karting center Maribor (slika 4). Dijakom smo tako omogočili predstavitev novih tehnologij (sliki 5 in 6).



Slika 3: Finžgarjeva formula.



Slika 4: Predstavitev Gokartovega dirkalnika.



Sliki 5 in 6: Predstavitev sodobnih tehnologij.

Motoristov je med dijaki vedno več (sliki 7 in 8) in potrebno jih je osveščati, da vožnja motornega kolesa od voznika zahteva veliko več kot vožnja avtomobila. Na koncu dneva smo mentorji z zadovoljstvom ugotovili, da smo skupaj izpolnili zastavljeni cilj: dijakom smo ponudili nadstandardni izziv in omogočili varno preizkušanje lastnih voznških sposobnosti na težkem poligonu in simulatorju vožnje.



Sliki 7 in 8: Motorji dijakov in prikaz snemanja čelade.

Opazovanje vožnje, spretnosti in doživljanje projektnega dne je bila zame nova izkušnja in dokaz, da je možno šolsko življenje in delo neposredno povezati z zgodovino, tehnološkim napredkom in strokovnjaki različnih strok in generacij.

B. Dan varne vožnje v šolskem letu 2017/2018

Pouk na prostem se je v prejšnjem šolskem letu pokazal kot uspešna oblika učenja, zato sem meseca oktobra 2017 drugič organiziral Dan varne vožnje, v katerega so bili aktivno vključeni dijaki, učitelji in zunanji predavatelji ter organizacije iz lokalne skupnosti (sliki 9 in 10). Dan varne vožnje je dijakom ponudil zanimive vsebine s področja novih tehnologij v svetu avtomobilizma. Dijaki so se seznanjali s hibridnimi avtomobili, električnimi avtomobili, samodejnimi menjalniki in postopki obnove starodobnikov.



Sliki 9 in 10: Dogajanje na dvorišču Tehniškega šolskega centra Maribor.

Pri predstavitvi novih tehnologij so bili vključeni tudi dijaki, ki so pod mentorstvom učiteljev, dijakom in ostalim obiskovalcem predstavljali nove tehnologije. Na dvorišču šole so si dijaki lahko ogledali nove avtomobile in motorna kolesa. Tako smo v dogodek vključili tudi tako imenovano medvrstniško in sodelovalno učenje (slika 11), za katerega je značilno, da vrstniki ostalim učečim omogočijo, da se spopadejo z zahtevnejšim znanjem, ki vodi v bogatejše in hitrejšo učenje, kot bi bilo možno z individualnim raziskovanjem (Aberšek, 2016). Piramida učenja prikazuje, da se ljudje največ naučimo, če učimo druge (Lalley in Miller, 2007) in da imajo vrstniki velik vpliv drug na drugega (Harris, 2007). K dogodku je pomembno prispevalo tudi medgeneracijsko učenje, saj so člani Kluba Veteran delili svoje izkušnje in znanje z dijaki.



Slika 11: Dijaki poučujejo druge dijake – medvrstniško učenje.

Dijaki, ki jih to področje zelo zanima, so lahko tudi tisti, ki velikokrat preizkušajo svoje meje in se lahko premalo zavedajo posledic ravnanj na cesti. Zato se nam je zdelo pomembno Dan varne vožnje povezati tudi z ozaveščanjem varnosti v cestnem prometu in predstavitvi posledic neustreznih vedenj. Za dijake je bilo organizirano predavanje o cestno prometnih predpisih. Prav tako pa so lahko na poligonu varne vožnje preverili svoje vozniške sposobnosti dijaki motoristi. Od znanih motoristov, kot so Sašo Kragelj, policista motorista prometne policije Iztoka Roškariča, so pridobivali pomembne napotke za varno vožnjo. Dijaki so se seznanili tudi s prevračalnikom, v katerem so spoznali, kaj se zgodi ob prevračanju avtomobila in kako se lahko iz prevrnjenega avtomobila varno rešijo (slika 12).



Slika 12: Dijaki so lahko dobili izkušnjo s prevračalnikom (primer situacijskega učenja).

Zdravstveni delavci so jim predstavili, kako poteka snemanje čelade ponesrečencu in postopek oživljanja. Dijaki so lahko spoznavali tudi delo gasilcev, njihovo opremo in se preizkušali v gašenju. Vrhunec dogajanja je bila reševalna akcija mariborskih poklicnih gasilcev, ki so morali s pomočjo hidravličnih škarij iz poškodovanega avtomobila izrezati ponesrečenca.

3. DIJAŠKI MOTORISTIČNI KROŽEK

V šolskem letu 2017/2018, je bil ustanovljen krožek DMK, ki je namenjen dijakom motoristom. V krožku pridobivamo nova znanja in veščine na poligonih varne vožnje in se pogovarjamo o izkušnjah na cesti ter pridobivamo znanja iz cestno prometnih predpisov. Dijake osveščamo o pomembnosti varne opreme (slika 14). Dijaki so v dogajanje v krožku aktivno udeleženi, saj smo določili vloge v krožku. Dijaki so sami izdelali logotip krožka, ki smo ga natisnili na majice (slika 13). Skupaj z dijaki smo pripravili predstavitev članov krožka z njihovimi jeklenimi konjički v šolskem razstavnem prostoru. Bili smo tudi na ogledu gasilske brigade Maribor. Namen krožka je obiskovanje avtošol, sodelovanje z inštruktorji varne vožnje in trgovin z motorji in opremo. V sklopu krožka smo obiskali tudi podjetje Akrapović, bili smo na obisku pri Klemenčič Classic Bikes in na Dnevu varne vožnje Avto moto zveze Slovenije na Vranskem. V načrtih imamo tudi registracijo starodobnika na šoli.



Slika 13: Logotip Dijaškega motorističnega krožka na majici.



Slika 14: Sodobna motoristična obleka.

Pridobljena in obnovljena znanja bomo preizkusili tudi v praksi, tako da se bomo v lepem vremenu tudi vozili s svojimi jeklenimi konjički in na koncu šolskega leta imeli panoramsko vožnjo in piknik.

Dijaški motoristični klub (DMK) je obiskal Klemenčič Classic Bikes, kjer se ukvarjajo s predelavo, obnavljanjem, servisiranjem in restavriranjem motornih koles, ameriških avtomobilov in hot rod-ov (sliki 15 in 16). Ogladali smo si, kako so izkušnje in znanje mlajše

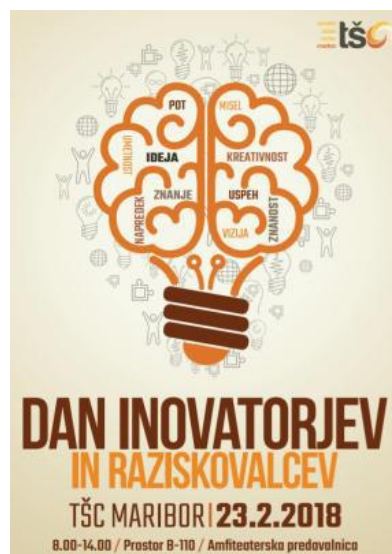
generacije z vključitvijo modernega razvoja privedle korak dalje - k lastni proizvodnji motornih koles.



Sliki 15 in 16: Predelava motornega kolesa.

4. INOVACIJSKA in RAZISKOVALNA DEJAVNOST

Na šoli potekajo vsako šolsko leto tudi dnevi inovatorjev in raziskovalcev (slika 17), kjer lahko dijaki predstavijo svoje raziskovalne in inovativne projekte (slika 18), s katerimi dijaki sodelujejo na natečaju »Mladi za napredek Maribora«. Na šoli se sestavi komisija, ki naloge in predstavitev nalog oceni, preden se predstavijo na natečaju. Dneva raziskovalcev in inovatorjev se udeležijo tudi dijaki šole in profesorji. Na letošnjem dnevu inovatorjev in raziskovalcev, ki sem ga organiziral skupaj s sodelavcem, so slušatelji bili deležni tudi predavanja o inovativnosti, razvojnem delu in motivaciji. Z delavnico na temo iskanje rešitve - The candle problem, predavanjem o razvoju motorjev z notranjim izgorevanjem, simulacija fluidov in predstavitev Start up podjetja, lahko dijaki dobijo vpogled v pomen motivacije za inovativnost in morda ideje za svoje raziskovalne ali inovativne projekte.



Slika 17: Plakat.



Slika 18: Letošnja inovacija dijaka – »Protivibracijski sistem ADS".

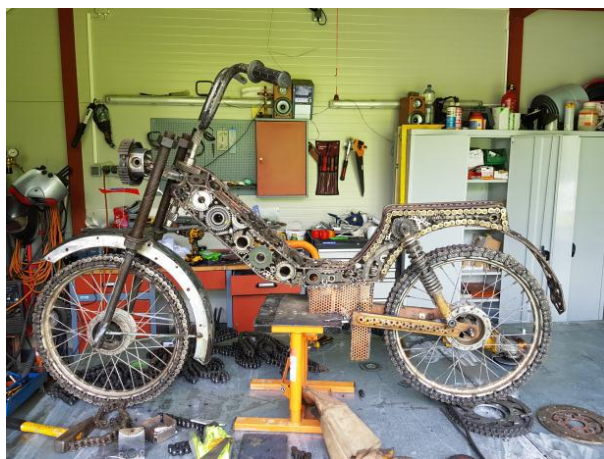
5. RAZSTAVNI PROSTOR

Svoje motocikle in ideje lahko dijaki predstavijo tudi v šolskih prostorih ali na dvorišču šole (slika 19).



Slika 19: Razstavni prostor s starodobniki.

Dijaki so ustvarjalni tudi v okviru četrtega predmeta za maturo, v okviru projektnih nalog. Tako so letos pod mojim mentorstvom dijaki izdelali skulpturo motorja Tomos iz različnih rabljenih kovinskih delov raznih strojev (slika 20).



Slika 20: Moped iz odpadnih kovinskih delov.

Na šoli zaposleni snujemo idejo za razstavo FORMA VIVA TŠC MARIBOR. Na šoli namreč v zadnjih letih pri svojem delu načrtno vlagamo veliko truda v ekološko ozaveščanje. Tako sem dobil idejo, da bi izdelovali umetniške eksponate iz odpadnih strojnih elementov. Ob pogovoru smo prišli do predloga, da dosedanje ekološko ozaveščanje dvignemo na višji nivo. Ideja je, da bi pri pouku, in kot raziskovalno dejavnost, vsebine načrtovali tako, da bomo ponovno uporabili odpadne materiale (kovine) in jim s tem dali novo življenje pod imenom **FORMA VIVA TŠC MB**. Izdelek prikazan na sliki 12 je začetek te ideje in projekta.

CILJI PROJEKTA: Varovanje kulturne in tehniške dediščine; medpredmetno povezovanje; uvajanje sodobnih učnih in izobraževalnih praks; povezovanje zgodovine, tehnike, industrija in umetnosti; medgeneracijsko povezovanje; muzej in učilnice na prostem; kreativne delavnice; revitalizacija lokalnega okolja.

S prenovo izobraževalnih programov leta 2009, je bil eden od ciljev tudi vključevanje učne situacije v pouk. To enostavno pomeni, da se teoretični del pouka ciljno in smiselno poveže s praktičnim poukom. V okviru Forma Vive bodo dijaki lahko izdelovali manjše kovinske skulpture (do velikosti cca. 500 x 500 mm) iz odpadnih strojnih elementov.

6. SKLEP

Sodobne oblike poučevanja zahtevajo od nas multidisciplinarni kognitivni holistični pristop (Aberšek, 2016), ki med drugim vključuje tudi povezovanje šol z lokalno skupnostjo, s podjetnimi posamezniki ter organizacijami. V članku je opisanih nekaj primerov dobrih praks povezovanja z lokalno skupnostjo, podjetnimi posamezniki in organizacijami. V tem vidim prihodnost našega šolstva. Organizacije in podjetni posamezniki se zelo radi odzovejo na sodelovanje s šolami in predstavitev svojih dejavnosti dijakom. Profesorji pa tako omogočamo dijakom povezovanje teorije s prakso. V članku je nanizanih nekaj idej situacijskega učenja, ki motivirajo dijake za šolsko delo, kot so pouk na prostem, omogočanje razvijanja ustvarjalnih in inovativnih idej, predstavitev le – teh v obliki razstav in obiski raznih organizacij v okviru krožka na šoli. Potrditev takšnega pristopa so pozitivni odzivi dijakov, delavcev šole in lokalne skupnosti. Menim, da so ideje dobro zastavljene in jih je potrebno nadalje razvijati ter vanje aktivno vključevati dijake, sodelavce, lokalno skupnost in podjetnike, pri čemer pa je seveda zelo pomembna podpora vodstva šole.

LITERATURA IN VIRI

- Aberšek, B. (2016). Miselni preskok v izobraževanju. Univerza v Mariboru, Fakulteta za naravoslovje in matematiko.
- Harris, J. R. (2007). *Otroka oblikujejo vrstniki*. Ljubljana: Orbis.
- Jurišević, M. (2016). *Dvajset najpomembnejših načel za poučevanje in učenje od vrtca do srednje šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Ličen, N. (2012). Model skupnosti prakse in situacijsko učenje. *Andragoška spoznanja*, 18(3).
- Lalley, J. in Miller, R. (2007). The Learning Pyramid: Does It Point Teachers In the Right Direction? *Education*, 128(1), 64-79.

USTVARJALNE IDEJE V OKVIRU MEDPREDMETNIH POVEZAV OB DNEVIH DEJAVNOSTI

POVZETEK

Dnevi dejavnosti so obvezen del osnovnošolskega programa, ki omogočajo učencem in učenkam, da s pomočjo znanj iz različnih predmetov in dela, ki temelji na izkustvenem učenju, razvijajo svojo ustvarjalnost, vedoželjnost, krepijo medsebojno sodelovanje, se navajajo na samostojno delo in preko lastne aktivnosti prihajajo do neposrednih spoznanj in znanj. Njihovo znanje postaja uporabno in trajno.

Prvi teden v mesecu marcu smo v okviru naravoslovnih, tehničnih in kulturnih dni izvedli različne dejavnosti ob dnevu šole. Tema projektne tedna, kjer je sodelovala vsa šola, je bila Pravljica. Deveti razredi smo pripravili Hišo strahov. Ves teden smo izdelovali pripomočke, načrtovali in izvajali kemijsko - fizikalne poskuse ter pripovedovali pravljice mlajšim učencem. Učenci so bili pri svojem delu uspešni, saj je vsak opravljal tisto, kar najbolje obvlada. Svoje delo smo na koncu po razredih, na zanimiv način, predstavili staršem in ostalim obiskovalcem, ki so se udeležili osrednje prireditve ob dnevu šole.

KLJUČNE BESEDE: dnevi dejavnosti, projektni teden, medpredmetne povezave, Pravljica, Hiša strahov.

CREATIVE IDEAS IN THE FORM OF INTERDISCIPLINARY CORRELATIONS DURING ACTIVITY DAYS

ABSTRACT

Activity days are a mandatory part of elementary education, enabling pupils to develop their creativity, curiosity, strengthen mutual cooperation, get used to working independently and acquire knowledge through their own activities with the help of knowledge in different subjects and work based on experiential learning. Their knowledge becomes useful and durable. In the first week of March, we carried out different activities during our School Day. We organised creative workshops in the form of natural, technical and cultural days. The theme of the whole project week was a Fairy-tale. Pupils of the 9th grade made a Haunted House. During the whole week they made tools, planned, performed chemical - physical experiments and read fairy tales to younger pupils. The pupils were successful in their work, as each of them pursued what he mastered the best. At the end of the week we presented our work to all pupils, parents and other visitors who took part in the main event of the school day.

KEYWORDS: activity days, project week, interdisciplinary correlations, fairy-tale, haunted house.

1. UVOD

Ustvarjalnost je pojem, ki večino ljudi spomni na umetnike. Skozi zgodovino so različni slikarji, pisatelji, znanstveniki, pesniki nekaj ustvarjali. Vsem tem dosežkom je bilo skupno, da se je pri izdelovanju kazala njihova ustvarjalnost. Večina psihologov je mnenja, da je: »ustvarjalnost miselni proces, katerega rezultat so originalni in ustrezni dosežki«. [3] Ustvarjalnost pa je tudi ena izmed lastnosti, ki jo je pod drobnogled vzela pozitivna psihologija. Pozitivna psihologija se torej ukvarja z raziskovanjem pozitivnih vidikov življenja, kot so optimizem, modrost, ustvarjalnost, zadovoljstvo z življenjem, dobro počutje, sreča, življenjski smisel, ljubezen, empatija, humor, itd. Je razmišljanje na nove in drugačne načine, delovanje v smeri originalnih in uporabnih stvari in iskanje novih poti. [1]

Seveda pa je ustvarjalnost produkt osebnosti kot celote. Že Marx prvi odpre problem ustvarjalnosti kot proces, Fromm pa ta problem postavi v psihologijo in pravi, da ustvarjalnosti ne moremo pripisati samo intelektu, ampak tudi drugim osebnostnim strukturam. [3]

Ustvarjalnost in inteligentnost se medsebojno prepletata na več kot en način, vendar je težko dokazati točna stičišča in kako vplivata druga na drugo. Med seboj se povezujeta, vendar le do določene mere.

Raziskave so pokazale tudi, da je pri učnem uspehu možno nadoknaditi primanjkljaj intelektualnih sposobnosti z višje razvito ustvarjalnostjo. Uspeh v življenju pa vseeno boljše napove raven ustvarjalnosti kot pa inteligentnost, vendar je za optimalno delovanje še vedno potrebno oboje. [1]

2. DNEVI DEJAVNOSTI V OSNOVNI ŠOLI

Koncept dni dejavnosti sta sprejela Nacionalni kurikularni svet na svoji 22. seji dne 23. junija 1998 in Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje na svoji 19. seji dne 15. oktobra 1998. [2]

A. Opredelitev in cilji

Dnevi dejavnosti so tisti del obveznega programa osnovne šole, ki medpredmetno povezujejo predmetna področja, vključena v predmetnik osnovne šole. Dnevi dejavnosti potekajo po letnem delovnem načrtu šole (šolski kurikulum), ki določa njihovo vsebino in organizacijsko izvedbo. Cilji dni dejavnosti so omogočili učenkam in učencem utrjevanje in povezovanje znanja, pridobljenega pri posameznih predmetih in predmetnih področjih, uporabljanje tega znanja in njegovo nadgrajevanje s praktičnim učenjem v kontekstu medsebojnega sodelovanja in odzivanja na aktualne dogodke v ožjem in širšem družbenem okolju. [2]

B. Oblike in metode dela

Pri izvajanju dni dejavnosti je poudarek na medpredmetnem (meddisciplinarnem) povezovanju. Ti dnevi pogosto potekajo v obliki projektnega dela. S takim načinom dela omogočamo pri učencih razvijanje ustvarjalnosti, razvijanje elementov raziskovalnega učenja/dela od načrtovanja nalog, zbiranja podatkov do oblikovanja ugotovitev in predstavitve rezultatov.

Dejavnosti so zastavljene tako, da spodbujajo učenje za medsebojno sodelovanje med učenkami in učenci v oddelku, med oddelki, med učitelji, z okoljem. Vsi učenci in učenke so na njim primeren način aktivni, samostojni in ustvarjalni, pri pripravi dneva sodelujejo. Vključujejo se v vse faze dela: od zamisli, okvirnega in podrobnega načrta do izvedbe in predstavitve, analiziranja in vrednotenja dela. [2]

C. Načrtovanje in organizacija

Dnevi dejavnosti se lahko organizirajo za vsak razred posebej, skupno za nekaj razredov ali za celo šolo. Načrtovanje in organizacija konkretnih dni dejavnosti je vezano na okolje, v katerem je šola. Težišče načrtovanja je v okviru šolskih strokovnih aktivov in se izvaja kot timsko delo učiteljic in učiteljev, tudi z različnih področij. [2]

3. DAN DEJAVNOSTI NA NAŠI ŠOLI

Prvi teden v mesecu marcu 2016 smo v okviru naravoslovnih, tehničnih in kulturnih dni izvedli različne dejavnosti ob dnevu šole.

Tema projektne tedna, pri katerem je sodelovala vsa šola, je bila **Pravljica**. Ves teden smo izdelovali pripomočke, načrtovali in izvajali kemijsko-fizikalne poskuse ter pripovedovali pravljice mlajšim učencem.

Učenci 7. in 8. razredov so poskrbeli za slikovni material in pomagali pri sceni v Hiši strahov, pri čemer jim je pomagala učiteljica likovne vzgoje ter prebirali pravljice mlajšim učencem. Za kostume in sceno za pravljice pa so poskrbele učiteljice nižjih razredov s svojimi učenci.



Slika 1: Sneguljčica in sedem palčkov.



Slika 2: Sneguljčica in sedem palčkov.

Deveti razredi so pripravili Hišo strahov. Ves teden so izdelovali pripomočke, načrtovali in izvajali kemijsko-fizikalne poskuse. Poskuse smo pripravili skupaj in jih s pomočjo laborantke tudi izvedli. Učenci so bili pri svojem delu uspešni, saj je vsak opravljal tisto, kar najbolje obvlada. Izbrali smo učilnici THV, saj ima v učilnicah prehod iz ene v drugo, kar nam je omogočilo res velik in zanimiv sprehod skozi zastrašujoča, poučna in zanimiva doživetja.



Slika 3: Plakat, ki nas je popeljal v Hišo strahov.

In kakšna presenečenja so nas čakala v Hiši strahov?

Najprej sta nas pozdravila okostnjaka, ki sta bila gibljiva. To so pripravili učenci s pomočjo učiteljice fizike in učitelja tehnične vzgoje.



Slika 4: Okostnjak.



Slika 5: Maska okostnjaka Anonymouosa.

Sledi delo kemikov. Kjer se ne kadi in ne smrdi, ni kemije. Zanimive kadeče čaše, so učence in ostale obiskovalce navdušile.



Slika 6: Kadeče Čaše.

Hiše strahov pa ne bi bilo brez krvi. Pričarali smo jo kar sami in to preizkusili tudi na obiskovalcih. Kričanja in navdušenja tudi tu ni manjkalo.



Slika 7: Krvavo čaranje.

Učenci nižjih razredov so lahko sami ustvarjali. Snov je bila res čarobna.



Slika 8: Čarobna snov.



Slika 9: Duhci.

Pripravili smo svetleče valje in modro steklenico, ob njih pa postavili »pravo čarovnico«, ki jih je spreminjala iz ene v drugo barvo ali pa poskrbela, da je le-ta izginila.



Slika 10: Svetleči valji.



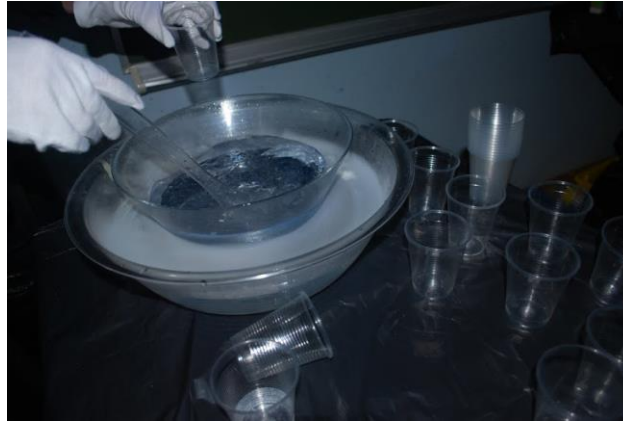
Slika 11: Modra steklenica.

Poigrali smo se tudi z mehurčki s suhim ledom in tekmovali, komu bo uspelo narediti največjega.



Slika 12: Mehurčki s suhim ledom.

Preden pa so učenci in ostali obiskovalci Hišo strahov zapustili, so se okrepčali s čarobno pijačo. Bila je posebej obarvana in seveda, kar je bilo najpomembnejše, hladna. Po vseh nepozabnih a hkrati tudi grozljivih in poučnih presenečenjih, nam je zelo prijala.



Slika 13: Čarobna pijača.

4. ZAKLJUČEK

Dnevi dejavnosti spodbujajo vedoželjnost, ustvarjalnost in samoiniciativnost učenk in učencev, jih usposablja za samostojno opazovanje in pridobivanje izkušenj in znanja, za razvijanje spretnosti ter za samostojno reševanje problemov. Ob teh dejavnostih učenci in učenke znanje različnih predmetnih področij med seboj povezujejo v celoto. [2]

S takšnim ustvarjalnim načinom dela, ki temelji na izkustvenem učenju, učenci prihajajo preko lastne aktivnosti do neposrednih spoznanj in znanj. Pri svojem delu so uspešni, saj vsak opravlja tisto, kar najbolje obvlada. Njihovo znanje postaja uporabno in trajno.

LITERATURA IN VIRI

- [1] povzeto po kakosi.si/wp-content/uploads/2013/10/Ustvarjalnost.pdf.
- [2] povzeto po www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/.../os/.
- [3] povzeto po Uvod v psihologijo. Učbenik za psihologijo v 2. Letniku gimnazijskega in srednje tehniškega programa oz. strokovnega izobraževanja/Alenka Kompare...[et al];ilustracije Samo Onič;uredila Jana Šmagelj. 1. Izd., 2. Natis. – Ljubljana:DZS, 2007.

PAMETNI TELEFON, MOJ PRIJATELJ ALI SOVRAŽNIK

POVZETEK

Pedagoški delavci imamo zelo odgovorno nalogo, saj s svojim delom zaznamujemo marsikatero življenje. V šolah se srečujemo z vse večjim številom učencev z različnimi posebnimi potrebami, ki zahtevajo individualni pristop. Vedno več je učencev, ki ima ob vstopu v šolo velike prilagoditvene težave in težave z vključevanjem v družbo vrstnikov, so nemirni in v konfliktnih situacijah reagirajo na družbeno nesprejemljiv način. Posledica so čustvene in vedenjske težave, ki se pojavijo zaradi sodobnega načina življenja. Veliko teh otrok izhaja iz družin, v katerih vladajo kaotične razmere, kjer ni vzpostavljene neke jasne strukture, ki bi dajala otrokom in mladostnikom občutek varnosti in predvidljivosti. Starši pogosto nimajo energije in časa za ukvarjanje s svojimi otroci. Tako se pri učencih v prostem času vse vrtilo okrog pametnih telefonov, tablic, računalnikov, družbenih omrežij in računalniških igraric. Ob tem se pogosto nezdravo prehranjujejo in premalo gibljejo na svežem zraku.

KLJUČNE BESEDE: družina, šola, družinska vzgoja, sodobni način življenja, odvisnost od informacijske in komunikacijske tehnologije, nemirni otroci, čustveno vedenjske težave.

SMARTPHONE, MY FRIEND OR ENEMY

ABSTRACT

School workers have a very responsible job, because with our work we affect many children's lives. In schools, we are facing an increasing number of students with different special needs, who require an individual approach. There are more and more students who have adaptation problems and difficulties in joining a peer society when entering school, they are restless and react in conflict situations in a socially unacceptable way. Consequences are emotional and behavioral problems that arise because of the modern lifestyle. Many of these children come from families who live in chaotic situations where there is no clear structure that would give children and adolescents a sense of security and predictability. Parents often do not have the energy and time to deal with their children. Students spend their free time around smartphones, tablets, computers, social networks and computer games. They often eat unhealthy food and are not moving enough.

KEYWORDS: family, school, family education, modern way of life, addiction with information and communication technology, restless children, emotional behavioral problems.

1. UVOD

Pedagoški delavci smo danes pred velikim izzivom, saj se srečujemo s čedalje večjim številom učencev, ki imajo prilagoditvene težave, so nemirni in v konfliktnih situacijah reagirajo na družbeno nesprejemljiv način. To je v veliki meri posledica sodobnega načina življenja. Pri učencih se v prostem času vse vrte okrog pametnih telefonov, tablic, računalnikov, družbenih omrežij in računalniških igrice, ob tem se pogosto nezdravo prehranjujejo in premalo gibljejo na svežem zraku.

Veliko teh otrok izhaja iz družin, v katerih vladajo kaotične razmere, kjer ni vzpostavljene neke jasne strukture, ki bi dajala otrokom in mladostnikom občutek varnosti in predvidljivosti. Tako je pedagoško delo postalo pravi izziv.

Gre za ranljivo skupino otrok, ki zahteva veliko mero senzibilnosti, empatije in poglobljenega dela. Zahtevajo, da se jim res posvetimo, jim prisluhnemo, smo pozorni na vsako malenkost, na njih pogledamo iz vseh zornih kotov. Želijo, da uvidimo in se zavemo, da je njihovo vedenje le klic na pomoč, reakcija na okoliščine, ki v njih povzročijo nemir, ki ga ne znajo umiriti na družbeno sprejemljiv način. Želijo, da vemo, da v vsakem trenutku ravnajo najbolje, kot zmorejo. Če ne želimo pri njih ubiti želje in veselja do učenja, moramo z njimi vzpostaviti pristen stik, ki temelji na zaupanju, katerega si po lastnih izkušnjah lahko pridobiš le, če si pri svojem delu strikten, dosleden, jasen v izražanju zahtev, ob tem pa pristno razumevajoč in čustveno dostopen.

2. POMEN DRUŽINSKE VZGOJE ZA ZDRAV RAZVOJ OTROKA

Otroci se učijo od staršev in skupaj z njimi od trenutka, ko se rodijo, ne glede na to, ali se starši tega zavedajo ali ne. Posebej pomembno mesto pri vzgoji otroka ima osebni zgled, kajti razvoj in učenje otroka v veliki meri temeljita na posnemanju staršev in drugih starejših družinskih članov. Otrok v družini pridobiva prve izkušnje in znanja, oblikuje se moralna pravila in vrednote, nauči se obvladovanja čustev in vedenja v skladu s pričakovanji okolice. Na takšen način se izoblikuje otrokova osebnost, ki ga spremlja skozi vse življenje. Otrok namreč dileme in stiske rešuje na način, kot je navajen od doma. Če je otrok izpostavljen pomanjkanju topline in pozornosti, obstaja večje tveganje, da bo kasneje nasilen in sovražen do drugih. Podobno je, ko so starši preveč strpni in otroku ne postavljajo jasnih meja. Obnašanje otroka je tako v veliki meri slika odnosov v družini. Če v družini prevladuje nered, ne moremo pričakovati, da bo otrok urejen. (Habbe, 2000)

Družina bi naj otroku nudila varno okolje, ki ga zaščiti pred nevarnostmi okolja in ga opremi s strategijami, s pomočjo katerih bi se vedel spopadati s težavami na svoji življenjski poti. Vendar na žalost pri svojem delu pogosto ugotovim, da to nalogo odgovorno in kvalitetno opravi le malo družin. Starševstvo se danes pogosto razume kot »igre brez meja«. Starši svojim otrokom ne postavljajo omejitev, ne dajejo strukture. Tako otroci sicer dobijo veliko mero naklonjenosti, občutka varnosti pa ne. Obstoj pravil namreč daje občutek varnosti, predvidljivosti in zaupanja v sistem, seveda pod pogojem, da smo dosledni pri uresničevanju le-teh. Otrokom je na nek način odvzet čar in smisel otroštva, da raziskujejo, da se umažejo, da preizkušajo trdnost postavljenih meja. Ob pogovorih s starši pogosto ugotovim, da pomoči ne potrebujejo samo učenci, ampak tudi oni sami. Velikokrat so negotovi, ne vedo, kako naj v določeni situaciji

odreagirajo, kako naj strukturirajo dan, vzpostavijo in vzdržujejo strukturo, uvedejo določena pravila.

Nekateri starši pričakujejo, da se bo otrok v šoli naučil novih znanj in veščin, ob tem pa bo šola v celoti prevzela tudi skrb za vzgojo, pa naj gre za nadgradnjo ali vzpostavitev jasnih pravil in omejitev, ki jih otrok doma do všolanja ni imel. Vendar šola ne more nadomestiti družinske vzgoje. Lahko jo samo dopolnjuje in pomaga pri odpravljanju napak družinske vzgoje.

Veliko je družin, v katerih vlada prepričanje, da otrok že ve, kaj je zanj najboljše, da ga je treba le razumeti, mu nuditi vse, se ne pretirano vmešavati v njegov naravni razvoj, pa bo zaradi nudene ljubezni sam ugotovil, kaj je prav in kaj ne. Starši pričakujejo, da bo otrok sam od sebe postal discipliniran, imajo ga za enakovrednega partnerja. Otroku je dovoljeno vse, je nad starši, ki se ga pogosto celo bojijo. V teh družinah ni pravega vodenja, vloge družinskih članov niso jasne. Pravila so ohlapna, prilagojena trenutnim željam in zahtevam otroka, ali pa jih sploh ni. Starši otroku ne postavljajo nobenih zahtev. Glavni cilj staršev je otrokova sreča, zato je navajen, da v hipu dobi vse, kar si zaželi. Otrok zaradi tega ne spoštuje drugih, ampak samo sebe in svoje trenutne potrebe in želje. Ker nima občutka za omejitve, se v stresnih situacijah burno odziva, toži, kaj so mu naredili drugi, obenem pa sam ni prijazen do drugih in jih ne upošteva. S težavo se podreja skupnim ciljem, ne spoštuje mej drugih, izsiljuje pozornost in nima občutka krivde, ne zazna, kdaj ravna napačno. Otrok, vzgajan na tak način, ne more razviti vseh svojih potencialov. (Hrovat Kuhar, 2017)

Dejstvo je, da si današnja družba, kapitalizem in mediji ne želijo posameznikov, ki so zadovoljni s sabo in svojim življenjem, saj taki posamezniki ne trošijo. Zaželeni so razvajeni, nesamozavestni, nesamostojni in večno nezadovoljni potrošniki, ki si vedno želijo še več, ki jim nikoli nič ni dovolj dobro in ki vedno znova iščejo potrditev od zunaj. Otroci, ki jim starši materialno izpolnijo vse želje in ne postavljajo omejitev, niso srečni, ampak večno nezadovoljni, osamljeni in zmedeni. Nimajo razvite empatije, občutka odgovornosti in spoštovanja do drugih. Za nič se ne znajo potruditi, nič ne znajo ceniti in v ničemer zares uživati. Otroci, ki lahko ves dan gleda risanke, neomejeno igra računalniške igrice, je tisto, kar ima najraje in dobi vsako neumno igračo, ki si jo zaželi, staršem ne povzroča nobenega stresa, z njim nimajo težav, imajo mir pred njim. Taki starši otroku sicer izpolnjujejo vse želje in zahteve, ne pa tudi njihovih osnovnih potreb po sprejetosti, ljubljenosti, toplini, opori, vodenju. (<https://zastarse.si/vzgoja/razvajeni-otroci-odsotnih-starsev/>)

Ta vzgojni model postavlja otroke v nezavidljivo pozicijo. Starši mislijo, da s tako vzgojo delajo svojemu otroku dobro, saj ga v otroštvu ne frustrirajo in ne omejujejo, vendar je to daleč od resnice. Otroci je na takšen način prisiljen, da prevzame odgovornost, kateri ni kos. Starši preložijo lastno odgovornost na otroke. Otroci brez jasno postavljenih pravil in meja niso srečni otroci. Družina, ki bi naj bila zatočišče, varno okolje, to dejansko ni, saj v njej ni neke rutine, predvidljivosti in posledično občutka varnosti. Če ne prej, ko začnejo obiskovati osnovno šolo, so v trenutku soočeni s kruto resničnostjo, da v družbi ni prostora za popustljivost in ni vse dovoljeno. Otroci je tako ob vstopu v šolo soočen z vrsto novih situacij, ki jih ne pozna, jim posledično ni kos in se nanje ne ve odzivati na primeren način. Svojo nemoč prične izražati z neprimernim vedenjem, saj si ne ve razložiti, zakaj se je toliko stvari tako drastično spremenilo, zakaj mu ni več vse dovoljeno, zakaj na enkrat sliši tolikokrat besedo »ne«, ki je do sedaj ni slišal in na katero se ne ve odzvati. Otroci je v stiski, je negotov, prestrašen, ne razume sveta odraslih, ki je jasno strukturiran, v katerem vladajo pravila, omejitve. Svoje strahove, stres in

frustracijo izkazuje na neustrezen način, kar mu prinese dodatni stres v obliki prepovedi, kazni. Otroci so tako v začaranem krogu negativnih občutkov. Družina, dom, ki bi naj predstavljala varno zatočišče in kraj, kjer bi se otrok po stresnem dnevu v šoli umiril, potolažil, zaradi zgoraj naštetih dejstev to ni. Zato permissivno vzgojo nekateri niti ne smatrajo za vzgojo, saj gre za fizično prisotnost, v resnici pa za odsotnost staršev in vzgoje.

Cepetanje in godrnjanje majhne deklice in fantka, ker se z nečim ne strinjata, je res prikupno. Vendar bosta ta deklica in ta fantek enkrat odrasla in takrat njuno upiranje, njuna reakcija, ko ne bosta dobila željenega, ne bo več prikupna, ampak neobvladljiva, zastrašujoča, razdiralna, uničujoča, česar se starši pogosto premalo ali sploh ne zavedajo.

3. POMEN POSTAVLJANJA JASNIH MEJA

Starši in učitelji morajo postavljati jasne in trdne meje. Za otroke je namreč pomembno, da se pravila ne spreminjajo in veljajo vedno in povsod. Postavljene meje so stalnica, na katero se lahko otrok zanese, in trden dejavnik v spreminjajočem se okolju. (Jay, 2010)

Sama menim, da sta doslednost in vztrajnost pogoja, ki sta ključnega pomena za uspešnost vzgoje. S svojimi zahtevami bomo namreč uspešni le, če bomo dosledno upoštevali postavljena pravila in omejitve ter dosledno izpolnjevali dane obljube.

Normalno je, da se otrok upira in poskuša prestopiti meje. To je običajen del odraščanja in učenja samostojnosti. Vendar se morajo starši zavedati, da čim doslednejši bodo, tem lažje bo otrok ostal znotraj okvirjev. Ko bo namreč ugotovil, da starša nikoli ne popustita, ju ne bo več nadlegoval, ob tem pa bo srečnejši, samozavestnejši, predvsem pa se bo sprijaznil z negativnim odgovorom. Z jasno postavljenimi mejami, ki se jih dosledno spoštuje, in z nepreklicnim »ne« se otrok lahko zanese na nevidne okvirje in odrašča brez dvoma, ali se bodo spreminjali. (Jay, 2010)

Jasno določene, podrobno opredeljene in pozitivno ubesedene meje oblikujejo pozitiven okvir, v katerem lahko otrok raste in se razvija. Opredeliti je treba, kaj hočemo, da otrok počne, in ne česa nočemo, da počne. Meje otroku pomagajo razumeti, pri čem je, in mu pomagajo, da se počuti varnega in cenjenega, saj kažejo, da je staršem mar zanj in njegovo počutje. Ni pomembno, ali smo otrok ali odrasla oseba, veliko srečnejši smo, če imamo v življenju postavljene meje. Pomanjkanje meja namreč povzroča izgubljenost, stres in kaos. Otroci, ki so jim starši dajali občutek pomembnosti, sprejetosti in ljubljenosti in jim hkrati postavljali omejitve, so imeli najvišje samospoštovanje (Žibert, 2011).

4. DANAŠNJI OTROCI, PREŽIVLJANJE PROSTEGA ČASA IN POSLEDICE

Danes niti družina niti šola ne postavljata jasnih omejitev in ne dajeta enoznačnih napotkov za življenje. Družba čedalje bolj teži k »tukaj, takoj, s čim manj vloženega truda«. Tako se otrokom prepogosto daje občutek, da lahko z malo vloženega truda ob pravem času nadoknadijo zamujeno in dosežejo vse, kar si želijo. V življenju današnjih generacij otrok tako edina stalnica, zanesljivi sopotnik postajajo pametni telefoni, tablice, računalniki in video igre. To so »prijatelji«, na katere se lahko zanesejo.

Rajović (2018) ugotavlja, da je danes problem dolgčasa pri otrocih dosegel zaskrbljujoče razmere, saj otroci težko najdejo nekaj, kar jih zanima in ni vezano na računalnik, video igre ali

pametni telefon. Starši tako postajajo animatorji in ne dovolijo, da bi si otrok sam nekaj izmislil, se organiziral, povezal neke stvari, uporabil, kar ima pri roki, si izmislil novo igro, si poiskal družbo. Onemogočijo mu, da bi razvijal ustvarjalnost in logično mišljenje. Otroku kupijo video igro in, ko se je naveliča, mu kupijo drugo. Vključijo televizijo, na kateri je več sto programov, ki se s svojimi vsebinami trudijo obdržati gledalce, v našem primeru otroke, pred zaslonom čim več časa. Računalniki niso slaba stvar in potrebno je ostati v toku s tehnološkim razvojem, ampak težava nastopi, ko računalniki zamenjajo vse ostalo. Otroci odraščajo v virtualnem svetu, tako v video igrah kot na družbenih omrežjih, kot so Facebook, Snapchat, Instagram. Oboje hitro zasvoji, saj dobivajo možgani med igranjem iger in zbiranjem všečkov pod objavljeno fotografijo velike količine endorfina, ki daje občutek sreče. Otrok, ki ne zna sam pregnati dolgčasa, ki mora vse dobiti takoj, ki ne zna in ne more počakati, bo postal frustriran mladostnik z mejo tolerance nič (<http://www.ntcslovenija.com/blog/ranko-rajovic-otroski-dolgcas-povzroca-tretjino-vseh-tezav-starsem-v-vzgoji/>).

Domača dvorišča, otroška igrišča, mestni parki so prazni, na njih ni otroškega vrveža. Otroci se po šoli ne družijo več. Potek dneva je zelo enostaven. Od doma v šolo, iz šole domov, vmes pa še mogoče v glasbeno šolo, na kakšen trening. Tako so gibanje na svežem zraku, druženje z vrstniki do večernih ur, klici jeznih mam, naj otroci končno pridejo domov, stvar preteklosti. Danes otroci svoj prosti čas preživljajo v virtualni realnosti. S prijatelji se »družijo« preko družbenih omrežij, preko katerih navezujejo tudi nove stike, s katerimi na daljavo igrajo video igre, pogosto s vprašljivo vsebino. Običajno gre za igre, ki niso primerne njihovi starosti, v katerih se vse vrti okrog strateškega načrtovanja, kako boš ubil, ustrelil čim več nasprotnikov, zombijev, pošasti.

Zlato obdobje razvoja otrokovih gibalnih sposobnosti je od tretjega do šestega leta in če ga zamudimo, ga je skoraj nemogoče nadoknaditi. V slovenskem šolskem sistemu športne vsebine v tem obdobju otrokom ponujajo vzgojitelji in vzgojiteljice, v prvem triletju osnovne šole pa jih nasledijo učitelji in učiteljice razrednega pouka. Šele na predmetni stopnji se otroci srečajo s specializiranimi športnimi učitelji. Profesor športa dr. Gregor Starc (2013) meni, da to načeloma ne bi bil problem, če bi otroštvo danes potekalo tako kot nekoč, ko so se otroci sami učili gibalnih vzorcev na dvorišču in v okolici doma. Vendar danes otroci veliko preveč časa preživijo v zaprtih prostorih, gibanje v naravi pa jim postaja tuje. Tako je pri marsikaterem otroku celotna telesna dejavnost padla na šport v šoli. Posledično raven gibalnih sposobnosti naših otrok pada. Na eni strani zelo počasi narašča število gibalno nadarjenih otrok, na drugi strani se veliko hitreje povečuje število gibalno nekompetentnih otrok, sredina pa je vse ožja. (<https://siol.net/sportal/sportal-plus/raven-gibalnih-sposobnosti-nasih-otrok-pada-74552>)

Moje otroštvo je bilo prežeto z naravnimi oblikami gibanja. Vrtca nisem obiskovala in doma me načrtno niso učili abecede, brati, pisati in računati. Mama mi je pred spanjem prebirala pravljice, sama sem listala po slikanicah, knjigah in si v glavi ustvarjala različne zgodbe, poslušala sem otroške pesmice in se jih tako veliko tudi naučila, rada sem barvala, risala, izrezovala in lepila. Medtem ko je bila mama v službi, me je pazila babica, kateri sem pomagala pri gospodinjskih opravilih. Veliko časa sem preživela zunaj, na svežem zraku. Igrala sem se z domačimi živalmi, se podila po dvorišču, se igrala, skrivala in plezala v gozdu za hišo, se med njivami in vinogradi učila voziti kolo, kdaj tudi padla, se kdaj umazala, zmočila in bosa tekala okrog hiše. Danes mi nič ne manjka. Uspešno sem zaključila osnovno in srednjo šolo, pa tudi fakulteto.

Ranko Rajović, specialist endokrinologije in ustanovitelj združenja Mensa, je prepričan, da je otrokova naloga, da teče, pleza po drevesih, da je tudi ob slabem vremenu na prostem, skače po lužah, včasih pade in ob tem razvija možgane, razmišlja, išče rešitve, se nauči nekaj novega. Vendar starši svoje otroke preveč ščitijo in jim tega ne dovolijo. V zadnjih letih smo priča vse večjim težavam z branjem, pisanjem in matematiko. Glavni krivec teh težav so napake v zgodnjem razvoju otroka. Kar 50 odstotkov slovenskih otrok ima eno od prej naštetih težav. Kar 50 odstotkov otrok, starih šest let, ima težave s fino motoriko. Otroci imajo težave s prilagajanjem oči, za kar so krivi računalniški, televizijski in telefonski zasloni. Ker otroci zelo malo hodijo in ker sploh ne hodijo bos, ima več kot 50 odstotkov otrok ploska stopala. Pred tridesetimi leti je imelo takšne težave zgolj od 10 do 15 odstotkov. Znano je, da se možgani najbolj razvijajo od drugega do petega leta starosti. In kaj je naloga otrok v teh letih? Da se gibljejo. Hoja je pomembna, tek po razgibanem terenu pa je še desetkrat pomembnejši, saj mora otrok med tekom ohranjati ravnotežje, paziti, da se ne spotakne ob kamen, da se ne zaleti v drevo, če teče po gozdu, skratka, možgani morajo pri tem krepko misliti. Starši pa jim tega pogosto ne dovolijo, ker se bojijo, da bi se otroku kaj zgodilo. Rajović poudarja, da vse, kar starši naredijo zato, da otroku olajšajo življenje, jim lahko že jutri škoduje. (<https://siol.net/trendi/odnosi/vse-kar-naredite-namesto-otroka-mu-na-dolgi-rok-skodi-400770>)

Da bi otrok bil zdrav in brezskrben, je nujno, da dovolj časa preživi zunaj. To mu pomaga pri razvoju gibalnih sposobnosti in ohranjanju telesnega in duševnega zdravja. Poleg tega otrok s preživljanjem časa v naravi razvija domišljijo, ustvarjalnost in samozaupanje in se uči proste igre. Na žalost to drži za majhno skupino otrok. Čeprav je gibanje del človeške narave, potencial, ki nam je dan ob rojstvu, ga starši v zadnjem času zaradi pretirano zaščitniškega odnosa do svojih potomcev zanemarjajo, opuščajo, ali celo prepovedujejo. Ta zaščitniški odnos vpliva tudi na ravnanje vzgojiteljev v vrtcu in učiteljev v šoli, ki otrok ne upajo peljati na daljši sprehod, ob slabem vremenu, nižjih temperaturah ne upajo z njimi na igrišče, se bojijo, da se bodo med igro umazali. Tako veliko otrok pravi, pristen stik z naravo doživi šele v šoli v naravi. Tam marsikdo od njih spozna, da pametni telefon ni vse, da je druženje z vrstniki na svežem zraku, v naravi veliko bolj zanimivo. Kateri od njih ugotovi, da zmore več, kot sam misli. Vendar je en teden v šolskem letu premalo za dolgoročno spremembo miselnosti in načina življenja. Zato bi morali tako starši kot zaposleni v vrtcih in šolah otroke večkrat izpostaviti fizičnemu naporu in od njih zahtevati vztrajnost in potrpežljivost.

Špela Reš, zaposlena na Centru pomoči pri prekomerni rabi interneta Logout, pove, da o prekomerni uporabi spleta, igranja video iger govorimo, ko otrok za omenjeno dejavnost porabi veliko časa, vendar še ni opaziti posledic na drugih področjih, o zasvojenosti pa govorimo, ko otrok pred računalnikom preživi preveč časa in se začnejo opazovati negativne posledice na drugih področjih. Znaki zasvojenosti se kažejo na vseh področjih življenja. Ko starši pri svojem otroku zaznajo, da se ne obvladuje, spremeni prehranjevalne navade, mu niha razpoloženje, ne upošteva dogovorov, občutijo močno reakcijo ob nenadnem odvzemu naprave, opazijo zanemarjanje šolskih obveznosti, pomanjkanje interesa za druge aktivnosti in spremembe spalnih navad, kot so nespečnost, pomanjkanje spanja, je skrajni čas, da poiščejo pomoč. Učitelji pa v šoli pri takem otroku opažajo zmanjšano pozornost in koncentracijo, zaspanost pri pouku, pogosto izostajanje od pouka in zmanjšano motivacijo za šolsko delo.

Pa poglejmo, kaj se dogaja v telesu otroka, ko igra video igro. Vsakdo od nas je kdaj gledal napeto kriminalko ali grozljivko, odločilno nogometno ali košarkarsko tekmo, dirko Formule 1

ali Moto GP, igral športne stave ali Loto, igral Tetris ali Cookie Jam. Ob tem pospešeno dihamo, srčni utrip se nam poviša, zenice razširijo, se potimo in seveda doživljamo mešanico različnih intenzivnih, pogosto nasprotujočih si občutkov, od pričakovanja, strahu, negotovosti, kdaj tudi jeze, ob ugodnem izidu pa seveda veselja in sreče. Telo je pod stresom. Zdravstvena stroka te procese v telesu enači s procesi, ki so značilni za tekače na kratke proge. Enako se dogaja v otroškem telesu, ko nekaj ur igra video igro. Ti občutki se tako iz trenutka v trenutek intenzivirajo in kopičijo. S tem pri športniku ni nič narobe, saj to stresno situacijo, nakopičene občutke s fizično aktivnostjo sprosti, otrok pa ne, saj opisano doživlja v mirovanju, v sedečem, mogoče celo ležečem položaju. Če je njegova dejavnost grobo prekinjena s strani staršev, ki mu ukažejo, da z igro zaključiti in gre spat, ali to naredijo kar sami, brez njegovega privoljenja, je situacija še bolj stresna, saj se k že obstoječem občutku priključi še bes, občutek nerazumevanja, jeza na starše. S tem koktejlom občutkov gre otrok spat. Njegovo telo tako potrebuje kar nekaj časa, da se vsaj malo umiri. Otrok je najverjetneje že tako šel prepozno spat, od časa počitka moramo potem odšteti še čas, ki ga je telo potrebovalo, da se je vsaj malo umirilo in je bilo pripravljeno na počitek, spanec pa tako zaradi vsega prej naštetega ne more biti najbolj kakovosten. Zjutraj se otrok zbudi nenaspan, še vedno vznemirjen, pod vtisi preteklega večera, po možnosti jezen, ker ni mogel zaključiti igre tako, kot bi sam želel. Tako razpoložen pride v šolo, kjer ga čakajo učitelji, ki od njega zahtevajo popolno pripravljenost na pouk, pozornost in koncentracijo, od njega pričakujejo aktivno poslušanje in sodelovanje. Otroku se zdi šola in vse omenjene zahteve povsem odveč, misli mu ves čas uhajajo k video igri. Razmišlja, kako bo popoldan nadaljeval z igranjem, poleg tega bi raje doma spal, mora pa biti v šoli in spremljati frontalni pouk, ki ga njegovi možgani, navajeni multisenzornega vplivanja, enačijo z mirovanjem, počitkom, spanjem. Otrok tako v učilnici deluje utrujeno, nezainteresirano, nemotivirano in zdolgočaseno. Mi pa se čudimo, zakaj otroci v šoli težko sedijo pri miru in sledijo frontalnemu pouku, zakaj grafomotorika ni razvita, zakaj imajo čedalje slabše gibalne sposobnosti.

5. ZAKLJUČEK

Menim, da bo v prihodnje učencev, ki bodo imeli prilagoditvene težave, težave s samokontrolo, težave z vključevanjem v vrstniške skupine in kasneje z vključevanjem v družbo, težave s pozornostjo in koncentracijo in posledično učne in vedenjske težave iz leta v leto več. Zaradi pomanjkanja gibanja, nezdravega načina življenja in neustreznega preživljanja prostega časa pa bodo kronično utrujeni, neustrezno motorično razviti in bodo imeli težave, pogojene s prekomerno težo. Zato so novi pristopi pri delu s to populacijo otrok in mladostnikov še kako potrebni in več kot dobrodošli. Vsak pedagoški delavec bi si moral zadati preprosto nalogo, in sicer, da se v svoji karieri, s svojim odnosom, načinom dela, vtisne v spomin vsaj enega otroka ali mladostnika, mu skuša biti vzor in opora, ga skuša naučiti konstruktivnega, družbeno sprejemljivega reagiranja v stresnih situacijah. Ga vidi, sliši in upošteva ter skupaj z njim najde področje, na katerem je dober. Vse to pa je mogoče le, če je pedagoški delavec natančen, dosleden, pošten, strpen, razumevajoč, komunikativen, iskren, psihično stabilen, predvsem pa mora znati poslušati in svetovati.

Čedalje bolj smo odtujeni od sebe in drug od drugega. Ne cenimo sebe in soljudi. Ne skrbimo zase, za svoje zdravje, ne poslušamo svojega telesa. Izčrpavamo svoje telo in svoje okolje,

čeprav smo od obeh življenjsko odvisni. Zato so za boljšo prihodnost nas in naših potomcev nujni koreniti premiki v miselnosti in sprememba načina življenja celotne zahodne populacije.

LITERATURA IN VIRI

Habbe, J. (2000). *Nasilje in varnost otrok v šolah. Nasveti za ravnatelje, učitelje, starše in vse, ki skrbijo za varnost v osnovnih in srednjih šolah.* Ljubljana: Lisac & Lisac.

Hrovat Kuhar, E. (2017). *Izzivi sodobne vzgoje. Z ljubeznijo, potrpežljivostjo in postavljanjem meja do sožitja v družini.* Dob pri Domžalah: Miš.

Jay, R. (2010). *10 najpomembnejših stvari, ki jih lahko naredite za otroka.* Ljubljana: Mladinska knjiga.

Žibert, S. (2011). *Vpliv samopodobe na osebnost in učno uspešnost učenca.* Nova Gorica: Melior, Založba Educa.

<https://siol.net/sportal/sportal-plus/raven-gibalnih-sposobnosti-nasih-otrok-pada-74552>

<https://siol.net/trendi/odnosi/vse-kar-naredite-namesto-otroka-mu-na-dolgi-rok-skodi-400770>

<http://www.ntcslovenija.com/blog/ranko-rajovic-otroski-dolgcas-povzroca-tretjino-vseh-tezav-starsem-v-vzgoji>.

<https://zastarse.si/vzgoja/razvajeni-otroci-odsotnih-starsev/>.

Predavanje Centra pomoči pri prekomerni rabi interneta Logout (11. mednarodni strokovni simpozij s tržnico znanja, OŠ Franceta Prešerna Črenšovci, 23. 2. 2018).

»VSAK ČLOVEK JE ZASE SVET ...« (T. PAVČEK)

POVZETEK

Običajno zremo v čas, ki se od nas odmika, a to lahko spremenimo in zremo v čas, ki se približuje ter pri polni zavesti doživljamo vsak trenutek sedajnosti. Izkušnja vseh izkušenj je biti živ. In življenje je izziv. Ni blagoslov, še manj prekletstvo. Je preprost izziv.

Vemo, da čakamo in vemo, na kaj. Medtem pa opazujemo ta svet in uživamo v radosti neskončnosti. Najhuje, kar nas lahko doleti, je smrt in ker je to že tako ali tako naša usoda, smo svobodni in se nimamo česa bati. Če se hočemo prepustiti čarobnosti, da se nas polasti, moramo le pregnati dvome iz svojih misli. Ko dvomi izginejo, postane vse mogoče.

Zavedamo se, da so starostniki živeli v različnih okoliščinah in da imajo različne poglede na življenje in odnose z mladostniki. Prav zaradi tega smo se lotili raziskave, kjer smo se srečali s starostniki v Domu upokojencev v Slovenski Bistrici in starostniki, ki prebivajo v Domu v Poljčanah. Z njimi smo izvedli anketo, intervju, hkrati pa v zaključnem delu izpeljali skupno plesno točko, posneli kratek film ter pripravili zloženko.

KLJUČNE BESEDE: mladost, mladostnik, starost, starostnik.

Intergenerational cooperation: »VSAK ČLOVEK JE ZASE SVET ...« (T. PAVČEK)

ABSTRACT

We usually look at the time that moves from us, but this can change and we look at the approaching time, and in full consciousness we are experiencing every moment of momentum. The experience of all the experience is to be alive. And life is a challenge. Not a blessing, nor a curse. It's a simple challenge.

We know that we are waiting and we know what to do. Meanwhile, we observe this world and enjoy the joy of infinity. The worst thing that can come to us is death and because this is our destiny anyway, we are free and we have nothing to fear. If we want to abandon the magic to let us go, we must only dispel doubts from our thoughts. When they disappear, everything becomes possible.

We are aware that the elderly have lived in different circumstances and have different views on life and relationships with adolescents. This is why we started the research, in which we met the elderly in the Pensioners' House in Slovenska Bistrica and the elderly who live in the Dom in Poljčane. We conducted a survey with them, an interview, and at the same time performed a joint dance floor in the final part, recorded a short film and prepared a leaflet.

KEYWORDS: youth, adolescent, old age, elderly.

1. UVOD

Prebivalstvo v Sloveniji in v Evropski uniji se stara, življenjska doba se podaljšuje, medtem ko nataliteta pada. Družba se spreminja in s tem tudi struktura družine. Včasih so različne generacije živele skupaj in skrbele druga za drugo, kar je veljalo za naravni red. Družbene spremembe pa so vplivale na strukturo družine – vedno več je namreč nuklearnih družin, ki ne vključujejo starih staršev.

Prav zaradi tega smo se odločili, da raziščemo življenje naših starostnikov, njihov pogled na življenje, življenje včasih in danes ter da izvemo, kakšna se jim zdi današnja mladina. Motiv za naslov naše naloge, smo dobile prav pri Tonetu Pavčku in njegovi Pesmi o zvezdah, ki pravi, da resnično vsak človek živi v svojem svetu, ima svoj pogled na svet in življenje, vsak tiho zori in vse poti vodijo človeka k počitku. Nalogo smo si zastavili tako, da smo najprej raziskale že obstoječo literaturo, povezano s starostniki v občini Slovenska Bistrica, pretežni del naloge pa je potekal na terenu. Raziskale smo dom upokojencev, kjer živi največ starostnikov iz občine Slovenska Bistrica. Z njimi smo opravile razgovore, jim razdelile anketne vprašalnike, ki nam bodo v pomoč pri izdelavi naloge. Pri izdelavi naloge pa smo se povezali tudi s strokovnim vodstvom in starostniki v domu Poljčane. Obiskali smo tudi njih in jim razdelili anketne vprašalnike ter z njimi poklepetali ter posneli film. S pomočjo strokovnega vodstva in starostnikov smo se v domu Poljčane odločili, da skupaj pripravimo plesno točko, s katero bi želeli predstaviti in vzpodbuditi mlade k večjemu druženju. Pri izdelavi naloge pa nam je bila v veliko pomoč ga. Ladislava Kop, ki nam je bila pripravljena izpovedati svojo zgodbo o življenju.



Slika 1: Starostnik v domu upokojencev.

2. OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA

Sklenili smo, da bomo raziskali in proučili življenje starostnikov včasih in danes, njihovo podoživljanje mladosti ter odnose z mladostniki, predvsem pa smo želele, da dan preživimo v njihovi družbi. Pri tem pa se nam je zdelo pomembno, da odkrijemo nekaj novega, zanimivega. Preden smo se lotili raziskovalne naloge, nas je zanimalo, kaj pomeni beseda starostnik in koga lahko uvrščamo v to skupino ter koliko je registriranih starostnikov v občini Slovenska Bistrica.

Pri prebiranju literature smo opazili težave, ki so povezane z izgradnjo doma za starostnike in premajhno spoštovanje mladostnikov do starostnikov. Opazili smo preskromno sodelovanje občine s socialnimi ustanovami. Smotno bi bilo posvetiti posebno pozornost razvijanju medsebojnih odnosov med mladimi in starimi, saj le-ta pomembno vpliva na krepitev in modernizacijo socialne države. Starejšim je potrebno omogočiti, da čim dlje ostanejo v svojem okolju, kjer so že prej živeli in delali. Različne organizirane storitve in oblike pomoči na domu naj bi zadržale v domačem okolju čim več starejših oseb. Starejšim osebam je torej treba omogočiti, da živijo samostojno v domačem okolju tako dolgo, kot želijo in zmorejo ob pomoči zunaj- zavodskega zdravstvenega in socialnega varstva.

Raziskave kažejo, da je življenjska doba ljudi vedno daljša, zato skrb za starejše občane postaja zelo pomemben vidik socialne države. Število starostnikov se namreč povečuje, s tem pa tudi povpraševanje po različnih storitvah, ki so povezane z njihovimi potrebami. Dom dr. Jožeta Potrča v Poljčanah, kjer je tudi največ starostnikov iz občine Slovenska Bistrica, ima 295 mest, kar pomeni 5,84% vseh prebivalcev, dom pa ima sedaj 240 starostnikov.

Nalogo smo si zastavili po korakih:

- iskati literaturo o starostnikih na območju bistriške občine;
- pregledati literaturo in pridobiti zelene podatke;
- analiza starostnikov na bistriškem območju;
- na podlagi literature postaviti domneve oziroma hipoteze;
- za pridobitev konkretnjših podatkov izdelati anketni vprašalnik med starejšo in mlajšo populacijo;
- izvesti intervjuje v občini Slovenska Bistrica, v centru za socialno delo, v domu za upokojence in v domu za starostnike v Poljčanah;
- anketo izvesti na terenu;
- anketo izvesti in analizirati med dijaki;
- z metodo viharjenja možganov priti do določenih ugotovitev;
- podati sklepe.



Slika 2: Skupinska slika

3. METODOLOŠKO RAZISKOVANJE

Namen naše naloge je spoznati življenje starostnikov, njihov pogled na življenje, odnos med njimi in mladostniki ter razviti dobre medsebojne odnose. Pri delu smo se omejili le na starostnike v občini Slovenska Bistrica, in sicer na tiste, ki prebivajo v Domu za upokojence v Levstikovi ul. v Slovenski Bistrici in na tiste, ki prebivajo v Domu za ostarele v Poljčanah. Glavnino uporabljenih virov so predstavljali posamezniki, ki so iz znanega domačega okolja posredovali informacije, predsednik društva upokojencev v Slovenski Bistrici g. Leskovar, vodja Centra za socialno delo, ga. V. Kidrič, direktorica Doma za ostarele v Poljčanah ga. I. Soršak. Glavno vodilo pri izdelavi naloge pa so nam bili opravljeni intervjuji z navedenimi osebami, anketni vprašalnik med mladostniki in starostniki, ter izpovedana zgodba starostnice ge. Ladislave Kop. Preden smo izbrane anketirali, smo si zastavili nekaj hipotez:

1. *Menimo, da je bilo življenje starostnikov na območju občine Slovenska Bistrica v preteklosti zelo težko.*
2. *Predvidevamo, da si današnja mladina ne zna predstavljati življenja včasih.*
3. *Predpostavljamo, da mladostniki ne vedo, kje naj bi bila lokacija doma za ostarele v občini Slovenska Bistrica.*
4. *Menimo, da mladostniki v veliki večini ne spoštujejo starostnikov.*
5. *Menimo, da je vzrok za nespoštovanje mladostnikov do starejše populacije v slabi vzgoji.*
6. *Predvidevamo, da večina naših vrstnikov ni pripravljena obiskati starostnikov.*



Slika 3: Druženje s starostniki

4. OPREDELITEV VIROV

Naši obstoječi viri: ponudbe pravnih in fizičnih oseb in njihovo propagandno gradivo. Povezali smo se s Centrom za socialno delo v Slovenski Bistrici, Društvom upokojencev in z Domom za ostarele v Poljčanah. Prelistali smo članke iz časopisov, revij in knjig. V veliko pomoč so nam bili zbrani odgovori v izvedeni anketi. Ustni vir je bil poglobilni vir naše raziskave.

Našo raziskavo smo začeli z iskanjem in poglobljanjem v pisne vire, ki pa jih žal ni bilo veliko. Najprej smo želele definirati pojem starostnika, izvedeti, v kakšno starostno strukturo jih razvrščamo, kje živijo, kakšno je bilo njihovo življenje včasih in danes, kakšni so odnosi med njimi in mlajšo populacijo ter kako obstoječe stanje izboljšati.

Zadali smo si določene cilje, ki smo jih skozi naše raziskovanje tudi razrešile in raziskavo pripeljale do konca. Cilj naše naloge je večja splošna razgledanost in širjenje obzorja, saj človek nikoli ne ve vsega in se uči praktično vse svoje življenje. Projekt nam je dal veliko osebnih ter strokovnih izkušenj.

Po zelo prijaznem sprejemu v domu za starostnike v Poljčanah, se nam je porodila ideja, da izvedemo skupno točko med mladostniki in starostniki. Na začetku smo prelistali pesem o mladosti:

Kot skupno točko, smo si zamislili plesno točko med tema starostnima skupinama, saj smo vzbudili zelo veliko zanimanje in interes pri njih.

5. TEORETIČNI DEL

Starostniki so heterogena skupina z velikimi razlikami v zdravstvenem stanju, funkcionalnih zmognostih in osebnostnih lastnostih.



Slika 4: Ob koncu anketiranja pa še nasmeh

Znižanje umrljivosti, daljšanje življenjske dobe in upadanje rodnosti so pojavi, ki vodijo v staranje prebivalstva. Delež oseb, starih nad 64 let, ki sodijo v skupino starostnikov, je vse večji in se bo ob podaljševanju življenjske dobe še povečeval. Pričakovati je povečevanje deleža starih (76 do 90 let) in zelo starih (več kot 90 let) starostnikov (1).

Iz demografskih študij lahko beremo napovedi, da se bo delež starejših ljudi v nekaj letih povzpел nad 20 %. Pri tem se spreminja tudi meja, pri kateri govorimo o starostniku. Če je bila še včeraj ta pri 65 letih, bo ta kmalu pomaknjena za 10 let navzgor, saj je znano, da se nam življenjska doba podaljšuje in da je vse več ljudi aktivnih pozno v starost.



Slika 5: Prijeten par iz doma upokojencev Poljčane.

6. DOSEDANJE OPRAVLJENE RAZISKAVE

Na osnovi pregleda literature smo ugotovili, da do sedaj še ni bilo opravljenih raziskav o tem, kako starostniki dojemajo, kakšen je njihov pogled na mladostnike in obratno. Zaradi svojih psihičnih in telesnih značilnosti so starostniki med najranljivejšimi skupinami naše družbe. Njihova izpostavljenost nasilju je veliko večja, kot kažejo uradni podatki Centra za socialno delo, policije ali zdravstvenih služb. Veliko starejših živi samih in so tarča ljudi, ki jih ustrahujejo, fizično napadajo ali izsiljujejo na različne načine. Pogosto doživljajo nasilje tudi tisti, ki živijo v več- generacijski družini. Zelo pogosto so žrtve psihičnega in ekonomskega nasilja, oziroma izsiljevanja za denar, premoženje, ipd. Ti dve obliki nasilja se pogosto nadaljujeta v fizično nasilje in zanemarjanje, kadar starostnik potrebuje konkretno pomoč drugih oseb.

Prvi del delavnice bo namenjen zgoraj navedenim vsebinam. V drugem delu izvajanja posamezne delavnice se bodo udeleženci razdelili v dve manjši skupini, kjer bodo lahko konkretno spregovorili o svojih izkušnjah, dilemah in vprašanjih, ki se jim ob tem zastavljajo. Cilj izvajalk je, da starostnike vzpodbudita, da spregovorijo o svojem videnju nasilja, razmišljajo o možnostih zaščite, morebitnih lastnih izkušnjah in jih seznanita s konkretnimi načini pomoči. Na koncu, v zaključnem delu delavnice, je rezerviran čas za povratno informacijo udeležencev o videnju vsebine in lastnem počutju. Izvajalki sta predvideli šest delavnic, ki bi zajele skupino 120 starostnikov. Delavnice bodo ponujene društvom upokojencev Štajerske regije in Medgeneracijskemu društvu Drava v Mariboru. Udeleženci delavnic bodo dobili zloženke z osnovnimi informacijami o nasilju, načinu iskanja pomoči in telefonskimi številkami, na katere lahko pokličejo v kriznih situacijah in v primerih iskanja drugih oblik pomoči.



Slika 6 in 7: Med svojim delom so nam prijazno odgovarjali na vprašanja.

7. POTEK RAZISKAVE

Namen naše projektne naloge je odkriti življenje naših starostnikov, njihove poglede na življenje in ohraniti odnose med njimi ter mladimi. Pri delu smo se omejili le na starostnike v občini Slovenska Bistrica (starostniki, ki živijo v Domu za upokojence v Slovenski Bistrici in tiste, ki prebivajo v Domu v Poljčanah). Glavnino uporabljenih virov so predstavljali posamezniki, ki so iz znanega domačega okolja posredovali informacije. Metode dela nam povedo, kako smo prišli do podatkov, informacij, pa tudi zaključkov o obravnavani temi. Kot

metodo raziskovanja lahko navedemo pregled strokovne literature, obdelavo podatkov itd. Metode preučevanja smo razdelili, in sicer na:

- a) teoretične, kjer smo obravnavali abstrakten pojem, s katerim se je verjetno ukvarjal že kdo pred nami. Tukaj smo uporabili:
 - deksriptivno (opisno) metodo za korektno uporabo, študijo in interpretacijo že napisane literature;
 - kavzalno (neeksperimentalno) metodo za pridobivanje, analizo, in interpretacijo podatkov in izsledkov z uporabo vprašalnika, intervjuja, itd.
- b) eksperimentalne, kjer smo raziskali problem oziroma dokazali določene hipoteze.

8. SKLEP

Socialno državo je treba ohraniti in modernizirati njene institucije. Socialne storitve je potrebno razvijati po določeni strategiji in postaviti steber socialnega in gospodarskega razvoja. Prav tako je potrebno povečati skrb za upokojence in starostnike, saj smo to dolžni tistim, na katerih sadovih živimo, obenem pa se moramo zavedati, da ob skrbi zanje skrbimo tudi zase. Starejšim je potrebno predvsem omogočiti, da čim dlje ostanejo v svojem okolju, kjer so že prej živeli in delali. Dejstvo je, da je življenjska doba ljudi vedno daljša, zato skrb za starejše občane postaja pomemben vidik socialne države.

Nekoč je bila povprečna življenjska doba trideset let, še v devetnajstem stoletju so ljudje umirali pri petdesetih, danes je povprečna življenjska doba več kot sedemdeset let in stalno narašča, kljub temu, da izvajamo nad sabo hudo telesno, čustveno, mentalno in duhovno nasilje. Če opazujemo, kateri ljudje se počasneje starajo ali bolj dolgo živijo, vidimo, da so to zelo umirjeni ali v življenju zelo zadovoljni posamezniki. Mladostno delujejo tudi ljudje, ki sprejemajo sebe in vse svoje lastnosti ter niso nekaterih čustev in nezaželenih delov sebe zakrili ali potlačili pred samimi sabo in drugimi. Tako so bolj mladostni tudi ljudje, ki so ohranili sposobnost igranja in so v osebnost integrirali svoj otroški del, namesto da bi ga potlačili. Bolj vitalni in mlajši izgledajo ljudje, ki imajo višji energetskega potencial.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Kidrič, Valerija (2008) Izvajanje socialne pomoči na domu: letno poročilo. Slovenska Bistrica: Center za socialno delo.
- [2] Pirc, Vanja(2008) Demontaža kulturne dediščine. Tednik, let. 03, št. 06, str. 3.
- [3] Avguštin, Cveta (1997) Staranje prebivalstva. Maribor: Zavod za zdravstveno varstvo.
- [4] Mezinec, A. in ostali. Aktivno in zdravo staranje na delovnem mestu, Nacionalni inštitut za javno zdravje, pridobljeno 1. 4. 2018 iz <http://zlataleta.com/o-zdravem-staranju/>.
- [5] <http://vestnik.szd.si/st4-10/st4-10-767-771.htm> - 3. 4. 2018
- [6] <http://www.google.si/search?hl=sl&q=kaj+je+staranja&btnG=Iskanje&meta> – 28. 3. 2018.
- [7] http://www.cek.ef.uni-lj.si/u_diplome/jost1782.pdf - 28. 3. 2018.
- [8] <http://www.stat.si/letopis/2008/SLO/10-08.pdf> - 3. 4. 2018 .
- [9] <http://www.stat.si/popis2002/gradivo/informacija-96.pdf> - 3. 4. 2018.

BRALNA ZMOŽNOST – KLJUČ USPEHA V ŽIVLJENJU

POVZETEK

Branje je izredno pomembna veščina, ki se je naučimo v prvih letih šolanja. Če začetno opismenjevanje ne poteka posameznikovim zmožnostim in sposobnostim primerno, potem veščina ne bo dobro osvojena. Na Osnovni šoli Polje se tega močno zavedamo, zato učence v 1. triadi vsako leto individualno in skupinsko testiramo ter jim glede na rezultate nudimo skupinsko pomoč. Testiranja v 1. in 2. razredu izvajamo individualno na začetku in na koncu leta, s čimer pridobimo pomembne rezultate, ki jih lahko primerjamo s standardiziranimi in nam veliko povedo tudi o napredku učencev. Rezultati nam pomagajo učence razvrstiti v skupine pomoči, hkrati po učitelju omogočijo vpogled v bralne zmožnosti celotne skupine, kar mu koristi pri izvajanju notranje diferenciacije ter prilagajanja poteka pouka. Učenci, ki na testih dosežejo podpovprečne rezultate, so med šolskim letom deležni krepitve bralnih zmožnosti, kjer je velik poudarek tudi na posamezniku. V prispevku bomo predstavili tudi nabor uporabljenega didaktičnega materiala in idej za delo z učenci. Učenci razvijajo tako glasovni (glasovna razločitev in razločevanje, asociativna zveza glas – črka, združevanje glasov) kot vidni (prepoznavanje črk in prepoznavanje daljših enot) proces pri opismenjevanju. Primerjave rezultatov testiranj z začetka in s konca šolskega leta so pokazale, da so učenci, brez drugih primanjkljajev in posebnosti, ki so bili deležni te pomoči, izredno napredovali. Tudi učiteljice so poročale o izrednem napredku učencev. Nekateri so celo tako močno napredovali, da prihodnje leto pomoči niso več potrebovali. Drugi so usvojili minimalne standarde znanja, ki bi jih sicer brez te pomoči težko.

KLJUČNE BESEDE: branje, testiranje, pomoč, ideje.

READING COMPETENCE – KEY FOR SUCCESS IN LIFE

ABSTRACT

Reading is a crucial competence to be learnt in the first years of schooling. If the initial literacy education is not adapted to an individual's abilities, then the skill of reading will never be well-developed. At Polje Primary School we are aware of this fact, that is why we assess all our pupils in the first three grades either individually or in groups at the beginning and the end of each school year, and then offer them help if necessary according to the results on the tests. The assessment in the first and second grade is carried out individually at the beginning and the end of the school year, which gives us important standardised results about the progress of pupils. The results help us put pupils into appropriate aid groups and they also offer the teachers an insight into the reading abilities of the whole group, which helps them carry out differentiation in the class and adapt the learning process. The pupils that achieve below-average results in the tests are offered extra classes in strengthening reading competence, where the stress is on individual work. In the article the ideas for working with these pupils and the didactic materials used will be presented. The materials help pupils develop the auditory literacy skills (differentiating sounds, associating sounds with letters, combining sounds) and visual literacy skills (identifying letters and longer units). The results of the tests have shown that the pupils who took part in the aid groups and did not have any other special needs have made a lot of progress. The teachers also reported a significant improvement. Some of the pupils have made such progress that additional help will not be necessary anymore. Others have managed to achieve minimal learning standards, which would have been very difficult for them to achieve without this extra help.

KEYWORDS: reading, assessing, aid, ideas.

1. UVOD

Branje je izredno pomembna veščina, ki se je naučimo v prvih letih šolanja in jo potrebujemo vse življenje. Predopismenjevalne spretnosti osvajamo že v predšolski dobi, zato je vsaka stopnja izrednega pomena. Za kakovostno opismenjevanje si je potrebno vzeti dovolj časa. Če začetno opismenjevanje ne poteka posameznikovim zmožnostim in sposobnostim primerno, potem veščina ne bo dobro osvojena. Upoštevati moramo načelo postopnosti in slediti od lažjega k težjemu.

V [2] Nacionalni strategiji za razvoj pismenosti so zapisali, da je v predšolskem obdobju (0-6 let) potrebno:

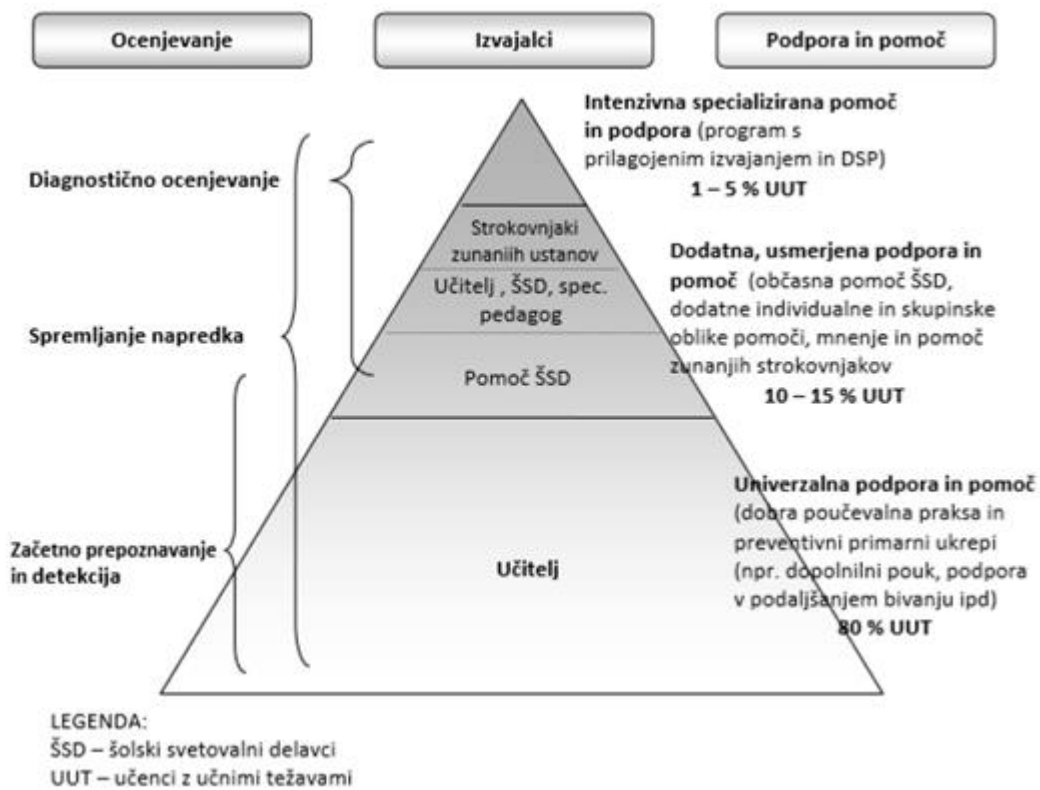
- zagotavljati vsem otrokom v domačem okolju, vrtcih in drugih oblikah varstva spodbudne predbralne in predpisalne dejavnosti v skladu z njihovimi razvojnimi značilnostmi ob upoštevanju individualnih potreb, interesov in okolja, iz katerega izhajajo. Poudarek je na igrivem spoznavanju jezika, razvoju govora in interesa za branje ter razvoju pozitivnega odnosa do branja;
- navajati otroke na uporabo knjižnega in neknjižnega gradiva ter različnih medijev,
- osveščati starše, strokovne delavke in delavce v vrtcih in knjižnicah ter širšo javnost o pomenu razvoja otrokove pismenosti s poudarkom na družinskem branju.

Navajajo [2] tudi, da moramo v osnovnošolskem obdobju (6-9 let) v 1. triletju razvijati temelje pismenosti:

- poslušanje različnih vsebin in z različnimi cilji (pomnjenje, vrednotenje, doživljanje, sprostitve),
- spoznavanje različnih vrst besedil,
- tehnike glasnega in tihega branja različnih besedil z razumevanjem,
- govorne zmožnosti,
- začetno pisanje (spoznavanje črk, razvijanje tehnike pisanja in tvorjenje enostavnih besedil po zgledu),
- interes in motivacijo za branje,
- spoznavanje lokacij bralnih in drugih informacijskih virov (npr. knjižnice, knjigarne).

Pripravljenost na branje povezujemo z določenimi specifičnimi spoznavnimi in motivacijskimi sposobnostmi ter z motoričnim in percepcijskim razvojem. Za začetek opismenjevanja so pomembne tudi nejezikovne aktivnosti, kot so slušno zavedanje, zavedanje lastnega telesa, koordinacija oko – roka, dvo- in tridimenzionalna percepcija in podobno.

Na Osnovni šoli Polje izvajamo ocenjevanje in obravnavo učnih težav po petstopenjskem hierarhičnem modelu pomoči (podpora, spodbuda in pomoč) kot je prikazano na spodnji sliki. Model omogoča, da je obravnava učencev z težavami omogočena čim bolj zgodaj, čim bolj fleksibilno, čim manj opazno, čim bliže učencu in traja čim krajši čas.



Slika 1: Hierarhični petstopenjski model ocenjevanja in obravnave učnih težav. [4]

Na stopnji začetnega prepoznavanja in detekcije je moč uporabiti različne načine. Takrat se vrši univerzalna podpora in pomoč. Ključnega pomena je hitro prepoznavanje težav, kar na Osnovni šoli Polje izvajamo s pomočjo standardiziranega testa OSBZ (Ocenjevalna shema bralnih zmožnosti) z vsemi učenci v 1. triadi. Namen diagnostičnega ocenjevanja je odkrivati učence s težavami ter jim čim hitreje in čim bolj učinkovito ponuditi pomoč.

Pridobljeni rezultati učitelju omogočijo vpogled v bralne zmožnosti celotne skupine, kar mu koristi pri izvajanju notranje diferenciacije ter prilagajanja poteka pouka. Učenci, ki na testih dosežejo podpovprečne rezultate (glede na standardizirane norme), so med šolskim letom deležni krepitve bralnih zmožnosti, kjer je velik poudarek tudi na posamezniku. Tekom šolskega leta s pomočjo različnih strategij in metod razvijajo večšine, ki jih še niso usvojili. Učenci razvijajo tako glasovni (glasovna razločitev in razločevanje, asociativna zveza glas – črka, združevanje glasov) kot vidni (prepoznavanje črk in prepoznavanje daljših enot) proces pri opismenjevanju.

2. OSBZ – Ocenjevalna shema bralnih zmožnosti

Ker je dobro razvita bralna zmožnost učenca eden od ključnih dejavnikov njegove učne uspešnosti, je razvijanju teh zmožnosti v šoli posvečena posebna skrb. To velja še zlasti za prvo triletje, v katerem poteka intenziven razvoj temeljnih bralnih zmožnosti, s ciljem razviti avtomatizirano tehniko branja ob ustreznem bralnem razumevanju. Za načrtovanje dela z učenci pri doseganju teh ciljev si učitelji lahko pomagajo z Ocenjevalno shemo bralnih zmožnosti učenca ali na kratko z OSBZ. [3]

Zbrani podatki lahko služijo učitelju kot povratna informacija, koliko in katere bralne zmožnosti je učenec že uspel razviti, predvsem pa kot informacija za načrtovanje nadaljnjega učiteljevega dela z učenci. S pomočjo OSBZ odkrivamo močne in šibke točke učencev, kar je zlasti pomembno ob pojavljanju težav pri branju in s tem povezane pomoči učencem v okviru rednega pouka, dopolnilnega pouka in/ali individualnega dela z učencem. [3]

Ocenjevalna shema bralnih zmožnosti (različno glede na razred otroka) meri različne bralne dimenzije: sposobnosti fonološkega zavedanja, razumevanje prebranega, motivacijo za branje ter kakovost glasnega branja, poznavanje koncepta knjige in pravil o branju, poznavanje črk, zmožnost uporabe semantičnega, sintaktičnega in fonološkega ključa pri branju, hitrost (oz. avtomatiziranost) tehnike tihega branja. [3]

3. OSBZ NA OŠ POLJE IN PODPORA ŠIBKEJŠIM UČENCEM

Na Osnovni šoli Polje se pomena bralne zmožnosti močno zavedamo, zato učence v 1. triadi vsako leto individualno in skupinsko testiramo ter jim glede na rezultate nudimo skupinsko pomoč. Testiranja v 1. in 2. razredu izvajamo individualno na začetku in na koncu leta, s čimer pridobimo pomembne rezultate, ki jih lahko primerjamo s standardiziranimi in nam veliko povedo tudi o napredku učencev.

Iz rezultatov, ki smo jih pridobili v zadnjih treh šolskih letih (2015/2016 – 2017/2018) je razvidno, da je delež učencev, ki ne dosegajo kriterijev glede na standardizirane rezultate, ob koncu leta manjši kot ob začetku šolskega leta. Učence, ki niso dosegali kriterijev, smo povabili na Krepitev bralne zmožnosti, ki je potekala v obliki skupinske učne pomoči enkrat tedensko v 2. in v 3. razredu. Dva učenca, ki se pomoči nista redno udeleževala, sta glede na rezultate najmanj napredovala. Učiteljice so poročale, da se je skupinska učna pomoč obrestovala in so jo predlagajo tudi vnaprej. Najbolje se je obneslo, če so pomoč izvajale razredne učiteljice, saj so otroke najbolj poznale in so jim lahko lažje pomagale ter hkrati izvajale notranjo diferenciacijo v razredih.

Krepitev bralne zmožnosti (KBZ) je v lanskem šolskem letu (2016/2017) obiskovalo od 10 do 12 učencev v 2. razredu ter od 10 do 12 otrok v 3. razredu. V I. ocenjevalnem obdobju je KBZ obsegala področje poznavanja črk in fonološkega zavedanja glasov. Izvajali smo različne vaje: prepoznavanje črk s pomočjo slikovnega materiala, delo s stavnico, nastavljanje črk, zlogov, besed, povedi; oblikovanje črk iz plastelina, iskanje začetnih in končnih glasov s pomočjo slikovnega materiala, igra spomin (iskanje enakih začetnih, končnih glasov), določanje besed k ustrezni sliki, sestavljanje povedi s pomočjo slikovnega gradiva ter uvajanje v bralno tehniko – povezovanje črk v zloge, branje krajših in daljših besed.



Slika 2: Didaktični material za izvajanje vaj fonološkega zavedanja, prepoznavanja črk, širjenja besednega zaklada, itd. (osebni arhiv).

V II. ocenjevalnem obdobju je bil poudarek na sposobnostih predvidevanja in vzbujanju interesa za branje. Učenci so poslušali različne zgodbe, vsebino analizirali in sproti preverjali razumevanje poslušane in prebranega. S tem so bogatili svoje besedišče, kar je osnova pri opismenjevanju. Dopolnjevali so pričete besede, dodajali besedam predpone, iskali sopomenke in protipomenke, dopolnjevali besede in jih sestavljali v povedi, brali slikopise in druge zapise (umetnostna in neumetnostna besedila). Preko različnih nalog smo utrjevali poznane abecede, ki smo jih obravnavali pri pouku – velike tiskane črke, male tiskane črke, velike in male pisane črke. V okviru teh smo vadili različne prepise besedil, besedila zapisovali po nareku in pisno ter ustno odgovarjali na vprašanja o besedilu. Ob nalogah smo utrjevali in krepili tehniko branja.



Slika 3: Didaktični material za izvajanje vaj fonološkega zavedanja, prepoznavanja črk, širjenja besednega zaklada, itd. (osebni arhiv).

Pri delu smo uporabljali večje število didaktičnih iger, konkretnega materiala in vnaprej pripravljenega materiala v obliki učnih listov, predlog za branje – bralnih listov, ipd.



Slika 3: Vnaprej pripravljen material v obliki učnih listov, predlog za branje – bralni listi (osebni arhiv).



Slika 4: Didaktične igre za razvijanje fonološkega zavedanja, učenje branja, širjenje besedenega zaklada, ipd. (osebni arhiv).

Skupinska pomoč KBZ je vsem učencem tekom šolskega leta močno koristila. Vsi učenci so napredovali na zadanih področjih. Pri nekaterih se je pokazal izrazit napredek in v prihodnjem letu pomoči niso več potrebovali, pri drugih pa je bil napredek manjši, pa vendarle dovolj velik, da so usvojili tudi minimalne standarde znanja pri slovenščini, ki bi jih sicer težko. Izvajalke KBZ so sporočale, da je pomoč enkrat tedensko po 45 minut težko izvajati, saj se učenci utrudijo, hkrati pa je utrjevanje fonološkega zavedanja učinkovitejše, če gre za večkratno utrjevanje po manj časa. Predlagale so, da se KBZ naprej izvaja dvakrat tedensko po 20 minut. Za intenzivnejše in učinkovitejše delo so predlagale tudi manjše skupine (od 6 do 7 otrok). Pri učencih smo skušali razvijati tudi interes za branje. Poslušali so različne vrste besedil (pesmi, uganke, pravljice, neumetnostna besedila) in se o njih pogovarjali, brali smo v nadaljevanjih, si izmišljali drugačne zaključke zgodb, razvijali domišljijo in besedni zaklad. Večina učencev je ob tem zelo uživala, še posebej, ko so tudi sami spremljali svoj napredek v znanju, kar jih je dodatno motiviralo za nadaljnje delo.

4. SKLEP

Primerjave rezultatov testiranj z začetka in s konca šolskega leta so pokazale, da so učenci, brez drugih primanjkljajev in posebnosti, ki so bili deležni pomoči, izredno napredovali. Tudi učiteljice so poročale o izrednem napredku učencev. Nekateri so celo tako napredovali, da prihodnje leto pomoči niso več potrebovali. Drugi so usvojili minimalne standarde znanja, ki bi jih sicer brez te pomoči težko.

Če uspemo prižgati iskrico radovednosti v otroku, se bo učil brez prisile in veliko. Otroci so naravni učenci. Radovednost je motor dosežkov. Poučevanje je ustvarjalen poklic. Dobro zamišljeno poučevanje ni dostavni sistem. Učitelj ne sme biti tam samo zato, da bi predal naprej prejete informacije. Odlični učitelji to počnejo, ampak hkrati so tudi mentorji, spodbujajo, izzivajo, vključujejo. [5]

Z metodami in strategijami, ki smo jih pri delu izbrali, smo spodbudili tako otroke kot starše k bolj intenzivnemu utrjevanju in ponavljanju doma. Učitelji so učence motivirali, spodbujali ter jih usmerjali z zanimivimi, zabavnimi in poučnimi vajami, nalogami in igrami. Če je napredoval en sam otrok od vseh vključenih, je bil naš trud poplačan.

LITERATURA IN VIRI

- [1] L. Magajna, M. Velikonja. Učenci z učnimi težavami, Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje, 2011, Ljubljana : Pedagoška fakulteta, http://www.ucne-tezave.si/files/2016/10/2_Prepoznavanje.pdf. [Dostopano: 3.6.2018].
- [2] Ministrstvo RS za šolstvo in šport, *Nacionalna strategija za razvoj pismenosti*, Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, 2007.
- [3] S. Pečjak, L. Magajna, N. Potočnik, A. Podlesek. Ocenjevalna shema bralnih zmožnosti za učence od 1. do 3. razreda (OSBZ). Dosegljivo: <http://cpms.si/testi?test=osbz>, [Dostopano: 23.6.2018].
- [4] S. Pulec Lah. Neformalne oblike diagnostičnega ocenjevanja v hierarhičnem modelu obravnave učencev z učnimi težavami. [Online]. Dosegljivo: http://ucnetezave.perunpro.com/UserFiles/File/Pulec_Lah_Suzana_lekt.pdf, [Dostopano: 23.6.2018].
- [5] K. Robinson in L. Aronica, *Kreativne šole*, Nova Gorica: Eno, 2015.

UČENJE PREKO IGRE PRI DELU Z UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI

POVZETEK

Strokovni prispevek je razdeljen na tri dele. V prvem delu je osredotočen na pomen igre pri učenju in delu z učenci s posebnimi potrebami. V drugem delu predstavi nekatere oblike učenja učencev s posebnimi potrebami preko igre z možnostjo pridobivanja lastnih izkušenj pri opismenjevanju, matematiki. V tretjem delu pa predstavi nekaj primerov dobre prakse na OŠ Dragotina Ketteja Novo mesto.

KLJUČNE BESEDE: igra, lastne izkušnje, učenje, učenci s posebnimi potrebami.

WORKING WITH SPECIAL NEEDS STUDENTS BASED ON LEARNING THROUGH PLAY APPROACH

ABSTRACT

The article is divided into three parts. In the first part the importance of play in teaching and working with special needs students is presented. The second part is focused on some teaching methods using play, through which students with special needs can gain self-experience at literacy, mathematics. In the third part some examples of good practice in Primary school Dragotin Kette Novo mesto are introduced.

KEYWORDS: play, self-experience, teaching, special needs students.

1. UVOD

Otroška igra je naravna dejavnost, ki poteka v vseh obdobjih otrokovega odraščanja. Otrok se je loti sam od sebe že v začetku svojega življenja. To pomeni, da je igra notranje motivirana in v njej otrok uživa tako v samem procesu igranja, kot tudi v doseganju različnih ciljev, ki si jih praviloma določa sam. Seveda pa z otrokovim odraščanjem njegova igra postaja vse bolj sistematična in ustvarjalna.

Igra ima velik pomen za razvoj otrokove celotne osebnosti ne glede na to, v katerem obdobju odraščanja je. Omogoča mu, da se razvija na vseh področjih, saj vpliva na otrokovo telesno rast, razvija, bogati in pogloblja otrokovo osebnost kot celoto, razvija otrokovo inteligentnost in mišljenje, razvija otrokovo domišljijo, vpliva na otrokovo pridobivanje lastnih izkušenj in znanja, vpliva na otrokov čustven razvoj, omogoča, da se preko igre otrok lažje uči, navaja otroka na premagovanje težav ter reševanje problemov, na katere naleti, uči otroka novih socialnih veščin, spoznavanja in soočanja z vrstniki, navaja otroka na sodelovanje z drugimi in upoštevanje pravil, vpliva na otrokovo reševanje negativnih čustev, razvija otrokov pogum, saj marsikatera igra zahteva od otroka tudi določeno mero tveganja (npr. plezanje, preskakovanje, plavanje...).

Med delom in igro obstajajo razlike. Vsako delo ima točno določen namen, ki ga mora posameznik realizirati, ne glede na to ali ga zanima ali ne. Pri igri tega zunanjskega smotra ni, je pa vključeno otrokovo zanimanje, nagnjenje, prijetnost, veselje in užitek. Torej otrok »delo« tisto, kar se mu zdi pomembno, saj je igra svobodna. Poleg tega pa zahteva aktivno udeležbo, vključuje domišljijske dejavnosti, omogoča igranje z znanimi predmeti ter raziskovanje neznanih predmetov. Torej je resnična le toliko, kolikor so v njej resnična čustva, želje in vprašanja, na katere otrok išče odgovore.

2. POMEN IGRE PRI UČENJU IN DELU Z UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI

Igra učencev s posebnimi potrebami se v nekaterih značilnostih razlikuje od igre njihovih vrstnikov. Kako in koliko se razlikuje, je odvisno od vrste in stopnje motnje, primanjkljaja oz. ovire. Pri delu in učenju z učenci s posebnimi potrebami so te razlike najbolj opazne pri izbiri igralnega prostora, ki je zanje večinoma prilagojen, pri izbiri prilagojenih igrač glede na učenčeve primanjkljaje, v sami razvojni ravni igre glede na kronološko starost učenca ter v redkejšem samostojnem vključevanju v igro v primerjavi z vrstniki.

Ravno zaradi teh razlik imajo pri učenju in delu z učenci s posebnimi potrebami posebno vlogo odrasli (starši, učitelji), ki jih spodbujajo in jim pomagajo pri vključevanju v igro ter igro prilagodijo njihovim motnjam, primanjkljajem oz. oviram. Igra kot taka tako pri učencih s posebnimi potrebami postane prevladujoča dejavnost, ki močno vpliva na njihov razvoj ter sam proces učenja. Omogoča jim, da preko igre pridobivajo gibalne, zaznavne in spoznavne izkušnje. Učenci tako spoznavajo in se učijo upoštevanja pravil, na lažji način pridobivajo akademsko znanje ter pri igri s sovrstniki pridobivajo in razvijajo socialne izkušnje in veščine, ki so za učence s posebnimi potrebami bistvenega pomena.

3. OBLIKE UČENJA UČENCEV S POSEBNIMI POTREBAMI PREKO IGRE NA OSNOVNI ŠOLI DRAGOTINA KETTEJA NOVO MESTO

Na osnovni šoli Dragotina Ketteja Novo mesto se zavedamo, da je pri učenju in delu z učenci s posebnimi potrebami potrebno vse bolj načrtovano vključevati igro oz. izpeljati zelene aktivnosti preko igre. Opažamo namreč, da z učenjem in delom preko igre pri učencih vzbudimo zanimanje za raznovrstne aktivnosti, jih pritegnemo k delu, jim omogočimo, da doživljajo uspehe tudi pri aktivnostih, ki so jim neljube ter jim omogočimo pridobivanje lastnih izkušenj.

Kot učiteljica v oddelku 4. razreda s prilagojenim programom najpogosteje uporabljam igro kot način učenja pri pouku slovenščine in matematike, saj opažam, da imajo pri teh predmetih učenci največ težav bodisi z zapomnitvijo, predstavami ali vsebino snovi. Slednje so v največji meri prisotne pri opismenjevanju, številskih predstavah ter računskih operacijah.

A. Izvajanje pouka v naravnem okolju

Na osnovni šoli Dragotina Ketteja Novo mesto se trudimo čim več učnih vsebin prenesti v naravno okolje (slika 1). Na ta način našim učencem omogočimo neposreden stik z okoljem, gibanje ter z njim povezano razvijanje motoričnih spretnosti, dejavnosti približamo tudi manj uspešnim učencem, preusmerimo njihovo pozornost na igro, preko katere pozabijo, da se še vedno učijo in kar je najpomembnejše – omogočimo jim, da pridobivajo lastne izkušnje, ki pripomorejo k boljši zapomnitvi pridobljenega znanja, veščin.



Slika 1: Šola v naravi, kjer se učenci naše šole družijo med seboj ter razvijajo socialne veščine v naravnem okolju.

B. Učenje ob družabnih igrah

Pri pouku slovenščine in matematike (slika 2) v oddelku 4. razreda družabne igre uporabljam tako za pridobivanje kot utrjevanje učne snovi. Seveda je slednje potrebno prilagoditi ciljem in vsebini učne snovi ter tudi sposobnostim učencev v oddelku. Naši učenci so nad to obliko učenja navdušeni, njihovi rezultati pa se tekom šolskega leta vidno izboljšujejo. Na ta način jim omogočimo, da poleg akademskega znanja pri družabnih igrah nezavedno urijo tudi socialne veščine, se učijo upoštevati pravila iger, razvijajo zdrav tekmovalni duh, se naučijo prenašati poraz, upoštevajo vrstni red pri igri ter se naučijo strpnosti.



Slika 2: Igranje družabne igre »Človek ne jezi se z ovirami«, kjer so naloge, ki jih morajo učenci reševati matematične narave.

C. Utrjevanje števil preko igre

Števila in številske predstave so za učence s posebnimi potrebami v večini primerov zelo šibko področje. Na naši šoli se trudimo števila utrjevati preko različnih gibalnih iger tako v naravi kot v razredu (slika 3). Na ta način poskušamo našim učencem osmisliti števila ter jim s pridobivanjem lastnih izkušenj pomagati pri boljši zapomnitvi števil ter boljši številski predstavi.



Slika 3: Igra »Ulovi ribico«, pri kateri učenci poskušajo uloviti ribice ali po vrstnem redu števil, ali upoštevajo večkratnike nekega števila ipd. Na vsaki leseni ribici je zapisano število glede na želeno nalogo. Na ribicah so magneti, ki jih mora učenec ujeti na magnet svoje »ribiške palice«.

D. Igra vlog

Igra vlog je tista oblika učenja in dela z učenci s posebnimi potrebami, ki jo na naši šoli najpogosteje uporabljamo pri obravnavi umetnostnih besedil ter urjenju socialnih veščin (slika 4). Ta oblika učenja je vsekakor pomembna, saj učence k igri spodbujajo različne stvari, ki jih doživljajo kot pomembne ter izhajajo iz vsakdanjega življenja. Kadar jih uporabljamo pri obravnavi umetnostnih besedil, predhodno skupaj z učenci razdelimo vloge. Pri tem pazimo, da je izbrana vloga učencu čim bolj zanimiva ter karakterno blizu.



Slika 4: Za umetnostno besdilo Zverjasec si razdelimo vloge, izdelamo lutke ter z igro vlog dramatiziramo umetnostno besedilo.

4. OBLIKE UČENJA UČENCEV S POSEBNIMI POTREBAMI PREKO IGRE NA OSNOVNI ŠOLI DRAGOTINA KETTEJA NOVO MESTO

Človek ne jezi se z ovirami je oblika družabne igre, ki smo jo skupaj s kolegicami oblikovale že v času študija. Tekom poučevanja na OŠ s prilagojenim programom sem igro večkrat spremenila ter jo prilagodila posamezni generaciji učencev s posebnimi potrebami ter njihovim motnjam, primanjkljajem oz. oviram. Seveda pa sem pri spreminjanju prvotne oblike igre vedno upoštevala tudi cilje in vsebine, ki sem jih želela doseči tekom igranja te družabne igre.

Igra *Človek ne jezi se z ovirami* je primerna za utrjevanje učne snovi iz več predmetov hkrati, torej omogoča medpredmetno povezovanje. Igra jo lahko največ osem igralcev naenkrat. Njihov cilj je rešiti posamezne naloge na barvnih kartončkih ter čim prej priti do cilja. Pred samim začetkom igre je potrebno učencem razložiti pravila igre ter razlike med to in klasično obliko družabne igre *Človek ne jezi se*. Razlik med igrama je kar nekaj. Pri igri *Človek ne jezi se z ovirami* igralec, ki pride na isto polje, kjer se že nahaja njegov soigralec, tega ne zbije, ampak ga pozdravi. Na igralni plošči igre *Človek ne jezi se z ovirami* so nekatera polja prazna, nekatera pobarvana s štirimi osnovnimi barvami, na nekaterih poljih pa je zapisano število (slika 5). Vsako od polj (razen praznega), na katerega pride igralec s svojo figurico, zahteva od igralca, da iz ustreznega kupčka izvleče kartonček, prebere navodilo naloge ter jo reši. Naloge na barvnih kartončkih lahko spreminjamo. To je odvisno od tega, kaj oz. katero snov želimo utrjevati (npr. rumena barva – naravoslovne naloge, rdeča barva – naloge iz slovenskega jezika, modra barva – gibalne oz. športne naloge, zelena barva – matematične naloge; kartonček s številom – reši

uganko, poišči besedo na določen glas, poišči rimo...). V primeru, da igralec, ki je na vrsti, ne pozna rešitve naloge s kartončka, se vrne za eno polje nazaj, nalogo pa mu pomagajo rešiti soigralci. Igra se zaključí, ko pride prvi igralec na cilj.



Slika 5: Ena od različic igre *Človek ne jezi se z ovirami* primerna manjšo skupino otrok (do 4 igralci).

Pri uporabi igre *Človek ne jezi se z ovirami* pri pouku opažam, da jo učenci dojemajo zelo hitro in se jo radi igrajo. Zanimivo je, da brez težav rešijo tudi naloge, pri katerih imajo med klasično obliko poučevanja in učenja težave. Igra je primerna tudi za igranje med odmori (slika 6) ter v primerih druženja z učenci rednih šol, ki občasno pridejo k nam kot gostje na prireditvah, dogodkih ali v sklopu kakšnega projekta (slika 7). Prav pri tej igri opažam, da učenci s posebnimi potrebami kljub svojim motnjam, primanjkljajem in oviram ne zaostajajo za svojimi zdravimi vrstniki.



Slika 6: Igranje igre *Človek ne jezi se z ovirami* je pogosta dejavnost tudi med odmorom, ne samo v času pouka.



Slika 7: Različica igre *Človek ne jezi se z ovirami* primerna za večjo skupino učencev.

5. SKLEP

Učenje in delo z učenci s posebnimi potrebami preko igre je ena od uspešnejših metod in oblik dela, saj učencem s posebnimi potrebami nudi življenjske in naravne možnosti za učenje. Znanje, ki ga ti učenci dobijo preko igre, izhaja iz njihovih lastnih izkušenj in aktivnosti, kar je za učence s posebnimi potrebami bistvenega pomena za njihov uspešen nadaljnji razvoj in funkcioniranje nasploh.

DRUŽINA – VREDNOTA IN ODGOVORNOST ČLOVEKA

POVZETEK

Družina je temeljna celica sleherne družbe. Je prostor, od koder človek izhaja in kamor se vedno znova vrača. Predstavlja posameznika in posameznik njo. Na novo ustvarjena družina je odraz dveh že primarno obstoječih družin in hkrati vizija ter prizadevanje dveh ali več posameznikov, ki jo bodo sestavljali. V ospredje prispevka postavljam klasično družino, ki jo sestavljajo oče, mati in otrok/otroci. Izhajam iz lastne družine in vsakodnevnega življenja v njej, kjer sem hkrati v vlogi poročene žene, matere petih otrok, hčere, učiteljice. Predstavljam jo kot kraj intimne, veselja, smeha, joka, vsakodnevnih usklajevanj, premagovanj, medsebojnih spodbud, sreče, varnosti in zavetja. V njej se počutim varna, in potrebna, kjer veliko dajem in hkrati še več prejemam. Je prostor, kjer si polnim baterije in hkrati iščem celovit smisel svojega poslanstva in bivanja. Zjutraj, ko vstanem, je moja prva misel, zvečer, ko ležem, pa zadnja. V njo verjamem, v njo zaupam, v njo vlagam, v njej rastem, za njo sem odgovorna.

KLJUČNE BESEDE: oče, mati, otroci, družinski odnosi, vloga posameznika.

FAMILY - VALUES AND RESPONSIBILITY OF A HUMAN

ABSTRACT

A family is the fundamental cell of every society. It is a place from where a person derives and to where he comes back again and again. A family represents an individual and an individual represents a family. A newly created family is a reflection of two already primary-existing families, and at the same time a vision and aspiration of two or more individuals who are going to compose a family. In the forefront of the article I put a classical family consisting of a father, a mother, and a child / children. I originate in my own family and its everyday life, where I am simultaneously in the role of a married woman, a mother of five children, a daughter and a teacher. I present it as a place of privacy, joy, laughter, crying, day-to-day coordination, overcoming, mutual encouragement, happiness, security and shelter. I feel safe in it and necessary at the same time, where I give a lot and at the same time receive more. It is a place where I "fill my batteries" and at the same time I look for a comprehensive sense of my mission and existence. In the morning, when I get up, it's my first thought and in the evening, when I lie down, the last one. I believe in it, trust in it, invest in it, grow in it, I am responsible for it.

KEY WORDS: father, mother, children, family relations, role of an individual.

1. UVOD

V prispevku se bom sklicevala predvsem na lastne življenjske izkušnje v naši družini, ki jo sestavlja midva z možem in najinih pet otrok. Glede na osebnostni, družbeni, socialni, vzgojno-izobraževalni in finančni vidik bi si jo z zdravo mero povprečnosti v Sloveniji upala predstaviti kot primer dobre prakse. Seveda v prispevku nikakor nimam namena svoje družine promovirati ali bog ne daj strokovno izpostavljati javnosti, temveč želim enostavno povedati: klasična družina lahko, sme in mora preživeti v današnji zmaterializirani, zliberalizirani in internacionalni družbi, kjer se človekova celostna identiteta postavlja pod vprašaj kot še nikoli doslej. Prepričana sem, da ravno družina, kakršna koli že je, daje identiteto, rast in smisel človeku.

Drznila si bom odpreti vhodna vrata naše hiše in vas povabila, da skozi moje besede in pogled začutite pomen, smisel, varnost, zavetje in bližino sedmih članov, ki smo del slovenske družbe, izhajajoče iz klasične krščanske kulture. To pa seveda ne pomeni, da kakšno koli drugače tvorjeno, zasnovano in vsakodnevno polno živeto družino jemljem z rezervo in pristransko, temveč z vsem odobravanjem in spoštovanjem vseh njenih članov.

2. SPRVA KOT FANT IN DEKLE S TEMELJNO LESTVICO VREDNOT

Sredi mojih študijskih let se je nenadoma pojavil pred mano neznan fant, ki je med vsemi fanti, kar sem jih poznala ali bežno srečevala, izstopal. V hipu je bil moj idol. Zaljubila sem se do ušes in ga kot popolnega tujca čakala, čakala in čakala. Zgolj razumsko gledano čisti nesmisel, skozi moj čustveni svet pa edini smisel moje prihodnosti. Zaprla sem se pred okolico, študirala, ostajala doma in v vsej svoji biti hrepenela po njem. Bila sem na preizkušnji, toda krščanske vrednote moje primarne družine in moja osebna vera so mi dajali stabilnost, da sem ga po štirih letih ponovno ugledala. Kot prvič, sem tudi tokrat vedela: on in nihče drug.

Po dveh letih skupne hoje, spoznavanja, odprtosti in povezanosti sva se poročila. Že v času pred poroko je moj idealizirani fant zdrsnil v povprečneža z mnogimi vrtilinami in pomanjkljivostmi. Osvobajal se je od svoje prejšnje zveze, kadil, v letni sezoni delal nadure ... Toda sprejela sem/sva odločitev, da greva skupaj skozi življenje, kajti drug drugemu sva bila vrednota in hkrati velika odgovornost.

3. NA NAJINIH VREDNOTAH SVA IN BOVA GRADILA DOM IN DRUŽINO

Izhajam iz zdrave kmečke družine, kjer sem odraščala v družini s sedmimi otroki, ki smo vsakodnevno morali pomagati pri težkem kmečkem delu, čeprav smo obiskovali srednjo šolo in fakulteto v kar precej oddaljenem mestu s slabo prometno povezavo. Že zelo zgodaj sta nam oče in mama dala jasno vedeti: za svojo šolo odgovarjaš sam, pri delu na kmetiji in v hiši je potrebno pomagati. Tako smo štiri dekleta doštudirala, trije fantje pa so dokončali srednjo šolo. Vsakodnevno prebijanje skozi študij in viharna mladostniška leta ni bilo lahko, imeli pa smo jasen cilj: učimo se zase in za svoje samostojno življenje.

Takrat še ne, toda danes sem neskončno hvaležna staršem za njihovo držo in odločnost, da sem skupaj z njihovimi zahtevami, spodbudami in pričakovanji postavila zdrave temelje zase in svojo družino. Življenje me je skozi povezanost, delo in proste dneve naučilo, da se zelo rada

vračam domov, kjer ostajam s svojo družino povezana z mamo in družinami bratov in sester (slika 1). Ravno tako smo kot družina tesno povezani z moževimi starši, bratom in sestrama. In tudi zaradi tega rada rečem: neskončno sem bogata.



Slika 1: Z moževo in mojo primarno družino smo kot družina zelo povezani, kar nam polni lepo preživete proste dneve.

4. ROJSTVO PRVEGA, DRUGEGA ... OTROKA

Nikoli se nisva pogovarjala o konkretnem številu otrok, ki bi jih rada imela. To se nama je obema zdelo povsem neoprijemljivo in iluzorno. Prvič: nisva mogla vnaprej vedeti, ali sva oba telesno povsem zdrava; drugič: nisva mogla vedeti, kako se bova hkrati spoprijemala z vsakodnevnimi obveznostmi, otroškim jokom in gradnjo hiše – to sva namreč zagotovo hotela imeti; tretjič: ali se bodo otroci rodili zdravi, četrtič: koliko bova finančno sposobna, da ne bomo socialno ogroženi; petič ... Za njih sva se odločala sproti, z ljubeznijo, z odprtostjo, z zaupanjem v Boga. Takšna odločitev se nama je obema zdela povsem logična in življenjska.

Z velikim veseljem in ponosom sva danes starša petim otrokom – štirim sinom in eni hčeri, ki so se nama rodili v razponu devetih let. Prav vsi nama dajejo smisel življenja, za njih sva odgovorna in prav vsak izmed njih daje smisel in energijo našemu skupnemu bivanju. Ne morem reči, da je bila ta odločitev zame kot mater kaj težja ali lažja kot moževa, saj je tudi on moral sprejeti svojo emocionalno, intelektualno in vsakodnevno obremenitveno vpetost v najino družino. Eden drugemu sva enostavno potrebna, se potrebujeva in se dopolnjujeva.

5. VZGOJA IN VSAKDANJA BITKA S ČASOM

Družina ne more živeti in vzgajati ločeno. Psihologinja Ule trdi, da družina vzgaja s svojim življenjskim stilom z razdelitvijo določenih vlog med člani, s sodelovanjem z drugimi ustanovami ipd. Posebno pomembna je za otroka, ker je že vedno edina skupnost, kjer se otrok hkrati intelektualno, čustveno in telesno razvija in kjer lahko izraža svoje potrebe in želje na svoj lasten, osebni način [1]. Vzgajamo se hkrati vsi družinski člani: tako otroci, ki potrebujejo jasno postavljene meje in vidijo za besedami resnično osebo, kakor starši, ki nas otroci silijo, da iščemo nove in nove odgovore, smo neprestano v akciji, moramo biti potrpežljivi, iznajdljivi, radovedni, ljubeči ... Otroci so res naši, ampak vzgajati jih moramo, da bodo samostojni, kajti najti morajo svojo srečo in imeti morajo svoje sanje in misli. Vzgajati jih moramo za jutri. To življenjsko modrost je v najlepše verze spravil libanonski pesnik Gibran v delu Prerok [2].

Velik sovražnik umirjenosti družine in človeka je čas, ki nas kar naprej preganja. Vsakdanji tempo nas trga od družin in vleče na vse strani, zato je še kako potrebno, da znamo starši svoji

družini postaviti lestvico prioritet med vsemi obveznostmi in iz nje zbrisati tiste, ki ne doprinesejo k rasti posameznika in družino vsakodnevno ropajo notranje umirjenosti. Pri tem mislim seveda na neštete neobvezne popoldanske dejavnosti otrok, na družabna srečanja, na nenehna dokazovanja na delovnem mestu, na kulturne, športne ogleda ... Veliko »vab« je nastavljenih, da nam ukradejo naš skupaj preživeti čas v miru in dialogu. Zdi se, da bi kar naprej nekaj morali. Družba ne bo rekla ne, šola ne bo rekla ne; odločni ne moramo znati reči starši in iti suvereno naprej. Psiholog Brajša je že pred desetletji trdil, da časovna stiska preprečuje umirjene, čustveno prijetno obarvane pomenke in odkrivanje želja ter potrebe med družinskimi člani in da je potrebno urediti dnevni ritem družine [3]. Seveda pa k temu sodi tudi aktivno načrtovanje preživljanja sobot in nedelj ter praznikov. Animacija otrok je zelo pomembna družinska metoda, saj preprečuje dolgočasje, izziva željo po dejavnosti, krepi voljo za nadaljnje delo in uresničuje interese posameznih članov. Tukaj pa je zopet potrebno paziti, da so člani v enakovrednem odnosu, da se njihovi interesi ne zapostavljajo – ne interesi otrok in ne staršev. Potrebni je veliko dogovorov, usklajevanj, kompromisov pa tudi pobud.

Glede na starost otrok se v naši družini še veliko odločamo za krajše izlete, ki so pohodno in raziskovalno naravnani in jih največkrat izvedemo v bližnji okolici. Ti otroke sprostijo, jih razgibljejo, jim ponudijo moč raziskave, midva z možem pa se lažje umiriva in napolniva z energijo. Tako si veselje, ki ga občutimo, medsebojno delimo.

6. BREZ DIALOGA NE GRE

»Dialog je več kot razgovor, gre za krožno, povratno izmenjavo čustev in ne samo besed« [4]. Z možem se zavedava, da je družina prva šola dialoga, da se ga otroci učijo v živo, v neposrednem odnosu z nama, s sorojenci, s sorodniki, s sovaščani. Kakor hitro to zavest skušava opustiti, slabi dialog to še kako pokaže. Družinski dialog se kaže tudi v odnosu do vseh vključenih institucij, mimo katerih kot družina ne moremo in ki na nas vplivajo (šola, vrtec, pediater ...). Preprosti pozdrav ali pomah z roko veliko povesta o našem dialogu. Če smo danes površni v tem, se bo to jutri kazalo v odnosu okoli nas. Otroci kar naprej pričakujejo, da starši delujemo kot dialoški svetilnik. Pri majhnih otrocih moramo biti glavni usmerjevalci, za kar smo osebno odgovorni. Z odraščanjem otrok pa se postavlja v ospredje enakovredno sodelovanje otrok pri pogovorih in odločanju in to lahko koristi ali škoduje vsej družini. Otroci tudi v tej smeri prevzemajo aktivno vlogo in se pripravljajo na samostojnost. V pogovoru se tako še kako pokaže integriteta vseh članov, istočasno pa se lahko v tem skriva velika nevarnost perfekcionizma, ki bi ga starši radi izvedli na otrocih. Vsak spor, nesoglasje, molk je potrebno vzeti kot novo priložnost za bolj potrpežljiv pogovor. Velikokrat nam ne uspe, hvala bogu, da lahko vsak dan znova rastemo in se izboljšujemo. Kaj pa takrat, ko smo utrujeni? Potrebno je poiskati rešitev, ne se umakniti in spregledati situacije! Potrebno si je pogledati v oči in iti umirjeno in spokojno spat!

7. PRAVICE IN DOLŽNOSTI VSEH DRUŽINSKIH ČLANOV

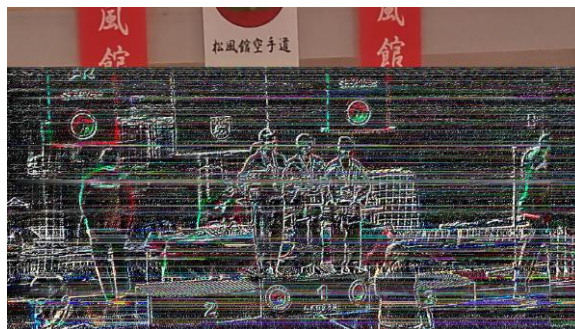
Kakšna sreča, bi lahko rekli oboji. Otroku je vendar potrebno postaviti meje v njegovih pravicah, ki so včasih tudi namišljene in jih narekuje materialni svet (mislim na internet, mobitel, igrice) in ga samo vabijo in vsrkavajo ter se jim sam ne zna in ne zmore upreti. Starši

moramo biti pri tem dosledni, včasih seveda v dobrobit odnosov malce popustljivi. Otrokom je glede na njihovo starost potrebno zapolniti prosti čas [5]. To se da na iznajdljiv način doseči z gospodinjskimi deli, v katerih sodelujejo vsi člani. To se da doseči z delom na vrtu, pri sorodnikih na kmetiji. Potrebno je biti iznajdljiv in aktiven starš. Otrok ne bo pomagal, če ga ne bomo tega učili, mu svetovali, ga pohvalili, tudi občasno nagradili. Otroci zmorejo marsikaj, le pustiti jim je treba! Se zelo trudijo in znajo vztrajati, če jih spodbujamo in opogumljamo. Naš desetletnik zna z veseljem in ponosom pokositi zelenico (slika 3), naš petletnik in osemletnica znata spretno uporabljati nož in čistiti fižol, oblikovati piškote, petnajstletnik zmore vrtati, brusiti, nositi deske, ko se dela nova vrtna ograja, ko se kaj popravlja ... Sama zanimiva, uporabna dela, kjer lahko delo postane užitek, če si to dopustimo in spremljamo s potrpežljivostjo in zadovoljstvom. Kako so potem ob uspehu zadovoljni obrazi otrok.



Slika 2: Kako zanimiva in koristna je košnja zelenice.

Otrokom je potrebno omogočiti, da se učijo za življenje, da se naučijo uporabljati stroje in pripomočke, da znajo za sabo počistiti, da poskrbijo zase, ko so lačni ali ko se jim zahoče palačink ali pite. To je njihova pravica. Pravico in istočasno dolžnost morajo začutiti, ko se odločijo soglasno za kakšno dodatno dejavnost – tukaj mislim na športni trening (slika 3) ali igranje instrumenta. Potrebno jih je naučiti vztrajnosti, urjenja, vaje, vse to se kasneje v življenju še kako obrestuje. Ob uspehu se še kako samopotrjujejo in postajajo samozavestnejši.



Slika 3: Kako prijeten je občutek, ko stojiš na stopničkih.

8. RAZVAJENOST MRTVI MEDOSEBNE ODNOSE

Razvajeni smo lahko tako starši kot otroci. Potrebno je iskati in živeti za skupne vrednote. 54. člen Ustave RS naloga dolžnosti tudi staršem. »Starši imajo pravico in dolžnost vzdrževati, izobraževati in vzgajati svoje otroke. Ta pravica in dolžnost se staršem lahko odvzame ali omeji samo iz razlogov, ki jih zaradi varovanja otrokovih koristi določa zakon« [6]. Razvajeni starši lahko emocionalno ali fizično zanemarjajo otroke in skrbijo bolj za svoj prosti čas, druženja in rekreacijo kot pa za otrokovo dobrobit. Razvajeni otroci pa so gluhi za uspešno šolsko delo, za primerno obnašanje in sodelovanje tako med vrstniki, v šoli, kot doma v družini. Razvada v materialnem ali emocionalnem smislu je tako v škodo otroku kot celi družini. Dobri medsebojni odnosi nimajo ne časa in ne prostora za razvade. K tem spadajo: odkritost, odpuščanje, občutljivost, nežnost, humor, sklepanje kompromisov, sodelovanje, zvestoba, potrpežljivost [7]. Odrasli moramo sebi in otrokom znati postavljati meje, le tako bomo vsi v družini čutili zadovoljstvo, medsebojno enakovrednost in bomo skupaj rasli v medsebojnih odnosih.

9. SKLEP

Povzemam, da je nekaj najlepšega biti žena in mama. Po utrujenem delovniku me čakajo dom, zavetje in odprte roke, ki si želijo objem in bližino. Kljub časovni mrzlici in hitremu utripu življenja, se tukaj življenje ustavlja in bogati. Družina je kraj, ki me brezpogojno sprejme, mi da jasno vedeti, da sem potrebna, ljubljena, dovolj dobra. Družina je zame največja vrednota. Čeprav me čaka kupe umazanih cunj, nepomita posoda, kuhanje, domače naloge, potrebni razgovori, jih uspem po službi opraviti ob otrocih in z njimi. Nobena fakulteta ne izobražuje zanjo in ne podeljuje nazivov. To ni projekt, ki bi ga v mesecu ali letu zaključila.

Je nedokončana naložba, ki zapolni dušo, zna iz srca nasmejati, zmore to, kar se ne da ubesediti. Tu se čutim bivanjsko izpolnjena. Družba bi se bolj morala zavedati družinske moči in pomena za človeka in ji biti bolj naklonjena v dodanem času za vzgojo in poskrbeti za nekatere finančne ugodnosti. Družine vzgajajo vrednote naroda in družbe. Pri tem jim pomagajmo, saj je od njihovih članov odvisna naša pokojnina in varna starost.

LITERATURA IN VIRI

- [1] M. Ule, Demokratična družina – kaj je to? Spreminjanje vzgojne funkcije sodobne družine. Ljubljana: ČGP Delo, 1986. 23-24.
- [2] K. Gibran, Prerok. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2006. 29-30.
- [3] P. Brajša, Demokratična družina – kaj je to? Pomen dialoga v družini za razvoj dialoga mladih v družbi. Ljubljana: ČGP Delo, 1986. 83-84.
- [4] J. Juul, Družinske vrednote. Življenje s partnerjem in otroki. Radovljica: Didakta, 2009. 91-92.
- [5] J. Bluestein, Kako otroku postaviti meje in poskrbeti tudi zase! Ljubljana: Euroadria, 2000.
- [6] 54. člen Ustave RS: Pravice in dolžnosti staršev. <https://zakonodaja.com/ustava/urs/ii-poglavje-clovekove-pravice-in-temeljne-svoboscine>. Pridobljeno 21. 6. 2018.
- [7] B. Žorž, Razvajenost, rak sodobne vzgoje. Celje: Mohorjeva družba, 2002.

Slike 1, 2, 3: lasten družinski vir.

RAZISKOVALNO DELO – IZZIV ALI STRES?

POVZETEK

Raziskovalno delo ima zelo pomembno vlogo v vsakdanjem življenju. Temeljne raziskave omogočajo spremljanje svetovnega razvoja in napredka na različnih področjih, razvojne in uporabne raziskave pa predstavljajo stik med izobraževalnimi ustanovami in gospodarstvom. Na osnovni šoli Bakovci in na Biotehniški šoli Rakičan smo izvedli raziskavo, s katero smo želeli ugotoviti motiviranost učencev tretje triade in dijakov za opravljanje raziskovalnega dela, ki bi se zaključilo z raziskovalno nalogo. Poiskati smo želeli tudi vzroke, ki pozitivno ali negativno vplivajo na njihovo odločitev za opravljanje tovrstnega dela.

KLJUČNE BESEDE: raziskovalno delo, raziskovalna naloga, učenci, dijaki.

RESEARCH WORK - CHALLENGE OR STRESS?

ABSTRACT

Research work plays a very important role in everyday life. Fundamental research enables the monitoring of global development and progress in various fields, and developmental and applied research is a link between educational institutions and the economy. At the elementary school Bakovci and at the Biotechnical School Rakičan, we conducted a survey with which we wanted to determine the motivation of pupils to perform research work, which would end with a research task. We also wanted to find out the causes that positively or negatively influence their decision to perform such work.

KEYWORDS: research work, research task, pupils.

1. UVOD

Namen raziskovalnega dela temelji na usposabljanju učencev za iskanje in odkrivanje novega. Pri raziskovalnem delu gre za simulacijo znanstvenega raziskovanja, kjer učenci v postopku raziskovanja pridobivajo novo znanje, s samostojnim delom. Učencem daje veselje in spodbudo odkrivanje nečesa, česar pred raziskovanjem še niso vedeli. Med učenci se razvija sodelovanje, seveda pa jih je potrebno spodbujati k sistematičnemu opazovanju, zbiranju in razvrščanju, postavljanju in preverjanju hipotez, razlikovanju med dejstvi in sklepi [1].

Največkrat je problem, ki ga učenci raziskujejo, v znanosti že rešen. Kolikor se le da moramo uporabljati znanstveno metodologijo, ki jo prilagajamo učenčevemu razvoju [2].

Učenje z raziskovanjem naj bi nastalo tudi kot posledica zavedanja, da šola ne more zagotoviti vsega znanja, ki ga učenci potrebujejo v svojem nadaljnjem življenju. Lahko pa jim zagotovi znanja, spretnosti in naravnosti za vseživljenjsko učenje [3].

Področij, zanimivih za raziskovanje, je veliko. Mladi raziskovalci lahko sami izpostavijo problem iz izbranega področja, ki bi ga radi podrobneje raziskali z raziskovalno nalogo. Pri tem je v veliko pomoč mentor, ki ima na izbranem področju več izkušenj od mladih raziskovalcev, zato lahko mentor in raziskovalec skupaj opredelita temo raziskovanja. Mentor raziskovalce med delom usmerja in jim svetuje.

2. RAZISKAVA

Po pregledu opravljenih zadnjih obširnejših seminarских in raziskovalnih nalog na obema šolama, kjer poučujem, smo ugotovili, da je minilo kar deset let, odkar so bile zapisane, objavljene in zagovarjane tovrstne naloge, za širšo javnost. Praktični del učenci in dijaki še opravijo, potem pa se ustavi pri pisanju teoretskih osnov in končni obliki pisnega dela raziskovalne naloge.

Z raziskavo smo želeli ugotoviti motiviranost učencev tretje triade in dijakov za opravljanje raziskovalnega dela, ki bi se zaključilo z raziskovalno nalogo. Poiskati smo želeli tudi vzroke, ki pozitivno ali negativno vplivajo na njihovo odločitev za opravljanje tovrstnega dela.

V raziskavi je sodelovalo 102 anketirancev. Vključeni so bili vsi učenci sedmega, osmega in devetega razreda osnovne šole Bakovci in vsi dijaki prvega, drugega in tretjega letnika Biotehniške šole Rakičan, smer kmetijsko - podjetniški tehnik.

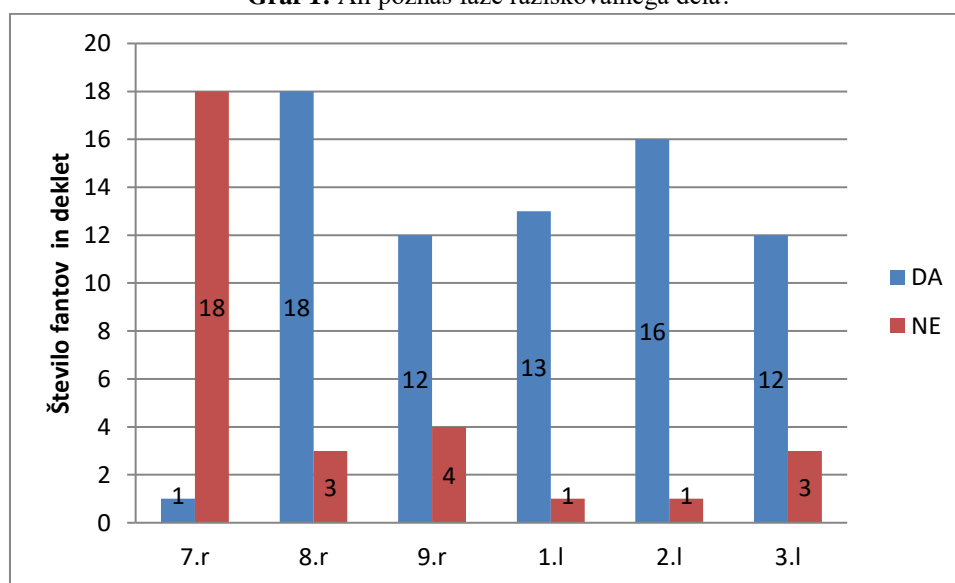
Anketni vprašalnik je sestavljalo osem vprašanj, zaprtega in odprtega tipa.

3. REZULTATI IN DISKUSIJA

Učenci in dijaki so na vprašanje, kaj razumejo pod besedno zvezo “Raziskovalno delo”, povečini zapisali, da gre za to, da nekaj raziskujemo. Posamezniki so odgovorili tudi bolj utemeljeno in sicer, da raziskujemo določeno temo, z določenimi cilji, zajeti so tudi poskusi, obdelava podatkov in analiza le teh.

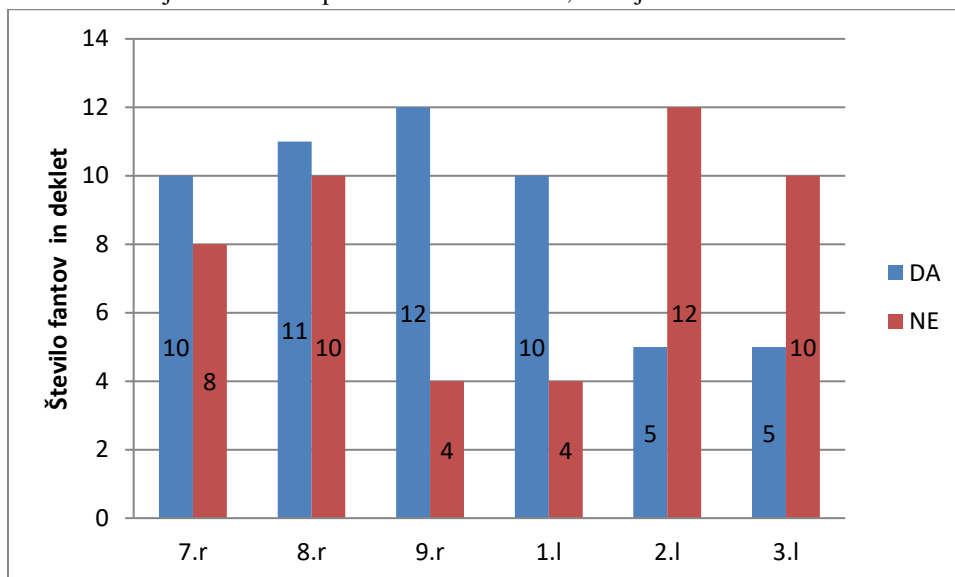
Na vprašanje ali poznaš faze raziskovalnega dela, je večina anketirancev odgovorila pritrdilno, kot je razvidno iz grafa 1, razen učenci sedmega razreda, kjer so vsebine sicer že obravnavane v smeri raziskovanja, vendar še ne definirajo faz (raziskovalno vprašanje, hipoteza, literatura, metoda dela, rezultati, analiza, sklep). Anketiranci so povedali, da so faze raziskovalnega dela spoznali v šoli, pri pouku (naravoslovje, biologija, kemija, fizika).

Graf 1: Ali poznaš faze raziskovalnega dela?



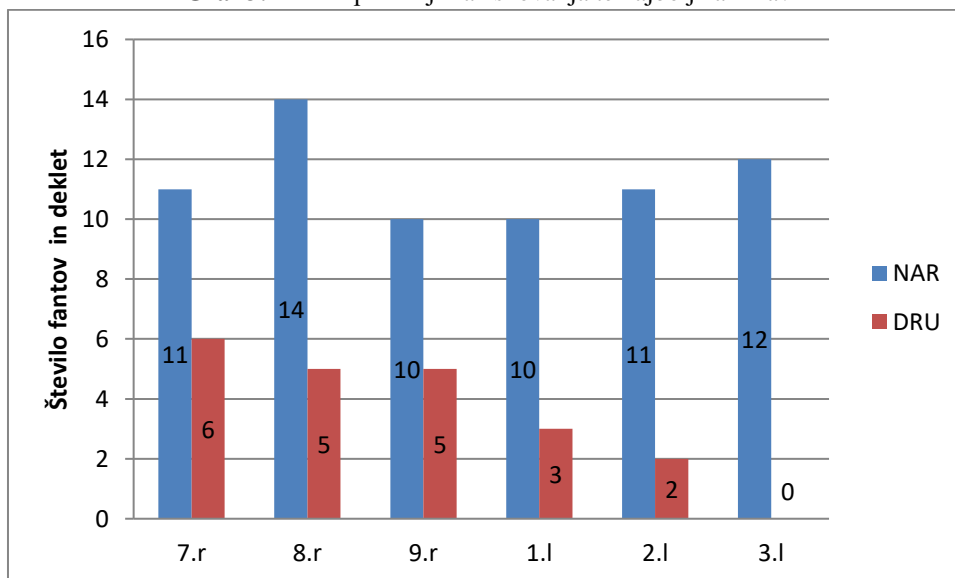
Na vprašanje o sodelovanju v raziskovalnem delu, ki se je zaključilo z raziskovalno nalogo, so anketiranci v osnovni šoli, sedmi, osmi in deveti razred, odgovarjali nenatančno, saj smo imeli v lanskem šolskem letu, 2016/2017, na OŠ Bakovci, samo eno raziskovalno nalogo, ki smo jo prijavi na srečanje Mladi raziskovalci, iz grafa 2, pa so razvidni drugačni podatki. Verjetno so učenci slabo razumeli vprašanje ali pa so krajša raziskovalna dela, s končnim poročilom, znotraj določenih predmetov, razumeli pod ta odgovor. Srednješolci so sodelovali pri raziskovalnih nalogah, v svojih matičnih osnovnih šolah, približno polovica učencev ima to izkušnjo. V šolskem letu 2017/2018 smo na Biotehniški šoli Rakičan imeli eno raziskovalno delo, ki se je zaključilo z raziskovalno nalogo in je bila prijavljena na srečanje Mladi raziskovalci. Poudariti moram, da dijaki četrtega letnika Biotehniške šole Rakičan, znotraj poklicne mature, pri četrti izpitni enoti – Storitev z zagovorom, morajo opraviti raziskovalno delo, ga zapisati in tudi zagovarjati pred komisijo, vendar se ne odločijo, da bi sodelovali tudi širše z raziskovalnim delom, kot npr. na srečanju Mladi raziskovalci.

Graf 2: Si že kdaj sodeloval /-a pri raziskovalnem delu, ki se je končalo z raziskovalno nalogo?



Graf 3 prikazuje, da so anketiranci v 66,6 % odgovorili, da jih najbolj zanima naravoslovno področje raziskovanja, 20,5 % anketirancev zanima družboslovno področje, 12, 8 % pa druga področja. Pod druga področja so zapisali šport, človeško telo, spolnost, pedologija, živali, računalništvo, poljedelstvo, zgodovina in geografija. Če povzamemo druga področja, lahko sklepamo, da je tudi tukaj zajet še kakšen odstotek naravoslovnih vsebin.

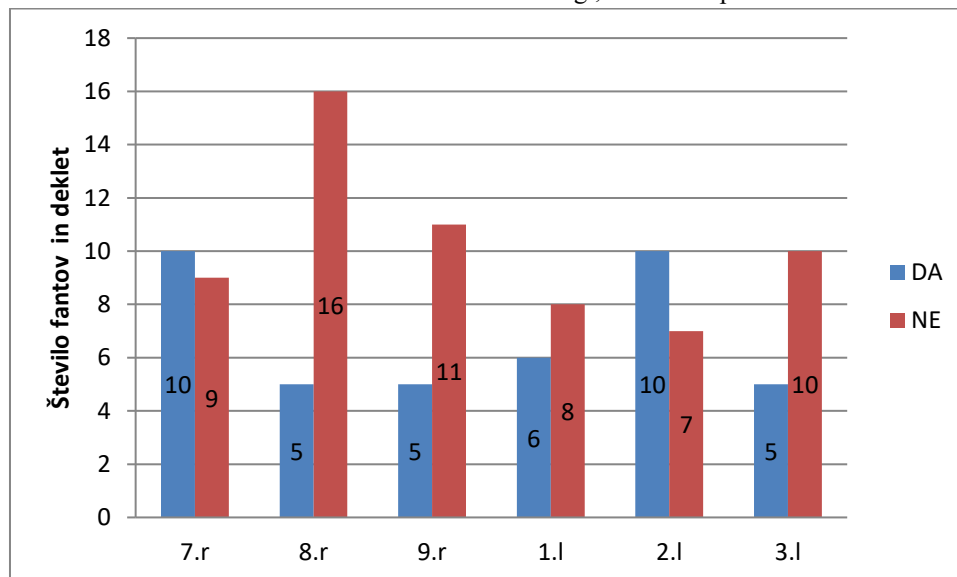
Graf 3: Katero področje raziskovanja te najbolj zanima?



Iz grafa 4 lahko razberemo delež učencev in dijakov, ki bi sodelovali v raziskovalni nalogi. Največ učencev osnovne šole Bakovci, ki bi sodelovali v raziskovalni nalogi, je v sedmem razredu, kar predstavlja 52,63 % v tem razredu; dijaki drugega letnika Biotehniške šole Rakičan, so najbolj navdušeni nad sodelovanjem v raziskovalni nalogi, kar 58,8 % tega razreda. Učenci osnovne šole Bakovci, ki bi sodelovali v raziskovalni nalogi, so predlagali naslednje teme

oziroma vsebine: raziskovanje domačega kraja, družbenost, raziskovanje živali, raziskovanje vrst rastlin, živali in njihov življenjski prostor, žuželke v naravi, družba in kultura, šolska prehrana, razmnoževanje živali, število moških in žensk na svetu, število trnov na vrtnici, ali je komunizem nemogoča ureditev... Dijaki Biotehniške šole Rakičan, pa so predlagali teme oziroma vsebine raziskovalnega dela kot so: vpliv fitofarmaceutskih sredstev na poljščine, vrste živih bitij, vpliv gnojil na buče, živali v ekstremnih pogojih, živinoreja, najbolj primeren čas za gnojenje poljščin, rast jagod, raziskovanje dvoživk, razvoj pšenice od nastanka do propada, koliko padavin pade v določenih mesecih, strune v koruzi, vpliv gnojil na rast pšenice, vpliv gnojil na rast in razvoj koruze ...

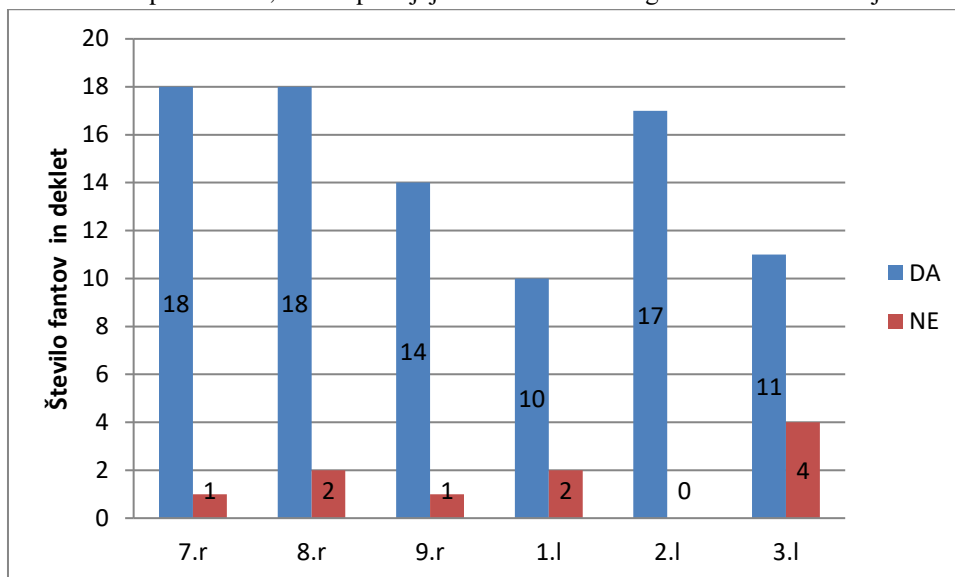
Graf 4: Bi sodeloval v raziskovalni nalogi, če bi imel priložnost?



Na vprašanje zakaj se učenci in dijaki ne odločajo za raziskovalne naloge, smo dobili naslednje podatke: 57,14 % odgovorov osnovnošolcev tretje triade in 58,69 % anketiranih dijakov je trdilo, da je potrebno vložiti preveč dela in časa v raziskovalno nalogo. Izjemoma je bil odgovor tudi, da učenci in dijaki nimajo dovolj znanja za raziskovalno delo in raziskovalno nalogo.

V grafu 5 je razvidno, da učenci in dijaki povečini razmišljajo, da imajo raziskovalne naloge v osnovni in srednji šoli zelo pomembno vlogo. Pomembnost in namen raziskovalne naloge vidijo predvsem v pridobivanju novih znanj, pridobivanju novih podatkov in rezultatov. 9,8 % vseh anketirancev je odgovorilo, da raziskovalne naloge niso pomembne.

Graf 5: Je pomembno, da se opravljajo raziskovalne naloge v osnovni in srednji šoli?



4. SKLEPI

- Učenci in dijaki pod besedno zvezo "Raziskovalno delo", razumejo, da nekaj raziskujemo.
- Večina učencev in dijakov spozna faze raziskovalnega dela v osnovni šoli, pri predmetih naravoslovje, biologija, kemija in fizika.
- Naravoslovno področje raziskovanja je zelo priljubljeno.
- Več kot polovica učencev tretje triade in dijakov bi sodelovala pri raziskovalni nalogi.
- Učenci in dijaki se strinjajo, da je za raziskovalno delo potrebno vložiti veliko dela in časa in se zaradi tega nekateri ne odločajo za tovrstno delo.
- Učenci in dijaki menijo, da ima raziskovalna naloga pomembno vlogo v osnovni in srednji šoli, predvsem z vidika pridobivanja novih znanj.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Ivanuš Grmek, M., Hus, V., (2/2006). Odprti pouk pri predmetu spoznavanje okolja. *Sodobna pedagogika*, 57, 2, str. 69-73.
- [2] Cencič, M., Cencič M., (2002). *Priročnik za spoznavno usmerjen pouk*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- [3] Krnel, D., (2007). Pouk z raziskovanjem. *Naravoslovna solnica*, 11(3), 8-11.

Priloga 1: Anketni vprašalnik

ANKETNI VPRAŠALNIK – RAZISKOVALNO DELO

Spoštovani!

Pred Vami je anketni vprašalnik, na podlagi katerega želimo ugotoviti motiviranost učencev in dijakov za opravljanje raziskovalnega dela.

Hvala za sodelovanje.

Razred: _____

Spol: M Ž

Navodilo: Pri odgovarjanju na vprašanja z zapisanimi odgovori obkroži le en odgovor. Kjer vprašanje zahteva odgovor, tudi dopiši.

1. Kaj razumeš pod besedno zvezo »Raziskovalno delo«? Napiši odgovor.

2. Poznaš faze raziskovalnega dela: DA NE

Faze raziskovalnega dela: raziskovalno vprašanje, hipoteza, (literatura), metode dela, rezultati, analiza, sklep

3. Če si na drugo vprašanje odgovoril /-a z DA, zapiši kje si se seznanil /-a s fazami raziskovalnega dela:

4. Si že kdaj sodeloval /-a pri raziskovalnem delu, ki se je končalo z raziskovalno nalogo?

DA NE

5. katero področje raziskovanja te najbolj zanima? Obkroži.

a) naravoslovje b) družboslovje c) drugo: _____

6. Ali bi sodeloval v raziskovalni nalogi, če bi imel /-a priložnost? DA NE

Če DA: Imaš idejo ali naslov kakšno raziskovalno nalogo bi delal /-a?

Napiši naslov: _____

Če NE: Zakaj misliš, da se učenci in dijaki ne odločajo za raziskovalne naloge? Obkroži.

- a) potrebno je vložiti preveč dela in časa
- b) nimajo dovolj znanja
- c) nimajo mentorja, ki bi jih usmerjal
- d) drugo: _____

7. Je pomembno, da se opravljajo raziskovalne naloge v osnovni in srednji šoli? DA NE

8. Kaj lahko z raziskovalno nalogo dosežemo? Zapiši.

RABA INFORMACIJSKE IN KOMUNIKACIJSKE TEHNOLOGIJE PRI UČENCIH OŠ BELTINCI

POVZETEK

V prispevku predstavljam, kako je z uporabo informacijske in komunikacijske tehnologije pri učencih naše šole, konkretno učencih osmega razreda. Učenke in učenci so izpolnili kratki vprašalnik, kjer so odgovarjali, koliko časa na dan uporabljajo informacijsko in komunikacijsko tehnologije in katero uporabljajo najpogosteje. Zanimalo me je tudi, koliko so poleg domačega šolskega dela tudi športno aktivni, saj rezultati na sistematskih zdravniških pregledih in meritvah za športno-vzgojni karton kažejo, da so v porastu učenci s slabo telesno držo, deformacijo hrbtenice in prekomerno telesno težo. Rezultati vprašalnika so pokazali, da velika večina učenk in učencev informacijske in komunikacijske tehnologije uporablja dve uri in več, skoraj polovica pa štiri ure in več na dan. Med vikendom se ta čas še poveča. Fantje več uporabljajo računalnik, dekleta pa so več časa na družabnih omrežjih. Kot je razvidno iz vprašalnika, so tudi dokaj športno aktivni. Kljub vsemu pa prisiljena drža med uporabo telefona in predvsem računalnika prinaša negativne posledice, zato sem se odločil, da bomo z učenci pri pouku športa med začetnim ogrevanjem izvajali vaje za izboljšanje telesne drže. Tako bi lahko nekoliko zmanjšali posledice slabe telesne drže in učencem dali smernice, katere telesne vaje lahko izvajajo tudi sami.

KLJUČNE BESEDE: odvisnost, informacijsko in komunikacijska tehnologija, slaba telesna drža, prekomerna telesna teža.

THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY AMONG THE STUDENTS OF PRIMARY SCHOOL BELTINCI

ABSTRACT

In my article I am going to present how much the eight graders at a primary school Beltinci use information and communications technology and how it affects them. The students filled in a questionnaire about the use of information and communications technology. They had to write how much time a day they use information and communications technology and for which activity. I was also interested in how much time they spend for physical activities. The results of systematic medical examinations and sports measurements at school show that the number of pupils with poor body posture, deformity of the spine and overweight is increasing. The questionnaire results show that majority of the students use ICT for more than two hours a day, nearly half of them use it for four or more hours a day. During the weekend that time increases. The boys are mostly on a computer, but the girls mostly use social networks. The results also show that the students are physically active, but nevertheless a forced posture during the use of the phone and the computer has negative consequences. So I have decided to spend more time for the exercises which help to improve the posture at my lessons. In that way the students can slightly reduce the consequences of the poor posture. They will also get the guidelines for exercising at home.

KEYWORDS: information and communications technology, poor body posture, overweight.

1. UVOD

Kar se je zdelo še pred nekaj desetletji nemogoče in nepredstavljivo, je zavzelo svet. Tehnika kroji naše življenje in postaja nepogrešljiva. Odvisnosti so danes vse pogostejše. Sam razvoj in potrošniška družba nas silita, da stopimo v korak s časom in vsi bolj ali manj podležemo fenomenu, ki se mu reče informacijska in komunikacijska tehnologija (IKT).

Informacijsko-komunikacijska tehnologija nam nudi mnogo. Vendar pa nove možnosti, ki jih prinaša razvoj, s seboj prinašajo tudi negativne posledice. Ena izmed njih je zasvojenost z internetom, zaradi premalo gibanja in prisiljene držo pa se pojavlja čedalje več težav s prekomerno telesno težo in nepravilno držo. Računalnik kot posrednik med nami in svetom je naš prijatelj, a je tudi nas sovražnik. Mladi so postali žrtev časa, v katerem živimo, saj so moderno tehnologijo sprejeli, a so izgubili osebni stik z ljudmi. Danes veliko ljudi ostaja samih, osamljenih, ker ne znajo vzpostaviti stika z ljudmi, se ne znajo pogovarjati, se izogibajo družbe in to je problem sodobnega časa. Povečuje se število otrok s prekomerno težo, prav tako tudi otrok z nepravilno držo in okvarami hrbtenice. Tako npr. rezultati sistematičnega pregleda za OŠ Beltinci v šolskem letu 2017/18 kažejo, da ima 5 % učenk in učencev 1., 3., 6. in 8. razreda slabo telesno držo ali deformacijo okostja, če k temu dodamo še prekomerno prehranjenost, se številka povzpne nekaj čez 18 %.

Nič kaj optimistični pa niso niti rezultati meritev športno-vzgojnega kartona (ŠVK). ŠVK je nacionalni program za spremljanje telesnega in gibalnega razvoja otrok in mladine. Vanj so vključene vse slovenske osnovne in srednje šole. Merjenja izvajamo iz treh morfoloških značilnosti in osmih testov, s katerimi merimo gibalne sposobnosti in so enaki za vso osnovnošolsko in srednješolsko populacijo v Sloveniji, tako da so ti testi primerljivi med seboj. Meritve se izvajajo že 30 let, zadnjih nekaj let pa so snovalci programa dodali še indeks telesne mase (ITM), s pomočjo katerega je posameznike mogoče grobo razvrščati v razrede prehranjenosti. Tako je bilo na OŠ Beltinci v šol. letu 2014/15 77 učenk in učencev razvrščenih v skupino »preddebelost«, 21 ali 3,4 % vseh otrok v skupino »debelost«, v šol. letu 2017/18 pa je v skupini »debelost« že 46 oz. 7,4 % vseh otrok na šoli.

2. VPRAŠALNIK

Tudi učenke in učenci na OŠ Beltinci niso imuni na uporabo IKT. Da bi lahko prišel do nekoliko bolj točnih podatkov, sem se odločil za kratki vprašalnik, v katerem so učenke in učenci odgovarjali, koliko časa na dan uporabljajo IKT in katero uporabljajo najpogosteje. Zanimalo me je tudi, koliko so poleg domačega šolskega dela športno aktivni, saj rezultati na sistematskih zdravniških pregledih in meritvah za ŠVK kažejo, da so v porastu učenci s slabo telesno držo, deformacijo hrbtenice in prekomerno telesno težo.

Na vprašalnik je odgovarjalo 62 učencev 8. razreda, in sicer 34 deklet in 28 fantov. Vprašanja so bila naslednja:

1. Koliko časa dnevno med tednom uporabljaš komunikacijsko tehnologijo?

Koliko časa od tega dnevno uporabljaš:

- a. mobilni telefon
- b. računalnik

c. gledaš TV

2. Koliko časa dnevno porabiš doma za šolske aktivnosti (se učiš)?
3. Koliko časa dnevno porabiš za izvenšolske športne aktivnosti?
4. Koliko časa dnevno med vikendom (sobota, nedelja) uporabljaš komunikacijsko tehnologijo?

Koliko časa od tega dnevno uporabljaš:

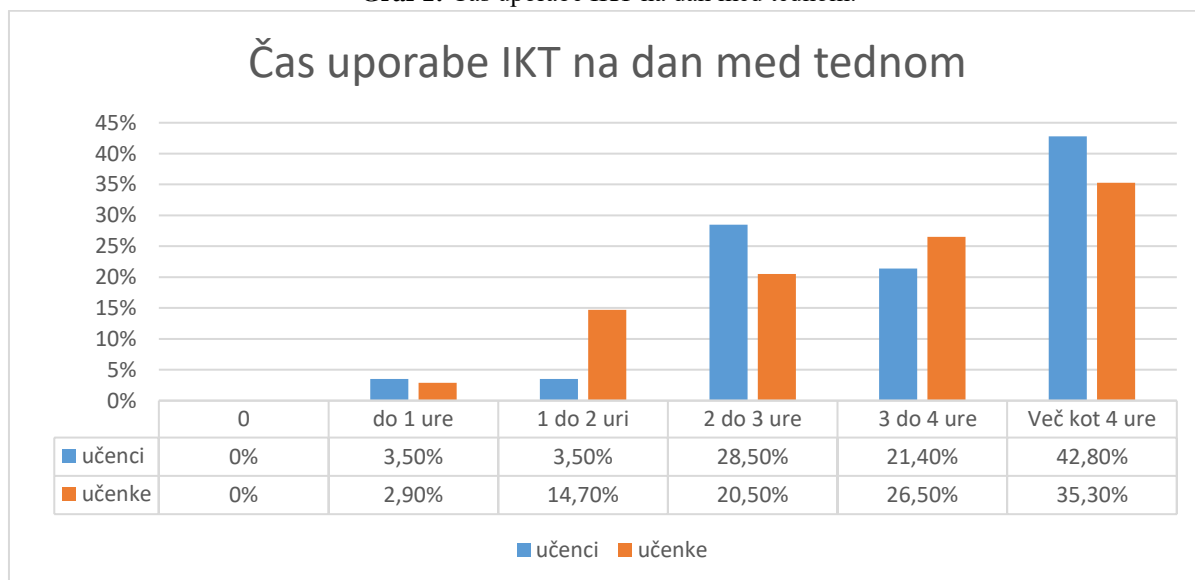
- a. mobilni telefon?
- b. računalnik?
- c. gledaš TV?

5. Koliko časa dnevno med vikendom porabiš za šolske aktivnosti (se učiš)?
6. Koliko časa dnevno med vikendom porabiš za športne aktivnosti?
7. Katere vsebine (in koliko časa) pretežno uporabljaš na telefonu ali računalniku?

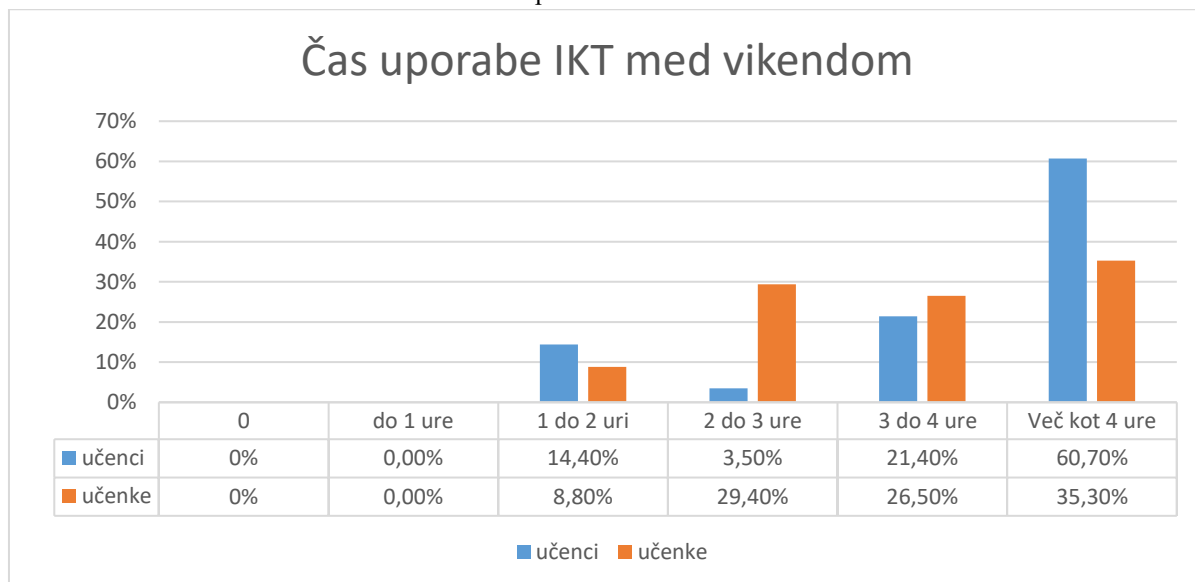
3. REZULTATI IN ANALIZA

Kot je razvidno iz prvega grafa, učenke in učenci izredno veliko časa uporabljajo IKT tehnologijo. Veliko več jo uporabljajo učenci, med tednom jo 35 % učenk uporablja več kot 4 ure, medtem ko je takih učencev skoraj 45%. Med vikendom se ta čas izrazito poveča, še posebej pri učencih, saj je takih učencev nekaj čez 60 %.

Graf 1: Čas uporabe IKT na dan med tednom.

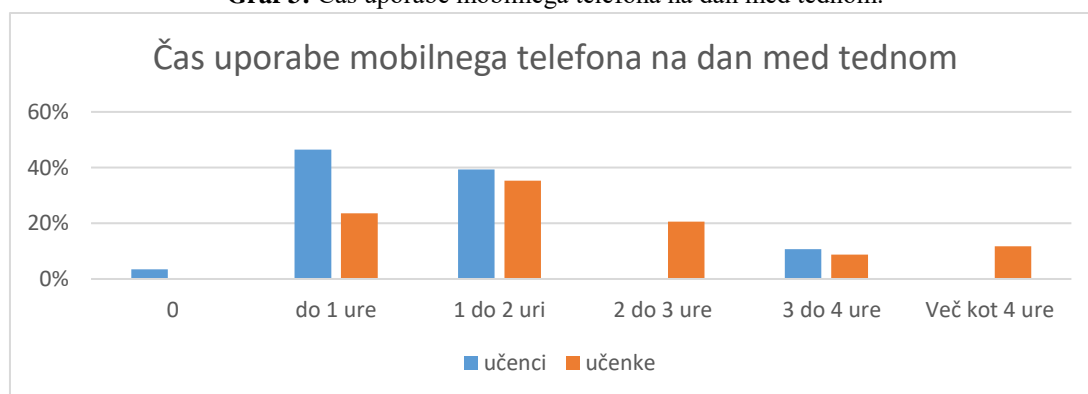


Graf 2: Čas uporabe IKT med vikendom.

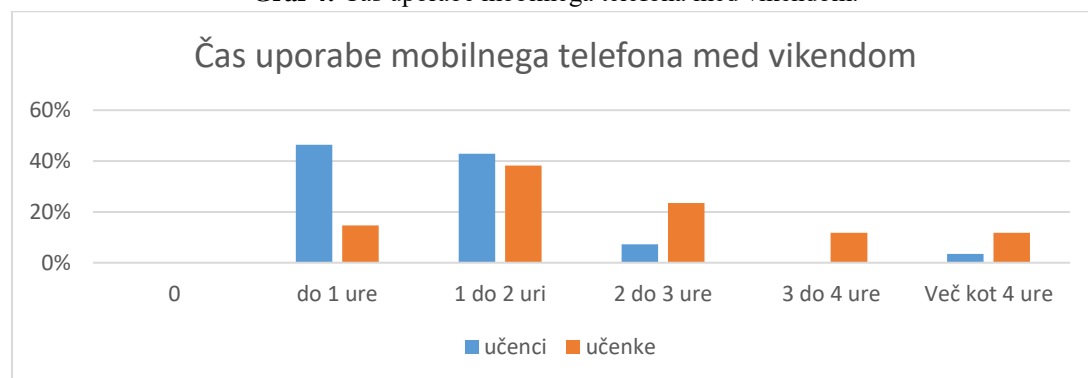


Praktično vsi učenci uporabljajo mobilni telefon, nekoliko več med vikendom, ga pa več časa kot učenci uporabljajo učenke.

Graf 3: Čas uporabe mobilnega telefona na dan med tednom.

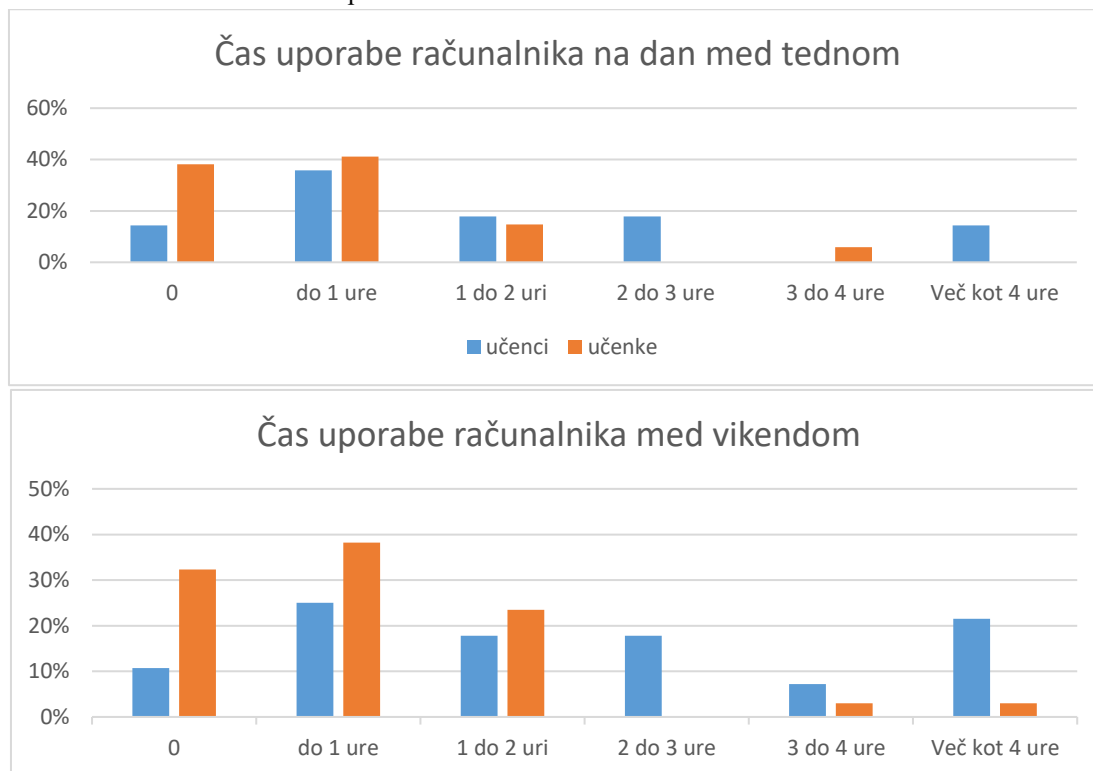


Graf 4: Čas uporabe mobilnega telefona med vikendom.



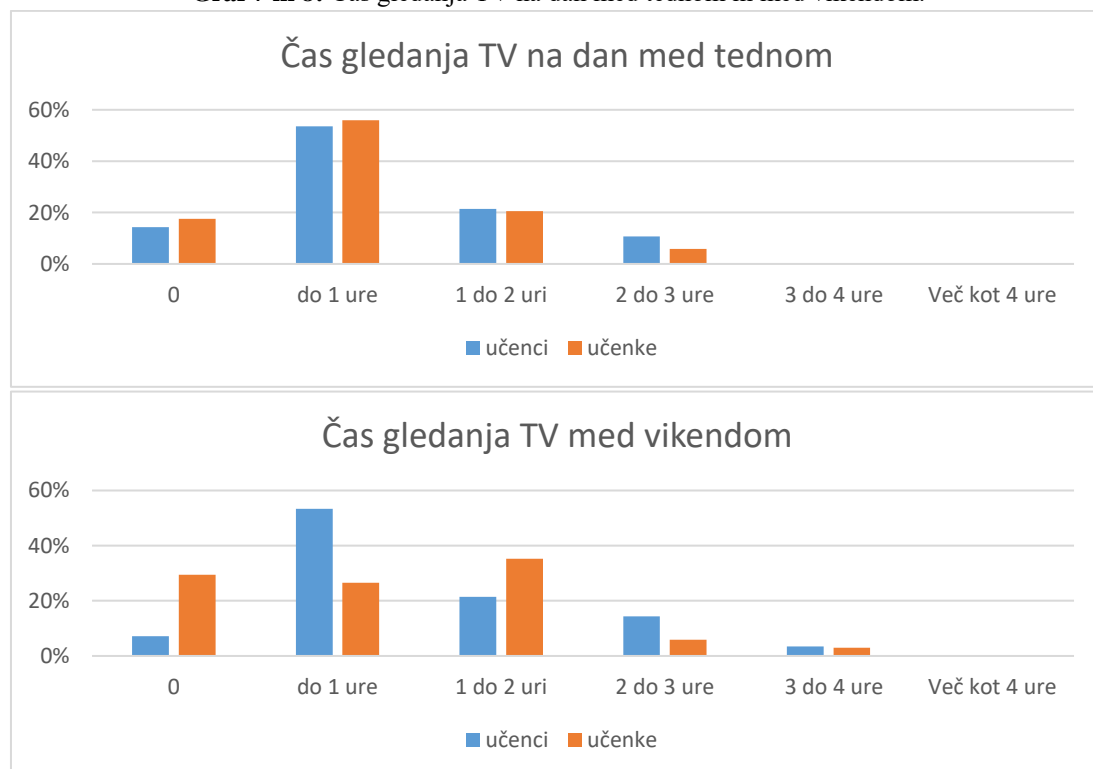
Računalnika, za razliko od mobilnega telefona, ne uporabljajo vse učenke in učenci, predvsem učenke ga ali sploh ne uporabljajo ali pa ga uporabljajo manj kot učenci.

Graf 5 in 6: Čas uporabe računalnika na dan med tednom in med vikendom.



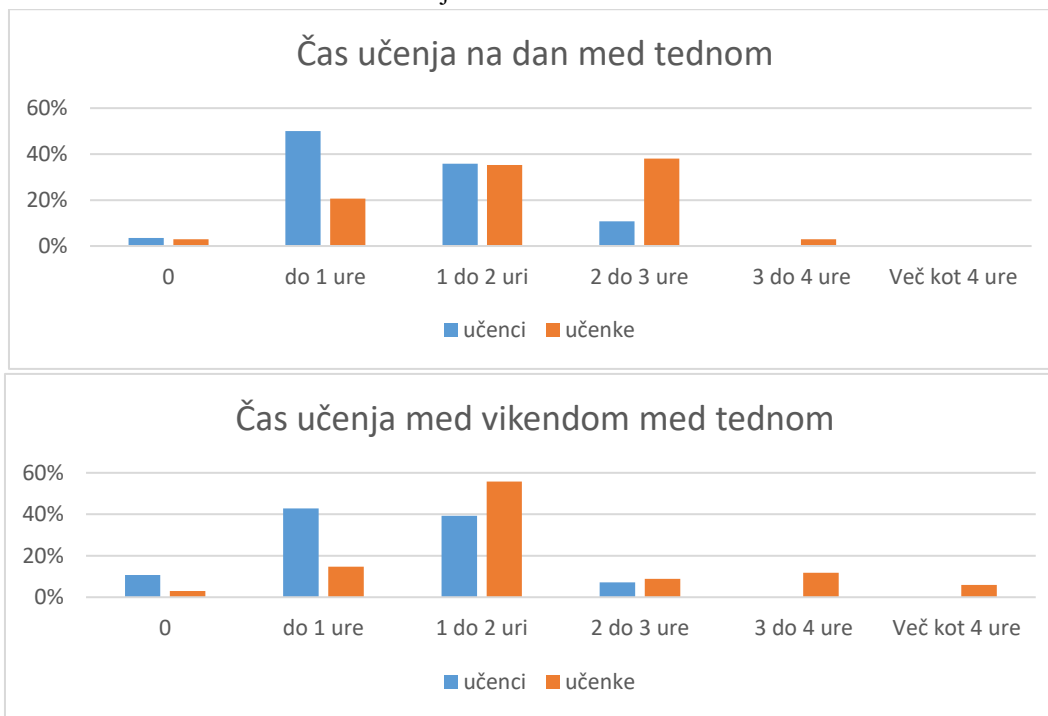
Delež gledanja televizije ni tako velik, niti ni velikih razlik med spoloma.

Graf 7 in 8: Čas gledanja TV na dan med tednom in med vikendom.



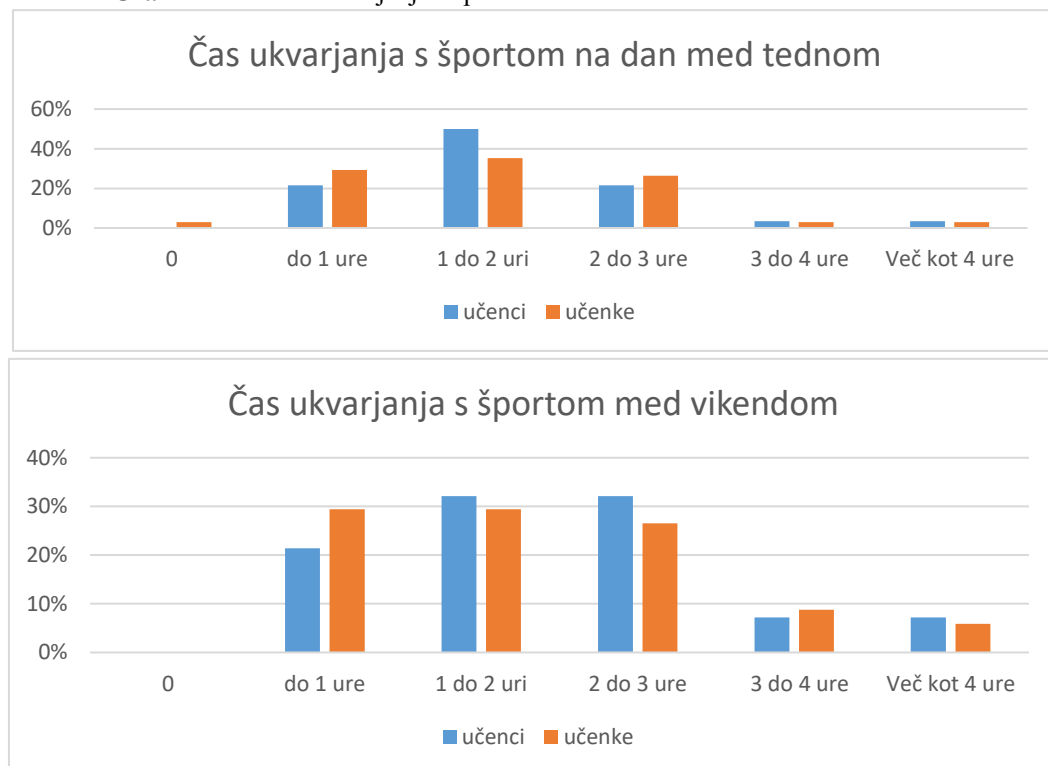
Učenke in učenci bistveno manj časa posvečajo učenju kot uporabi IKT, večinoma od ene do dve uri na dan, nekoliko več se učijo učenke.

Graf 9 in 10: Čas učenja na dan med tednom in med vikendom.



Presenetljiv podatek je, da so tako učenke kot učenci kar veliko športno aktivni, za malenkost več učenci, vendar bistvene razlike ni. Se pa čas ukvarjanja med vikendom še poveča, kar je zelo spodbuden podatek.

Graf 11 in 12: čas ukvarjanja s športom na dan med tednom in med vikendom.



Učenke in učenci na svetovnem spletu največ časa uporabljajo Snapchat, pri učenkah sledi Instagram in Facebook, učenci pa bistveno več igrajo računalniške igre.

Tabela 1: Katere vsebine (in koliko časa) pretežno uporabljajo učenke na svetovnem spletu.

<i>Ž</i>	<i>0</i>	<i>Do 1 ure</i>	<i>1 do 2 uri</i>	<i>2 do 3 ure</i>	<i>3 do 4 ure</i>	<i>Več kot 4 ure</i>
Facebook	15	13	5	1	0	0
Snapchat	1	8	8	6	6	5
Instagram	3	15	9	4	3	0
Igrice	21	10	1	0	1	1

Tabela 2: Katere vsebine (in koliko časa) pretežno uporabljajo učenci na svetovnem spletu.

<i>M</i>	<i>0</i>	<i>Do 1 ure</i>	<i>1 do 2 uri</i>	<i>2 do 3 ure</i>	<i>3 do 4 ure</i>	<i>Več kot 4 ure</i>
Facebook	11	15	1	1	0	0
Snapchat	7	13	6	1	0	1
Instagram	18	8	1	1	0	0
Igrice	3	0	8	6	2	9

4. VAJE ZA PRAVILNO TELESNO DRŽO

Pravilna postavitev telesa je v prvi vrsti odvisna od zdravja naših mišic. Zdrave mišice so močne, prožne in dobro prekrvavljene. Zato je potrebno poskrbeti za zdravo mišičevje (gibanje, vaje, masaže). Z načrtnim, sistematičnim in z rednim preventivnim delovanjem se je mogoče nepravilnostim v drži izogniti. Dosledna skrb za skladno ravnovesje moči in gibljivosti funkcionalno-anatomskih mišičnih sklopov lahko odvrne mnoge kasnejše težave. Če je do deformacij hrbtenice že prišlo, pa lahko z ustreznimi korektivnimi ukrepi–vadbo omilimo nastalo situacijo.

Čeprav so učenke in učenci, kot je razvidno iz vprašalnika, tudi dokaj športno aktivni, kljub vsemu prisiljena drža med uporabo telefona in predvsem računalnika prinaša negativne posledice, zato sem se odločil, da bomo z učenci pri pouku športa med začetnim ogrevanjem izvajali vaje za izboljšanje telesne drže. Tako bi lahko nekoliko zmanjšali posledice slabe telesne drže in učencem dali smernice, katere telesne vaje lahko izvajajo tudi sami. Za ogrevanje sem izbral šest vaj, ki lahko ob redni uporabi pozitivno vplivajo na pravilno telesno držo:

Vaja 1: Dvojni trikotnik: Iztegnjene roke v velikem loku položimo za hrbet in se sklonimo, glavo čim bolj približamo kolenom, roke potisnemo naprej;

Vaja 2: Štirinožni položaj: Z zravnanim hrbtom se sklonimo in dlani položimo na tla. Noge so iztegnjene v kolenih, stopala so na tleh. Dvignemo glavo in gledamo naprej.

Vaja 3: Položaj na ramenih: Ležimo na hrbtu, pokrčimo noge v kolenih, stopala so na tleh. Dvignemo medenico (boke) in upognemo hrbtenico, roke so na tleh.

Vaja 4: »Kobra«: Ležimo na trebuhu, dlani položimo na tla, se opremo na roke in dvignemo zgornji del telesa. Pogled je navzgor.

Vaja 5: »Kobilica«: Ležimo na trebuhu, dvignemo noge in zgornji del trupa, roke so sklenjene za hrbtom.

Vaja 6: »Mačka«: Smo na kolenih, dlani položimo na tla pred telesom (»štirinožni« položaj). Izmenično uleknemo hrbet, dvignemo glavo, nato usločimo hrbet in spustimo glavo ter jo približamo prsim.

Pri vajah od 1 do 5 vztrajamo v opisanem položaju od 20 do 30 sekund, vajo 6 izmenično ponavljamo 10-krat.

5. SKLEP

Rezultati vprašalnika so pokazali, da velika večina učenk in učencev IKT uporablja dve uri in več, skoraj polovica pa štiri ure in več na dan. Med vikendom se ta čas še poveča. Fantje več uporabljajo računalnik, dekleta pa so več časa na družabnih omrežjih. Najsi bodo učenke in učenci zasvojeni z uporabo IKT (po nekaterih podatkih naj bi bili zasvojeni že, če so na internetu vsak dan pol ure in več), dejstvo je, da preživijo pred računalniki in televizijo ter na mobilnih telefonih izredno veliko časa. Zato bomo morali razmišljati, kako zmanjšati negativne posledice. Šport je vsekakor alternativa, naša naloga pa je, da jih v to tudi na primeren način prepričamo in jim ponudimo ustrezne možnosti. Zato smo na OŠ Beltincih pri osmih razredih med začetnim ogrevanjem začeli izvajati ustrezne vaje za izboljšanje telesne drža, kar bomo v naslednjem šolskem letu razširili tudi med ostale razrede na šoli.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Odvisnost – družbeni problem včeraj, danes, jutri. Zbornik razprav. Založba Obzorja Maribor, Maribor 1995.
- [2] Maheshwarananda P. M. (2009), Sistem joga v vsakdanjem življenju, DNM d.o.o.. Novo mesto.
- [3] SLOFit 2014 - Analiza telesnega in gibalnega razvoja otrok in mladine slovenskih osnovnih in srednjih šol v šolskem letu 2013/2014, Fakulteta za šport, Univerza v Ljubljani, 2014.

ZASVOJENOST MODERNEGA ČLOVEKA

POVZETEK

Nova doba je prinesla računalnik, internet, pametni telefon, IKT tehnologijo in posledično so se pojavile nove odvisnosti od teh naprav. Poleg odvisnosti od drog in prepovedanih substanc, alkohola, cigaret in iger na srečo so se pojavile odvisnosti od FB, nakupovanja, zdrave hrane in tudi seksa. Dejansko imajo vse te odvisnosti ljudje, ki so dobro situirani. V državah tretjega sveta, kjer se ljudje borijo za preživetje, teh odvisnosti skoraj da ni. Vse te odvisnosti pričarajo ljudem zadovoljstvo za kratek čas, potem pa potrebujejo novo dozo, ki jim prinese zadoščenje. Opravila sem anketo z ljudmi od 30. do 70. leta in ugotovila sem, da večina ljudi teh odvisnosti ne prizna, ker jih ima za nekaj sramotnega. FB uporablja več kot 2.2 milijardi ljudi, uporabniki vsak dan na to omrežje naložijo 300 milijonov fotografij, ampak priznati, da imajo motnjo selfizem, ne upa skoraj nihče. Kaj se dogaja na razprodajah po svetu, posebej ob črnih petkih, ko se svet zaustavi in ljudje kupujejo po deset puloverjev iste barve po ceni en dolar? Nobeden od njih ne prizna, da je odvisen od nakupovanja. Odvisnost od seksa so priznali nekateri slavni igralci, ampak res ne vemo, ali je to resnica ali preiščljena marketinška poteza.

Z vsako odvisnostjo se je treba soočiti in jo priznati. Spomnimo se torej enega od glavnih inženirjev FB, človeka, ki je izmislil klik za všečkanje, Justina Rosensteina, ki je javno oznanil, da je sam sebe načrtno izgnal iz snapchata. Primerjal ga je z najmočnejšo drogo na svetu, heroinom.

KLJUČNE BESEDE: nove odvisnosti, droga, pametni telefoni.

MODERN HUMAN ADDICTIONS

ABSTRACT

New era brought us computers, the internet, smart phones and ICT, which subsequently have the effect of creating new addictions to technology. Apart from addictions to drugs and prohibited substances, alcohol, cigarettes and gambling, there emerged new addictions to Facebook, shopping, healthy food and sex. It is a fact that these addictions only appear with well situated people. In third world countries, where people struggle for existence, there is almost no incidence of these addictions. These addictions give only a short term feeling of satisfaction, and people quickly need a new dose to get satisfied again.

I have carried out a survey among people aged from 30 to 70, and have found out that most of the people do not admit these addictions, because they perceive them as something shameful. Facebook is used by more than 2.2 billion people, the users upload 300 million photographs every day, but almost nobody is willing to admit that they suffer from selfism. What happens on sales, especially on black Fridays, when the world stops and people buy ten pullovers of the same colour for a dollar? None of them admits, that they suffer from shopping addiction. Some of the famous actors have admitted to be addicted to sex, but we cannot tell weather this is true, or it is just a clever marketing move.

Every addiction needs to be faced with and admitted. Just recall the public announcement made by Justin Rosenstein, one of the chief software engineers at Facebook who invented liking by clicking, that he had to deliberately expel himself from Snapchat. He likened it to the world's most powerful drug, heroin.

KEYWORDS: new addictions, drugs, smart phones.

1. UVOD

Od česa vse smo ljudje odvisni? Od drog, seveda, bi rekli nekateri in imeli prav. Pojem odvisnosti je zelo širok in se spreminja s časom. »Psihoaktivna droga je vsaka snov, ki lahko spremeni mentalne funkcije in individualno vedenje tako, da povzroči funkcionalne in fiziološke spremembe centralnega živčnega sistema.« [1]

Droge delimo v naslednje skupine: depresorji, stimulansi, halucinogeni in kanabis. Med depresorje spadajo: opij, morfin, heroin, kodein; med stimulanse pa kokain, amfetamin, metamfetamin, extasy. V vrsto halucinogenov spadajo LSD, meskalin, psilocibin in atropin. Nekoč so ljudje bili mnenja, da alkohol ni droga, ampak mnenje strokovnjakov je danes drugačno. Alkohol se prav tako uvršča med droge.

Nova doba je prinesla računalnik, internet, pametni telefon, IKT tehnologijo in posledično so se pojavile nove odvisnosti od teh naprav. Poleg odvisnosti od drog in prepovedanih substanc, alkohola, cigaret in iger na srečo so se pojavile odvisnosti od FB, od nakupovanja, od zdrave hrane in od seksa.

Dejansko imajo vse te odvisnosti ljudje, ki so dobro situirani. V državah tretjega sveta, kjer se ljudje borijo za preživetje, teh odvisnosti skoraj da ni. Vse te odvisnosti pričarajo ljudem zadovoljstvo za kratek čas, potem pa potrebujejo novo dozo, ki jim prinese zadoščenje.

Opravila sem anketo z ljudmi od 30. do 70. leta in ugotovila, da večina teh odvisnosti ne prizna, ker jih ima za nekaj sramotnega. FB uporablja več kot 2.2 milijardi ljudi, uporabniki vsak dan na to omrežje naložijo 300 milijonov fotografij, ampak priznati, da imajo motnjo selfizem, si ne upa skoraj nihče.

Kaj se dogaja na razprodajah po svetu, posebej ob črnih petkih, ko se svet zaustavi in ljudje kupujejo po deset puloverjev iste barve po ceni en dolar? Nobeden od njih ne prizna, da je odvisen od nakupovanja. Odvisnost od seksa so priznali nekateri slavni igralci, ampak res ne vemo, ali je to resnica ali premišljena marketinška poteza.

2. UPORABA MODERNE TEHNOLOGIJE

Vsak dan beremo, spremljamo novice; poleg radia, TV-ja, e-pošte in FB uporabljamo messenger, skype, whatsapp in viber. Nekje sem prebrala, da smo v današnjem času tako bombardirani z informacijami, da v naših glavah več nič ne zaleže. Ker enostavno naši možgani ne morejo predelati toliko informacij. V tem primeru je manj več.

V šolstvu tudi uporabljamo vso moderno tehniko, učenci pa vedo manj kot takrat, ko so imeli samo črno-bele učbenike. Spominjam se knjige I-boy, v kateri je glavnemu junaku, šestnajstletnemu fantu, v glavi ostal delček pametnega telefona oziroma so se v njegove možgane zasedrale vse informacije, ki jih lahko dobiš na spletu.

Na začetku se mu je to zdelo zabavno, ampak na koncu ni več vedel, kaj naj počne z vsemi temi informacijami. Predstavljajte si, da imate v glavi google, wikipedijo in dostop do vseh bančnih in osebnih podatkov vseh ljudi na svetu. Na koncu se mu je skoraj zmešalo ...

3. ODVISNOST OD FB

Pozna mogoče kdo Facebookovo notranje poročilo izpred približno dveh let? V tem poročilu se je podjetje hvalilo, da zna v realnem času nadzirati zapise in objave na naših uporabniških profilih. Med drugim zna iz tega uganiti, kako se v danem trenutku počutimo.

Saj res. Nekateri pač napišejo, kako so žalostni ali srečni, sledijo komentarji, ljudje objavijo slike, kje se zelo nazorno vidi njihovo razpoloženje. Večinoma objavljajo srečne slike, ker tam smo pač lepši ... Ampak, saj to ni nič takega!

Kako gospod Facebook to lahko uporabi v svojo korist? Bilo je skoraj 700.000 tako imenovanih »poskusnih zajčkov«, v čigar profile je posegel Facebook, ne da bi kogarkoli vprašal za to.

Pred tremi leti naj bi izvedli velikanski eksperiment, v katerem je Facebook ugotovil, da lahko spreminja razpoloženje svojih podanikov. Ciljna skupina naj bi bili mladi ljudje, s katerimi je še najlažje manipulirati, ker nimajo točno določenih stališč.

Spomnimo se enega od glavnih inženirjev Facebooka, človeka, ki je izmislil klik za všečkanje, Justina Rosensteina, ki je javno oznanil, da je sam sebe načrtno izgnal iz snapchata, ker ga je primerjal z najmočnejšo drogo na svetu, heroinom. Svojemu asistentu je tudi naročil, da naj bo njegova »varuška« in ga nadzoruje, da ne bi nalagal kakršnih koli novih aplikacij na svoj pametni telefon.

Še en izumitelj, Loren Brichter, ki je izumil sistem pregledovanja vsebin na facebooku, pospešeno blokira določene spletne strani, zato ker so po njegovem postala družbena omrežja kot igralni avtomati ali še slabše – droga.

Še eden od teh mož, ki je ravno obogatel s pomočjo Facebooka in Googla, Nir Eyal, sistematično odklaplja internet ob določenih urah v svoji domači hiši. »Medtem, ko to berete, titani informacijske dobe z eksponentno hitrostjo rišejo modele tega, kdo ste in kako vas je mogoče najučinkoviteje izkoristiti«.

Kot je zapisal Paul Lewis: »Tu ni nobene etike. Facebooku lahko plača prodajalna avtomobilov ali recimo kaka moskovska trolovska farma, ki si želi vplivati na izid volitev v prelomnem volilnem okrožju v Wisconsinu.« Kako mislite, da je Donald Trump zmagal na volitvah?

Ker delam na šoli, sem tudi med učenci opazila tako imenovano stanje razpršene pozornosti. Tudi na treningih odbojke. Otroci so tam in niso. Ne morejo se dlje časa skoncentrirati na eno situacijo, ne morejo dlje časa poslušati ... Vedno hočejo nekaj novega, zanimivega ... Saj učenje je lahko zanimivo, ampak včasih je tudi dolgočasno ...

Kako naj zadržijo koncentracijo, če imajo doma toliko vmesnih dražljajev? Gledajo televizijo in istočasno na pametnem telefonu odgovarjajo na SMS, pošiljajo slike prek snapchata, preverjajo svoj FB in vmes še pogledajo na instagram.

Vse to počnejo tudi med učenjem ... Saj je res - pošiljajo si fotografije neznane snovi prek pametnih telefonov, skupaj s sošolci rešujejo naloge, ampak naredijo še vse drugo poleg. Enostavno si ne morejo skladiščiti takšnega števila pravzaprav nepotrebnih podatkov v glavi.

Na koncu se učijo celi dan in nič ne vedo. Čez nekaj deset let pa bodo ravno oni, naši otroci, očitali nam, zakaj smo jim dovolili biti celi čas priklopljeni na pametne telefone, FB in vse drugo, ter jih s tem zasvojili.

»Kako da niste vedeli tega?« nas bodo vprašali. Kaj jim bomo na to odgovorili? Sama sem se dolgo upirala temu, FB imam komaj od lani in zdaj ga uporabljam deset minut dnevno, večinoma za širitev svojega bloga.

Morala sem to narediti, ker sem bila skoraj edina, ki ga še sploh ni imela. Zdaj imam tudi Messenger, Instagram, Viber, WhatsApp, Skype in moram povedati, da je nekaj od tega zelo uporabno. Vedno lahko npr. pokličem svoje sorodnike ali kolege v tujino. Komunikacija je dosti lažja in poceni. Upam samo, da bom obdržala zdravo pamet in me to ne zasvoji. Vsekakor bom svoje mlajše otroke držala dlje časa v stran od te digitalne tehnologije ... (s starejšimi sem že svojo bitko izgubila).

4. INSTAGRAM JE NAJSLABŠE DRUŽBENO OMREŽJE

»Instagram je mobilna aplikacija za izmenjavo fotografij in kratkih videov, ki jih prej olepšate s filtri. Besedilo ima drugotno vlogo. Je družbeno omrežje z najhitrejšo rastjo. Ena od njegovih prednosti je enostavna uporaba. Od svojega začetka leta 2010 raste. Leta 2012 ga je kupilo podjetje Facebook in postopoma z dodajanjem novih funkcionalnosti in spreminjanjem podobe še danes zagotavljajo svežino in rast števila uporabnikov. Privablja predvsem mlado generacijo. Skoraj 68 odstotkov uporabnikov instagrama je mlajših od 35 let.« [2]

Ni treba dodatno razlagati, da je treba biti lep na Instagramu. To se prodaja. Število všečkov in sledilcev postaja nova svetovna valuta. Uspešnost v šoli se meri po številu odličnih ocen, v športu po številu osvojenih medalj, na družbenih omrežjih po številu všečkov in čim več sledilcev. Kdo drug kot mladi iščejo potrditev in svoj prostor v družbi?

»Maja 2017 sta britanski Royal Society for Public Health in Mladinsko zdravstveno gibanje (YHM) objavila rezultate obsežne raziskave StatusOFMind, ki je proučevala pozitivne in negativne učinke družbenih omrežij na zdravje mladih od 14 do 24 let. Pri tem so raziskovalci upoštevali tudi vpliv na duševno zdravje.« [2].

Ugotovili so, da je Instagram najslabše družbeno omrežje za duševno zdravje mladih. Čeprav je kar dobro orodje za samoidentiteto in izražanje, pri marsikaterem mladostniku pa razvija anksiozne in depresivne motnje ter strah, da bodo zamudili kaj pomembnega. Pri ogledu slik drugih, ki prikazujejo zabavo in užitek, lahko dobijo vtis, da jim tega primanjkuje, da njihovo življenje ni popolno.

»Fotografiranje, olepševanje fotografij, nabiranje všečkov in pohval, pobeg iz dolgočasnosti vsakdana in strah, da bi kaj zamudili, spodbujajo odvisnost od tega omrežja. To ni naključje. Ti mehanizmi spodbujanja odvisnosti so utemeljeni na znanosti.« [2].

Ni slučajno, da je eden od soustanoviteljev instagrama Kevin Systrom na univerzi v Stanfordu študiral prav različne vidike razmerja med človekom in računalnikom, pri katerem gre za vrsto študija psihologije in računalništva in kognitivnih znanosti, umetne inteligence in interakcije med človekom in računalnikom.

5. SELFIZEM

A ste že slišali za besedo selfizem? Ameriška psihiatrična zbornica je označila slikanje selfijev kot vrsto psihične motnje. Pa smo tam. Saj sem vedela. Sama sem se naučila delati selfije leto dni nazaj, ko so mi starejši otroci naložili FB.

Čeprav imam zelo slabo kamero in mi telefon dela slike slabe kakovosti, to zelo rada počnem. Imam sicer opravičilo, da te slike potrebujem za svoj blog, čeprav bi lahko dala katere koli tematske slike iz interneta. Ampak jaz hočem imeti svoje slike in izkoristim vsako priložnost, da jih naredim.

Strokovnjaki so ugotovili, da v resnici gre za kompenziranje pomanjkanja samozavesti in potrebo po pozornosti. Obstaja začetni selfizem, potem sledi akutni, pri katerem objaviš tri slike, in kronični, ko dnevno objaviš po šest slik. Saj nisem tako daleč, ampak stanje je zaskrbljujoče.

Za znane osebnosti v ZDA velja nenapisano pravilo: če se ne pojavljaš dovolj pogosto v medijih, si mrtev za javnost. Nekateri zvezdniki si sami izmišljujejo novice o sebi in jih dajejo v javnost, da ne bi svet pozabil na njih.

V Sloveniji je podobno stanje. Če kupiš revije »Lady«, »Lisa«, »Anja« in druge vedno zaslediš ene in iste obraze, ki si očitno zelo želijo pozornosti. Kaj pa nekatere vleče, da vsake toliko časa objavljajo svoje selfije?

Ali niso dovolj samozavestni in jim manjka pozornosti? Potrditev? Da so lepi, privlačni? Ja in ne. Tukaj gre za verižno reakcijo. Čim več prijateljev imaš na FB in jim večkrat všečkaš, ti bodo tudi oni počeli isto, ne glede na to, ali jim je všeč tvoj selfi ali ne. Starejši otroci so me poučili, da se to ne objavlja tako pogosto in da se ne dela selfijev v javnosti. Kako, da so oni to vedeli? Opažam, da mlajše generacije objavljajo vedno manj slik na FB (pri njih je na prvem mestu instagram), starejša generacija, torej mi, pa se s tem nenehno ukvarjamo.

6. ODVISNOST OD SEKSA

Vsi zagotovo poznajo Weinsteina in Billa Cosbyja, dva mogotca v svetu biznisa, ki so ju zaznamovale afere s sto in več ženskami. Oba sta bila poročena in oba zasvojena s seksom. Weinstein je bil eden najuspešnejših ljudi v ameriški tovarni sanj, ki se je v desetletjih dela podpisal pod številne filmske uspešnice, kot so *Emma*, *Angleški pacient*, *Šund*, *Kraljev govor*, njegovi filmi so bili nominirani za stotine oskarjev, na podelitvah nagrad je nizal zahvale kot za stavo.

Billa Cosbyja, sedeminsedemdesetletnega ameriškega komika, igralca in producenta poznajo skoraj vsi. Zaradi omamljanja in posilstva ga tožijo številne ženske iz sveta biznisa. Bill Cosby in Weinstein sta namreč spadala v serijo moških, ki sta svojo moč zlorabila za neprimerno in celo nezakonito vedenje do žensk, svojih sodelavk.

Večina odvisnikov od seksa je moških, ki so na zelo visokih položajih v družbi in zato lahko uporabijo svojo moč nad ženskami. Čeprav v zadnjem času obstajajo zelo vplivne ženske, ki tudi uporabljajo svojo moč nad mladimi moškimi.

»Moški kot seksualni objekt v resnici v našem sekundarnem svetu ne obstaja. Ugodje, ki ga ženska doživi ob seksu, je posledica sekundarnega učenja. Nekatere ga niso deležne, zato ga ne potrebujejo in so lahko vse življenje zadovoljne s tem, da nikoli niso doživele orgazma. S tem se moškimi ni treba spopasti.« (Vesna V. Godina)

7. ODVISNOST OD ZDRAVE HRANE – ORTOREKSIJA

V današnjem času ljudje veliko pozornosti posvečajo skrbi za zdravo prehrano. Ali je možno, da je tudi skrb za zdravje lahko pretirana? Kadar način zdravega prehranjevanja prestopi mejo zmernosti ter postane obsesija in odvisnost, pojav strokovno imenujemo ortoreksija nervoza. Ortoreksijo je leta 1997 definirala dr. Bratman in je zloženska grških besed orthos, ki pomeni pravilen in orexis, ki pomeni apetit. Oseba z ortoreksijo se torej s pravilnim in zdravim prehranjevanjem želi počutiti čisto, zdravo in naravno.

Ljudje večkrat zaradi različnih težav (npr. nizke telesne samopodobe, zdravstvenih težav) ali celo preventive pred določenimi obolenji in boleznimi, razmišljajo o spremembi svojih prehrabnih navad in se začnejo hraniti bolj zdravo.

Na začetku iz prehrane odstranijo le nekatere vrste hrane (npr. bolj mastno, slano ali sladko hrano), kasneje zaradi morebitnih medicinskih razlogov odstranijo cele prehrabne skupine. Postopoma zdrava hrana in način prehranjevanja pridobi osrednje mesto v življenju posameznika. Na začetku se človek počuti bolje in samozavestnejše, saj ima občutek, da je storil zase nekaj koristnega. Sčasoma ob takšnem načinu prehranjevanja človek porablja vse več časa za pripravo svojih obrokov. Ljudje si pripravljajo hrano po točno določenih postopkih, naredijo si načrt prehranjevanja, nabavljajo hrano v posebnih trgovinah. Posledično naredijo celo znanost iz svojega prehranjevanja in v celoti spremenijo svoj življenjski slog, ki jim prinaša večje finančne stroške.

Zdrava hrana in način prehranjevanja začne kot vrednota dominirati nad ostalimi vrednotami. Ljudje vrednotijo sebe in druge glede na prehrabne navade. Če slučajno »zagrešijo« oziroma si privoščijo malo nezdrave hrane, jih začnejo mučiti občutki krivde, posledično pa jih to sili še k strožjim pravilom prehranjevanja in vzdržnosti. Postanejo nekako superiorni pri njih se začnejo pojavljati občutki nadvlade nad tistimi, ki ne posvečajo dovolj pozornosti zdravi prehrani.

8. ODVISNOST OD NAKUPOVANJA

Vedno sem rada nakupovala. Ko sem zagledala v knjižnici knjigo pisateljice Sophie Kinsella »Strastna zapravljalnica«, sem bila osupla. Ta knjiga mi je pisana na kožo. Ta knjiga je moja. Lahko bi bila glavna junakinja te knjige. To mi je tako blizu: »Srce ti začne močneje utripati, ko vstopiš v trgovino in vidiš z velikimi črkami napisano »Razprodaja« ...«

Takrat si sploh ne moreš pomagati. Čeprav se zavedaš svojega početja, ampak v trenutku, ko vidiš napis Razprodaja, postaneš prav omamljena in nakupuješ kot za stavo. Nekaterih oblačil ne oblečeš nikoli v življenju, ker enostavno pozabiš, da jih imaš. Tisti trenutek, ko nakupuješ, se počutiš srečno, potem te preplavijo občutki krivde in nezadovoljstva in si oblubiš, da tega več ne boš storila. Ampak zgodba se ponovi, spet in spet. Če se kdo prepozna v tej zgodbi, je odvisen od nakupovanja. Če tega ne prizna, laže sam sebi.

Kolikokrat sem si že rekla, da ničesar več ne potrebujem, ampak pot me je vedno zanesla v trgovino z oblačili in sem šla tja samo pogledat ... V slačilnico sem si nesla najmanj deset kosov oblačil in potem sem kupila vsaj tri. Najmanj. Vse sem potrebovala. Imam svoje najljubše trgovine in če grem notri, tam obvezno nekaj kupim.

Kaj pa se dogaja z Američani ob črnih petkih? V svoji evforiji kupijo celo po trideset puloverjev po ceni enega dolarja in sploh ne gledajo ne številke ne barve. Dan po nakupovanju so čisto izčrpani, ampak srečni. Nakupovanje je strast, ki se ji nekateri ne moremo upreti ... Ustavi nas samo prazen račun ali pomanjkanje časa, da bi hodili po trgovinah.

9. ODVISNOST OD IGER NA SREČO

Skoraj ni človeka, ki ne bi poznal iger na srečo. »Igre na srečo so razširjena oblika zabave. Nekateri ljudje pa na žalost prestopijo mejo in postanejo zasvojeni z igralskim. « Poznam kar nekaj ljudi, ki že vse svoje življenje kupujejo listke za loto, in nikoli niso dobili niti sto evrov za nagrado, zapravili pa so nekajkrat več. To niso pravi hazarderji, ki bi igrali v kazino ali kartali za denar. Ogromno jih je zasvojenih s tako imenovanimi športnimi stavami.

»Nedavna raziskava je pokazala, da je v letu 2010 v Veliki Britaniji 68% odraslih sodelovalo pri kateri izmed iger na srečo. Igre na srečo lahko človeka zasvojijo in med odraslo populacijo je približno 0,6 % zasvojenih. Morda se ne sliši veliko, toda to pomeni približno 284.000 ljudi.« [3]

10. REZULTATI ANKETE

Na žalost niso samo mladostniki odvisni od moderne tehnologije. Ogromno anketirancev, starejših od tridesetega leta, je odvisnih od vseh novodobnih naprav, čeprav to s težavo priznajo. Nekateri so vedno dosegljivi, na FB tudi v službenem času objavljajo in všečkajo objave drugih. Na različnih seminarjih je ogromno ljudi, ki brez kančka slabe vesti uporabljajo svoj pametni telefon: pišejo sms sporočila, preverjajo vremensko napoved, pošiljajo slike prijateljem, gledajo FB ...

Izdelala sem anketo, v kateri sem spraševala ljudi o njihovih odvisnostih. Na vprašanje, koliko časa dnevno uporabljajo FB, sem ugotovila: 20 % ljudi ga uporablja manj kot eno uro, 60% več kot eno uro, 20% več kot dve uri. Se pravi, več kot polovica vprašanih ljudi zapravi za to družbeno omrežje kar precej časa. Glede na to, da je večina vprašanih bila zaposlenih in imela otroke, se sprašujemo, koliko časa imajo na razpolago, ko pridejo domov iz službe. Sledi pospravljanje, pripravljajanje obrokov hrane, domače naloge skupaj z otroki ter razvažanje otrok po različnih dejavnostih. Ne glede na natrpan urnik nekaterim še vedno uspe vzeti več kot eno uro časa za gledanje FB.

Tega, da objavljajo slike na FB vsak dan, ni priznal nobeden. 25 % jih je napisalo, da ne objavljajo slik nikoli, 75 % pa jih objavlja ob priložnostih. Samo petina (20 %) se rada slika oziroma dela selfije. Se pravi, da motnje selfizem od mojih anketirancev nima nihče. 100 % anketirancev ima FB, 20 % jih ima snapchat in 30 % instagram, twitterja nima nobeden. Se pravi, za srednjo generacijo ljudi je najbolj aktualen FB, druga družbena omrežja snapchat in instagram sta rezervirana bolj za mlajšo generacijo.

Na vprašanje, ali kupujete, ko nimate denarja, je 25 % ljudi odgovorilo z da, kar je zaskrbljujoče. Vprašanje je bilo zastavljeno glede oblačil, ne hrane, in težko verjamem, da v današnjem času ljudje nimajo kaj obleči. To so zagotovo odvisniki od nakupovanja, ki s tem na svoj način potolažijo svoj ego.

50 % anketirancev je odgovorilo, da se poskuša prehranjevati zdravo, ker se večina ljudi res trudi s pripravljanjem zdrave hrane. Nobeden ni priznal odvisnosti od zdrave hrane, tako imenovane ortoreksije. Tudi pri igrah na srečo je stanje dokaj podobno. 46 % ljudi si vsake toliko časa, dvakrat na mesec, privoščijo katero koli igro na srečo. Ni nobenih ekstremov ali odvisnikov.

Možno je, da čeprav je anketa anonimna, ljudje lažje sami sebi oziroma se hočejo predstaviti v boljši luči. Redkokateri bo sam priznal katero koli zasvojenost. Vse se začne tako nedolžno: zakaj se ne bi malo tehnološko izobraževali in šli v korak s časom. Posledično imamo pametni telefon, ki nam prinese dostop do vseh družbenih omrežij. Moramo se gibati in zdravo živeti. Sledi zasvojenost z zdravo hrano in celo zasvojenost z rekreacijo. To prinese ljudem nekakšen smisel v življenju, naredi jih posebne. Včasih nekateri razmišljajo, da je življenje preveč resno in dolgočasno in nam primanjkuje strasti: moramo ga malo začiniti z igrami na srečo recimo, da spet začutimo vznemirjenost in kako nam teče adrenalin po žilah.

Nič ni narobe z moderno tehnologijo, ker nam olajša in poenostavlja življenje, moramo pa znati uporabljati zdravo kmečko pamet pri tem. Ali ni škoda ure, ki jo preživimo na FB – se ne bi raje z otroki odpravili na vožnjo s kolesi ali na pohod na bližnji hrib? Telefon bi zagotovo vzeli s seboj, ker imamo tam uro, seštevalnik km in ne zaradi tega, da bi objavili slike na FB in instagamu, češ, kako lepo živimo in potem bi do večera seštevali vsečke in se obremenjevali s tem, ali smo jih dovolj dobili. Življenje je lahko lepo tudi takrat, ko vidimo naše otroke srečne, kadar se nam lepe stvari dogajajo pred očmi in ne pred zasloni. Poskusimo zavrteti čas nazaj in se vživeti v tistega, ko nismo poznali besede internet, ko smo klepetali na kavicah namesto na messengerju, ko smo zbirali slike v albumih in ne na facebooku in preprosto uživali v vsem, kar nam je bilo dano.

LITERATURA IN VIRI

- [1] M. Božidar, »Odvisnost družbeni problem včeraj, danes, jutri zbornik razprav«. Kraj: Maribor, pp. 27,1995.
- [2] T. Langus in N. Prah Senčar, Revija »Ona«, 8. 5. 2018.
- [3] L. Ustok in J. Hughes, »Zasvojenost z igrami na srečo. Prvi koraki na poti do ozdravitve«, Kraj: Koper, pp.7, 2013.

OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI PRI POUKU SLOVENŠČINE

POVZETEK

Otroci s posebnimi potrebami so del populacije, ki pri vzgoji in izobraževanju potrebujejo različne oblike pomoči in prilagoditev. Glavni namen je, da jim pomagamo in jih ne ločujemo od ostalih otrok. Taki otroci se usmerjajo v programe glede na vrsto in stopnjo primanjkljajev, ovir in motenj v normalne programe osnovne šole. Postopek usmerjanja otroka s posebnimi potrebami se začne s pisno zahtevo staršev, naslovljeno na pristojno območno enoto Zavoda RS za šolstvo. Pri učencih z učnimi težavami je potrebno pred uvedbo postopka usmerjanja poznati pet osnovnih stopenj pomoči: pomoč učitelja, pomoč šolske svetovalne službe, dodatna individualna in skupinska pomoč na šoli, mnenje in pomoč zunanje strokovne ustanove. Peti korak nastopi šele v primeru, ko šolski strokovni tim ugotovi, da učenec z izrazitejšimi učnimi težavami potrebuje več prilagoditev in pomoči, ali spremembo programa vzgoje in izobraževanja. Staršem torej predlagamo uvedbo postopka usmerjanja le v primeru, ko prvi štirje koraki niso pripeljali do zelenega napredka pri otroku.

Za take otroke je izredno pomembna tudi ustrezna motivacija tako na začetku ure kot tudi med samim potekom, kajti lahko čutijo odpor do posameznega predmeta oziroma snovi, še posebej zaradi svojega primanjkljaja, ovire oziroma motnje, saj jim to zbija njihovo samozavest. Tako morajo biti motivacijske strategije za take otroke še posebej dodelane in podkrepjene, kajti le tako bodo kljub primanjkljajem, motnjam in oviram zmogli in velikokrat tudi premagali svojo nesigurnost. Posebej pa moramo biti učitelji pozorni in pripravljeni na učne ure, kjer so taki učenci prisotni. Upoštevati moramo odločbo, v kateri so zapisani vsi primanjkljaji in ovire ter navodila za njihovo prilagoditev.

KLJUČNE BESEDE: otroci s posebnimi potrebami, individualna pomoč, postopek usmerjanja.

CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN SLOVENE LESSONS

ABSTRACT

Children with special needs are part of a population that needs various forms of assistance and adaptation in education. The main purpose is to help them and not separate them from other children. Such children are directed to programs according to the type and level of deficits, obstacles and disruptions in the normal programs of the primary school. The process of directing a child with special needs begins with a written request from parents addressed to the competent regional unit of the National Education Institute Slovenia. In the case of pupils with learning difficulties, five basic levels of assistance are known prior to the introduction of the guidance process: teacher assistance, the help of the school counselling service, additional individual and group assistance at school, opinion and assistance from an outside professional institution. The fifth step occurs only when a school professional team finds that a student with more severe learning difficulties needs more adjustments and assistance, or a change in the education program. Therefore, we suggest to the parents to introduce a guidance process only when the first four steps did not lead to the desired progress in the child.

For such children, the appropriate motivation is of great importance both at the beginning of and during the lesson, because they can feel resentment towards an individual object or learning tasks, especially because of their deficits, obstacles and disruptions, as their self-esteem is compromised. Thus, motivational strategies for such children must be particularly well-crafted and reinforced, since this will only be able to overcome their insecurity despite deficits, obstacles and disruptions. In particular, teachers must be attentive and ready for lessons where such pupils are present. We have to take into account the decision, which contains all the deficiencies and obstacles and instructions for their adjustment.

KEYWORDS: children with special needs, individual help, guidance procedure.

1. UVOD

S pojmom otroci s posebnimi potrebami pokrijemo okrog 25 % populacije otrok v Sloveniji. To je del populacije, ki pri vzgoji in izobraževanju potrebuje različne oblike pomoči in prilagoditev. Glavni namen je, da jim pomagamo in jih ne ločujemo od ostalih otrok. Taki otroci se usmerjajo v programe glede na vrsto in stopnjo primanjkljajev, ovir in motenj v normalne programe osnovne šole.

Kljub prilagoditvam šole, otrokovemu primanjkljaju, oviri ali motnji se večkrat na začetku izvajanja postopka za usmerjanje otrok zaplete; namreč večina staršev še ni popolnoma seznanjena s pojmom otroci s posebnimi potrebami. Zato ta pojem večkrat enačijo z manjvrednostjo in zaostalostjo svojih otrok in kljub temu, da njihov otrok tako pomoč v šoli potrebuje, jo iz neutemeljenih osebnih razlogov odklonijo (Galeša, 1995).

Poznamo otroke z različnimi primanjkljaji, motnjami ter ovirami, ki so lahko glede na samo stopnjo ovire, motnje oziroma primanjkljaja vključeni v normalne pogoje osnovne šole. Vendar se njihov pouk v skladu s tem primanjkljajem, motnjo in oviro ustrezno diferencira in izvaja se ustrezna individualizacija pouka. Diferenciacija in individualizacija sta normalna procesa v osnovni šoli za vse otroke, vendar sta posebnega pomena ravno za otroke s posebnimi potrebami (Educa, 2004).

2. KDO SO OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI?

Osebe s posebnimi potrebami so osebe, ki imajo zaradi fizičnih, funkcionalnih in osebnostnih okvar ali primanjkljajev, zaradi razvojnih zaostankov ali neugodnih socialnih in materialnih pogojev za nemoten psihofizični razvoj težave pri razumevanju, pri zaznavanju, pri odzivanju na dražljaje in pri gibanju, pri sproščanju in komunikaciji s socialnim okoljem (Skalar, 1999) Zakon o osnovni šoli (2006) je uzakonil integracijo otrok s posebnimi potrebami.

Otroci s posebnimi potrebami po tem zakonu so otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci, gluhi in naglušni otroci, otroci z govornimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci in otroci z motnjami vedenja in osebnosti, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje izobraževalnih programov z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene izobraževalne programe oziroma posebni program vzgoje in izobraževanja, ter učenci z učnimi težavami in posebej nadarjeni učenci (Zakon o OŠ., 2006).

V slovenskih zakonskih in vseh drugih dokumentih so opredeljene le motnje, ovire in primanjkljaji namesto posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb. Učinkovito učno in drugo pomoč, ki omogoča otroku s posebnimi potrebami optimalen razvoj potencialov, pa lahko organiziramo z dodatno strokovno pomočjo le na osnovi poznavanja posebnih potreb otrok.

Dodatna strokovna pomoč se izvaja v posebni skupini glede na vrsto in stopnjo primanjkljajev, ovir oziroma motenj v oddelku ali izven oddelka, lahko pa tudi individualno v oddelku ali izven oddelka.

3. DODATNA STROKOVNA POMOČ PRI POUKU SLOVENŠČINE

V nadaljevanju bom predstavila delo z učencem x, ki je obiskoval 9. razred. Učenec je imel 5 ur dodatne strokovne pomoči na teden. Od tega se je 1 ura izvajala kot svetovalna storitev; 2 uri kot pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj, ki jih je izvajala specialna pedagoginja; 2 uri kot učna pomoč, ki jo je izvajal učitelj. V okviru teh ur sem izvajala slovenščino 1 uro tedensko izven razreda.

Učenec x je bil v pogovoru sproščen in zgovoren. Hitro se je znašel v situaciji. Sogovorca je poslušal. Rad se je pošalil, čeprav pa vedno šale na svoj račun ni razumel. V sproščenem vzdušju je dokaj dobro deloval, vendar so ga hrup (nemir) v razredu, klepetanje in aktivnost sošolcev motili. Potreboval je nekaj več spodbude in motivacije za delo.

Njegove sposobnosti na določenih področjih so bile zelo visoke, a jih zaradi svojih primanjkljajev ni mogel izkazati kot bi jih lahko. Njegovo močno področje je bilo zlasti področje logičnega sklepanja in povezovanja.

Pri pouku je bil dokaj samostojen in notranje motiviran ter se za dosego ciljev čutil odgovornega. Njegov primanjkljaj se je izboljševal ob sprotih pohvalah in spodbudah za vsako lepo napisano ali izgovorjeno besedo ali poved. Njegovo individualno prizadevanje se je stopnjevalo ob dobrih rezultatih in manjših uspehih pri delu.

Njegovo šibko področje je bilo izpuščanje črk v zapisani besedi, kakor tudi slab zapis črk samih. Pri branju je izpuščal posamezne zloge ali celo preskakoval krajše besede ali si izmislil nove, podobne. Je pa učenec bil dovzeten za pojasnila, predvsem kar se tiče hitrosti in kvalitete nekega dela.

Izven pouka sva se srečevala enkrat tedensko v individualni učilnici, kjer sva delala po individualiziranem programu za pouk slovenščine, ki sem ga nastavila v začetku šolskega leta.

4. POMOČ OTROKU PRI PREMAGOVANJU TEŽAV OZ. OVIR V VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM PROCESU

V individualiziranem programu so našteve teme iz učnega načrta in opisani tisti cilji pri posamezni temi, pri katerih bi učenec lahko potreboval pomoč pri usvajanju operativnih in splošnih ciljev glede na učni načrt.

Tabela 1: Prikaz operativnih ciljev, izvajanje strategij ter prilagoditve skozi celo šolsko leto.

OPERATIVNI CILJI	IZVAJANJE, STRATEGIJE	PRILAGODITVE:
<ul style="list-style-type: none">- <u>Učenec se trudi za čitljivo pisavo, estetskost in pravilnost zapisa.</u>- Oblikuje zavest o jeziku, narodu in državi.- Razvija zmožnost pogovarjanja in sporazumevanja.- Razvija zmožnost kritičnega	<p>Loči pojma zamejci in izseljenci.</p> <p>Rešuje delovni zvezek, kjer se seznanja s pojmi tvorjenka, netvorjenka, medmet, členek, tvorni, trpni stavek, priredno zložena poved.</p> <p>V knjižnici in na spletu poišče naslednja besedila:</p> <p>praktičnosporazumevalno, uradovavno, strokovno in publicistično besedilo.</p> <p>Piše uradno prošnjo.</p>	<p>uporaba vizualnih opor</p> <p>in ponazoril,</p> <p>strukturiranje dejavnosti (pomoč z opornimi točkami in vprašanji),</p> <p>grafične in barvne opore ter vzorčni primeri pri nalogah,</p> <p>kompleksne naloge razdeliti na dele,</p> <ul style="list-style-type: none">- pomoč pri branju in razumevanju besedil in navodil,

<p>sprejemanja in tvorjenja enogovornih neumetnostnih besedil.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Razvija zmožnost izpolnjevanja obrazcev. - Razvija zmožnost logičnega mišljenja in poimenovalno, pravopisno in pravorečno zmožnost. - Razvija zmožnost selektivnega branja. - Bogati si besedni zaklad. - Zaznava in doživlja zvočnost pesniškega jezika. 	<p>Izdela miselne vzorce različnih avtorjev: Cankarja, Ketteja, Župančiča in Murna. Ponovi znanje o Prešernu.</p> <p>Iz besedila si izpiše razlage pojmov: črtica, glosa, gazela, napitnica, likovna pesem.</p> <p>Bere besedila v berilu in podčrtuje bistvene podatke.</p> <p>Izdela časovni trak in tako spozna kronološko zaporedje književnih obdobj: pismenstvo, protestantizem, razsvetljenstvo, romantika, realizem, moderna.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - vnaprej pripravljena učna gradiva ali miselni vzorci, ki jih učenec med obravnavo učne snovi le še dopolni, - pomoč bralca pri zahtevnejših vsebinah, - morebitno posredovanje fotokopij učne snovi ali povzetkov obravnavane učne snovi, - sedenje na takem mestu, ki omogoča čim boljši stik z učiteljem, - pri preverjanju in ocenjevanju znanja se omogočijo časovne, organizacijske prilagoditve (možnost podaljšanega časa, možnost preverjanja in ocenjevanja v individualizirani situaciji v oddelku ali izven oddelka, preverjanje in ocenjevanje po delih-zaključenih vsebinskih sklopih), - prilagojena oblika gradiv za pisno preverjanje in ocenjevanje znanja (razdelitev pisnega preizkusa na dva dela, večji razmik med nalogami, barvno ali grafično poudarjanje pomembnih podatkov, možnost obkroževanja, podčrtovanja, povezovanja), - poudarek na ustnem preverjanju in ocenjevanju znanja, - pri pisnem preverjanju in ocenjevanju znanja večja toleranca do specifičnih napak ter do slogovne, slovnične in pravopisne pravilnosti zapisa, - načrtovanje in spremljanje izvajanja domačih zadolžitev.
--	---	---

Pred vsakim ocenjevanjem, pisnim ali ustnim sva z učencem opravila razgovor, kjer sem mu razložila podrobneje cilje, ki jih mora doseči ter ga podrobneje usmerila k usvajanju učne snovi. Učenec je bil ustno ocenjen v razredu, prejel je ocenjevalni list, kjer so bili zapisani vsi cilji za dosego posamezne ocene. Na list sem zapisala tri vprašanja. Učenec je imel čas, da se je lahko pripravil na ocenjevanje. Moram povedati, da je takoj odgovarjal in ni izkoristil te možnosti. Med ocenjevanjem sem ga usmerjala in mu postavila tudi podvprašanja, če je bilo to potrebno. Ocenjo sem mu utemeljila in jo zapisala na ocenjevalni list. Ob tem sem upoštevala prilagoditve. Pri pisnem ocenjevanju je bilo potrebno upoštevati podaljšan čas pisanja, ki ga je učenec večino krat tudi izkoristil. Pisno ocenjevanje je bilo razdeljeno na dva dela. Naloge z navodili sem mu ustrezno podčrtala oziroma pobarvala. Tudi uvodno besedilo je bilo povečano na A3 format. Tako je imel učenec večji pregled nad besedilom in možnost podčrtovanja. Tudi besedilo v

nalogah je bilo v večjih razmikih za lažjo predstavo in orientacijo. Pri ocenjevanju je bila upoštevana tudi toleranca do določenih pravopisnih in slovničnih napak.

Tabela 2: Kriteriji za vrednotenje ustnega ocenjevanja iz književnosti – od ustnega slovstva do razsvetljenstva.

OCENA	MERILA
5	Učenec tekoče odgovarja v knjižni slovenščini na zastavljena vprašanja. Ne rabi pomoči učitelja. Vsi odgovori so pravilni. Obnovo Romeo in Julija pripoveduje po pravilnem zaporedju dogodkov, jih ne preskakuje in ne zamenjuje. Pozna obnovo pesmi Pesem nosačev žita . Izlušči značilnosti <i>tragedije</i> . Predstavi življenje in delo Primoža Trubarja, ostalih protestantskih piscev, Williama Shakespearja, Valentina Vodnika . Predstavi obdobje pismenstva in pomen ter značilnosti Brižinskih spomenikov ter ostalih rokopisov. Ponazori značilnosti ljudskega slovstva, reformacije, baroka, razsvetljenstva , obnovi in navede pomen pesmi Moj spominek . Pri odgovarjanju je natančen in izviren.
4	Učenec odgovori na večino zastavljenih vprašanj z manjšo pomočjo učitelja. Njegovi odgovori so nekoliko pomanjkljivi, rabi nekaj dodatnih vprašanj, saj obnov in življenjepisov ne pripoveduje dovolj tekoče. Uporabi nekaj pogovornih besed.
3	Učenec sicer odgovarja v knjižni slovenščini, uporablja pa tudi pogovorni jezik. Pri obnovi rabi pomoč učitelja, saj se ne znajde v vsebini zgoraj navedenih del. Zamenjuje dogodke, ne zna uporabljati pravilnega zaporedja. Odgovori na polovico zastavljenih vprašanj v zvezi z ljudsko književnostjo, tragedijo in lirsko pesmijo. Njegovo znanje o Shakespearju, Trubarju in Valentinu Vodniku je pomanjkljivo.
2	Učenec odgovarja na vprašanja ob precejšnji pomoči učitelja. Obnavljanje je nejasno, ne spomni se vseh dogodkov, izlušči zgolj nekaj bistvenih značilnosti ljudske književnosti, tragedije in lirске pesmi. Navede le podatek, dva o avtorjih del.
1	Učenec ne pokaže nikakršnega znanja niti ob (veliki) pomoči učitelja. <u>Učenec ne želi odgovarjati.</u>

Vprašanja:

- _____
- _____
- _____

Dodatna vprašanja: _____

Po kriterijih ocenjevanja si je učenec pridobil oceno _____

Datum:

Učiteljica:

5. ZAKLJUČEK

Otroci s posebnimi potrebami se lahko vključujejo v normalni pouk v osnovni šoli, če nimajo kakšne večje motnje ali primanjkljaja, ki bi oviralo njihovo vključevanje. Tudi na naši šoli je nekaj otrok s posebnimi potrebami, ki imajo različne oblike pomoči, poseben pa je poudarek na dodatni strokovni pomoči, ki jo izvaja ena izmed učiteljic slovenščine in dela s tem učencem individualno ter mu prilagodi individualni program. Koliko je teh ur na teden, je odvisno od tega, kaj imajo ti učenci napisano v odločbah, ki jih obravnavajo posebne komisije, ki se odločijo, iz katerih predmetov in koliko ur tedensko takemu učencu pripada dodatna strokovna pomoč. Za izvajanje pomoči takim učencem je odgovorna svetovalna služba, ki na naši šoli zelo dobro skrbi za take učence.

LITERATURA IN VIRI

Galeša, M. (1995). Specialna metodika izobraževanja. Radovljica: Didacta.

Skalar, V. (1995). Integracija da ali ne? PET: Letnik 2.

Zakon o osnovni šoli. (2006). www.uradnilist.si. Pridobljeno 13. 6. 2018.

Zbornik. (2004). Otroci s posebnimi potrebami. Nova Gorica: Educa.

Poznanovič Jezeršek, M. et al. (2011). Program osnovna šola, slovenščina učni načrt. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

PROJEKT MILENIJCI MILENIJCEM – NOVA GALAKSIJA IDEJ ZA DELO Z NADARJENIMI DIJAKI

POVZETEK

V članku sta predstavljena nadarjenost in delo z nadarjenimi dijaki. Pojem *nadarjenost* ima obsežen nabor interpretacij, o njem je bilo že veliko povedanega in napisanega, zajeti vse poglede in ugotovitve v univerzalno, splošno definicijo pa je težko. S pomočjo najširšega pogleda na ta pojem predstavljam, kako se ta odraža pri mojih dijakih in kako se srečujem s tem kot učiteljica mentorica. Strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju si nenehno postavljamo vprašanja, povezana z nadarjenimi dijaki, in se soočamo s številni dilemami, povezanimi z njimi. Predvsem je treba paziti, da se v strokovni komunikaciji z njimi zelo natančno zavedamo, kaj pomeni delo z nadarjenimi dijaki, kakšni ti so in kaj od nas pričakujejo, da ne bi nehote ravnali površno in pristransko. Ugotavljam, da sta socialno okolje in kulturno-izobraževalna sredina tista dejavnika, ki bistveno pripomoreta k razvijanju dijakove nadarjenosti, in opozarjam na previdnost, saj včasih otroci iz šibkejšega socialnega okolja kažejo večje zanimanje za nova znanja in izkušnje, čeprav jih teže izražajo. Pri razvijanju dijakove nadarjenosti poudarjam kot ključno dobro sodelovanje med razrednikom, šolsko svetovalno službo, ostalimi strokovnimi delavci in starši, ki so za prepoznavanje in razvijanje nadarjenosti mladostnika izjemno pomembni. V drugem delu prispevka predstavljam konkretno delo z nadarjenimi dijaki na Gimnaziji Celje - Center, kjer takšnim dijakom posvečamo še posebej veliko pozornosti, saj se jim skušamo približati pri oblikovanju razvoja njihove nadarjenosti z ustvarjanjem čim bolj optimalnega učnega okolja. Posebej izpostavljena je vloga mentorja pri prepoznavanju, razvijanju in usmerjanju nadarjenega dijaka, ki jo predstavljam ob konkretnem primeru nastajanja umetniškega projekta.

KLJUČNE BESEDE: nadarjenost, nadarjeni dijaki, delo z nadarjenimi dijaki, vloga učitelja mentorja pri delu z nadarjenimi dijaki, umetniški projekt.

THE PROJECT MILLENNIALS TO MILLENNIALS – A NEW GALAXY OF IDEAS TO WORK WITH GIFTED STUDENTS

ABSTRACT

This article aims at presenting giftedness in students with the emphasis on meeting their intellectual and artistic needs. Sticking to the broadest definition, I present giftedness as it is reflected in my students and through observation of their work. Teachers often reflect on the aptitude in our students and are faced with respective dilemmas. Special emphasis should be dedicated to professional communication and the way we work with their talents, personalities and expectations. I stress the importance of supportive social, cultural and educational environments. I also emphasize the need for due caution when dealing with socially deprived gifted students who often possess innate inquisitiveness for gaining knowledge but are not always able to express it. I highlight the importance of establishing effective communication between form masters, school councillors, teachers and parents. Second part of my article deals with actual work with gifted students at Gimnazija Celje - Center, where we pay special attention to their intellectual and artistic potential by creating inspiring learning environment. Tutor's role, which is of utmost importance for identification, development and direction of gifted students, is illustrated with an actual example in the course of creating an art project.

KEYWORDS: giftedness, gifted students, work with the gifted, teacher's role in working with gifted students, art project.

1. NADARJENOST IN NADARJENI DIJAKI

Beseda *nadarjenost* je v sodobni družbi rabljena vse pogosteje. Nekateri menijo, da je njen pomen elitističen, drugi pa ga le redko uporabljajo, saj označuje manjšo skupino, ki je boljša od vseh ostalih (Težak, 2008).

Na temo *nadarjenosti* najdemo številne strokovne članke, ki skušajo ta kompleksen pojem čim natančneje ovrednotiti, da bi ga bilo mogoče lažje razumeti. Nehote pa se zdi, da ga z vse natančnejšim definiranjem vedno bolj uokvirjamo, s tem pa se omejujemo in odmikamo od njegovega bistva.

Strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju se dnevno srečujemo z vprašanji o nadarjenosti in z nadarjenimi otroki in dilemami, povezanimi z njimi. Strinjamo se, da nadarjenosti ne smemo tega uokvirjati v eno definicijo, po kateri bi prepoznavali nadarjene otroke.

Žagar, Artač, Bezič, Nagy in Purgaj (1999, str. 1) pravijo: *»Ena od najpogosteje uporabljenih definicij na svetu je definicija, zapisana v ameriškem Zakonu o izobraževanju nadarjenih iz leta 1978.«* Po tej definiciji so nadarjeni otroci vsi tisti, ki so talentirani na intelektualnem, umetniškem, ustvarjalnem ali akademskem področju, torej otroci, ki so na celotni izobraževalni vertikali pokazali visoke dosežke in potencialne.

V strokovni komunikaciji je gotovo treba zelo natančno in dosledno uporabljati besedi talentiranost in nadarjenost. Slednja je lahko splošna ali pa specifična. *»Za visoko splošno sposobnost, ki omogoča doseganje izjemnih rezultatov na več področjih hkrati, se v definiciji uporablja izraz nadarjenost, za visoke specifične sposobnosti, ki vodijo do uspeha na posebnih področjih, pa se uporablja izraz talentiranost.«* (Žagar, et al., 1999, str. 2)

Ko razmišljamo o nadarjenosti, nikakor ne smemo pozabiti na pomembnost socialnega okolja, iz katerega prihajajo otroci, na njihove individualne posebnosti, interese in hotenja. Okolje je tisto, ki lahko deluje na posameznika zelo spodbudno ali pa ga lahko ovira pri doseganju njegovih ciljev in uresničevanju želja. Zelo pomembna je tudi vloga staršev in učiteljev, ki so tesno povezani z odraščajočimi otroki. Nadpovprečne zmožnosti in sposobnosti na različnih področjih so prisotne pri otrocih ne glede na raso, spol, veroizpoved, ekonomski položaj, telesno stanje ali kakšno drugo kulturno posebnost (Težak, 2008).

2. IZVOR, PREPOZNAVANJE IN ODKRIVANJE NADARJENOSTI

Nadarjenost je nedvomno genetsko edinstvena in večinoma pogojena z močno dedno osnovo. Otrok potrebuje za razvoj vseh morebitnih potencialov spodbudno, zdravo in pozitivno okolje (Težak, 2008). Prav okolje je tisto, ki s svojim nenehnim zgledom narekuje etiko, delavnost, čustveno inteligenco, sprejemanje različnosti in še katero od vrednot, ki zaradi načina življenja danes večkrat izgubljajo prvotni namen. Brez teh impulzov in zgledov mladostniki težko razvijejo svoj potencial v pravo smer. V vsaki skupnosti najdemo izjemno nadarjene dijake bodisi na umetniškem, literarnem, dramskem, jezikoslovnem, družboslovnem ali naravoslovnem področju, ki z radovednostjo kažejo zanimanje za specifično področje.

Seveda pa je zelo pomembno, da znamo takšne dijake prepoznati, jih pravilno usmeriti in jim vedno znova prilagajati vzgojno-izobraževalni proces, da bi lahko dobro razvijali svoja močna področja. Vloga učitelja je v procesu odkrivanja in spodbujanja nadarjenih otrok

nenadomestljiva. Vse te potenciale pa je treba prepoznati in spodbujati na tistih področjih, ki so tesno povezana z učnim razvojem.

Pri širšem vključevanju in spodbujanju teh potencialov imajo veliko vlogo tudi ostale vzgojno-izobraževalne institucije v lokalnem in širšem okolju, ki posameznikova močna področja še dodatno krepijo s številnimi izkušnjami in novimi znanji (Juriševič, 2011).

Za šolsko okolje in tudi sicer je zelo pomembno prepoznavanje univerzalne ali parcialne nadarjenosti. Za univerzalno nadarjenega otroka velja, da dosega nadpovprečne rezultate v več učnih dejavnostih ali v večini. Bolj razširjena pa je parcialna nadarjenost, to je talentiranost na ožjem področju (Strmčnik, v Blažič, 1994).

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji nadarjene dijake opredeljuje kot tiste, ki dosegajo nadpovprečne dosežke na ustvarjalnem, intelektualnem, učnem, umetniškem in športnem področju. Dijakom, ki kažejo nadpovprečnost, je treba omogočiti individualizirane prilagoditve oz. programe v osnovnem in srednjem šolanju (Juriševič, 2001). Vsem dijakom, ki so nadarjeni na določenih področjih, je treba odmeriti veliko časa, izbrati zanje poseben pristop in jim premišljeno podajati snov, a to je v sodobni šoli izjemno težko, saj je tempo znatnejši, kot se morda zdi.

Ferbežer (2002) v svoji knjigi Celovitost nadarjenosti pravi, da so nadarjeni otroci tisti, ki jih je strokovno usposobljeno osebje prepoznalo, da imajo resnično zelo visoke sposobnosti in zmožnosti za doseganje najvišjih rezultatov. Nadarjene otroke umešča v več področij: med tiste, ki imajo splošne intelektualne sposobnosti, specifične šolske sposobnosti, umetniške sposobnosti in psihomotorične sposobnosti. Prepoznavanje nadarjenosti je, širše gledano, izjemno fleksibilen postopek, pri katerem moramo usmerjati pozornost na več področij hkrati; predvsem moramo biti pozorni na učence, ki prihajajo iz različnih kulturnih in jezikovnih okolij, na tiste, ki prihajajo iz socialnega okolja z družinsko problematiko, in na tiste s posebnimi potrebami. Nadarjenost pri teh otrocih, žal, ostaja velikokrat prikrita in pogosto ni uresničena zaradi zunanjih dejavnikov, ki vplivajo na vzgojo in izobraževanje (Juriševič, 2001). Ferbežer (2002) dodaja, da se njihove sposobnosti enostavno prezrejo oz. ostanejo skrite. Če želimo, da se uresničijo, sta potrebna primerna organizacija in sistematično ukvarjanje s takšnimi otroki. Otrok iz socialno šibkejših družin je vse več, kulturno prikrajšane mladostnike najdemo v vsakem okolju. Socialna diskriminacija je zaradi sodobne migrantske politike širše prisotna tudi v vzgojno-izobraževalnem delu. Avtor poudarja, da ni vsaka siromašna skupina tudi kulturno ali vzgojno prikrajšana. Pravi, da imajo ekonomsko dobro priskrbljene družine včasih veliko manj ali pa celo nič ustreznega gradiva, ki bi otroku omogočala intelektualni razvoj in splošno razgledanost. Ugotavlja pa tudi, da imajo nekatere materialno revne družine pozitivnejši odnos do vzgoje in izobraževanja, zato ne smemo govoriti o zanemarjenosti otrok, ki prihajajo iz šibkega socialnega okolja. Kritičen je tudi do učiteljev, ki socialno ogroženim otrokom nemalokrat kar pripišejo nizke sposobnosti in nizke potenciale ter manjšo motiviranost za delo. Med učitelji se še vedno pojavlja prepričanje, da se manj sposobni otroci odločajo za izbiro poklicev nizke zahtevnosti. Ferbežer pravi (prav tam, str. 83): »Slovenska kulturna zgodovina pa nam prepričljivo pove, da so bili učitelji in duhovniki tisti, ki so odkrili talente ravno med revnimi sloji in jim nato ustrezno mentorsko, mecensko in izobraževalno pomagali.« Da v prihodnje ne bi prihajalo do krivic in zmot, moramo strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju na celotni vertikali dobro poznati vse pasti, povezane z odkrivanjem

nadarjenosti, ki je v modernem času za mnoge, zlasti za starše, eden pomembnejših dejavnikov, ko je govora o odličnosti in originalnosti njihovih otrok.

3. LASTNOSTI NADARJENIH OTROK

Raziskave kažejo, da imajo nadarjeni otroci nekatere osebnostne lastnosti, ki jih ne najdemo pri drugih ali pa so pri nadarjenih veliko bolj izrazite. Te lastnosti se nanašajo na miselno-spoznavno, učno-storilnostno, motivacijsko in socialno-čustveno področje. Najbolj tipične so naslednje (Žagar, et al., 2007, str. 3–4):

Miselno-spoznavno področje, za katero je značilno:

- razvito divergentno mišljenje (fluentnost, fleksibilnost, originalnost, elaboracija),
- razvito logično mišljenje (analiza, abstrahiranje, posploševanje, sposobnost sklepanja),
- nenavadna domišljija,
- natančnost opazovanja,
- kritično mišljenje,
- dober spomin,
- visok smisel za humor in
- hitro reševanje problemov.

Učno-storilnostno področje, za katero je značilno:

- široka razgledanost,
- visoka učna uspešnost,
- bogato besedišče,
- učinkovit transfer znanja v prakso,
- spretnost v eni od umetniških dejavnosti (glasba, ples, risanje, dramatizacija itd.),
- motorična spretnost in vzdržljivost.

Motivacija, ki se prepoznava po:

- radovednosti,
- visokih aspiracijah in potrebi po doseganju odličnosti,
- raznolikih in močno izraženih interesih,
- vztrajnosti pri reševanju nalog,
- visoki storilnostni motivaciji,
- uživanju v dosežkih,
- težnji k popolnosti pri izvajanju nalog,
- izjemni zavzetosti (flow up).

Socialno-čustveno področje, ki se prepoznava po:

- močno razvitem občutku za pravičnost,
- voditeljskih sposobnostih,
- neodvisnosti in samostojnosti,

- sposobnosti vodenja in vplivanja na druge,
- izrazitem smislu za organizacijo,
- empatičnosti.

4. PREPOZNAVANJE NADARJENOSTI IN DELO Z NADARJENIMI DIJAKI NA GIMNAZIJI CELJE - CENTER

Vizija Gimnazije Celje - Center je spoštovanje in razvijanje osebnostnih lastnosti dijakov in učiteljev, negovanje etičnih vrednot, spodbujanje dijakov k poglobljenemu učenju, usvajanju znanja in doseganju čim boljših učno-vzgojnih rezultatov s kvalitetnim strokovnim in vzgojnim delom, gradnja varne šole ob korektnih medsebojnih odnosih ter druženje v številnih obšolskih dejavnostih. Ena od prioriteten nalog Gimnazije Celje - Center pa je zagotovo skrb za nadarjene dijake. Zanje je premišljeno organiziran dodatni pouk. Šola prav tako omogoča individualizirane načrte vzgoje in izobraževanja in pedagoške pogodbe za dijake, ki to želijo. Nenehno vzpostavlja stik z zunanjimi institucijami in številnimi mentorji iz Slovenije in tujine. Dijaki in učitelji aktivno izmenjujemo izkušnje na mednarodnih izmenjavah, ki so neprecenljive in zelo pomembne za strokovno in osebnostno rast. Šola je uspešna pri pridobivanju sponzorskih in donatorskih sredstev za šolski sklad, ki jih nameni za razna strokovna srečanja, delavnice, simpozije in konference. Dijakom omogoča prijave na mnoga tekmovanja, natečaje in vključitev v raziskovalne dejavnosti z odličnimi mentorji. Nad vsem tem skrbno bdi ravnatelj, ki dobro sodeluje z razredniki in mentorji ter zelo učinkovito motivira učitelje za delo z nadarjenimi dijaki. Ti obiskujejo številne seminarje, na katerih se nenehno nadgrajujejo in posodablajo svoje znanje. Zaradi posluha za nadarjene dijake šola redno spreminja in prilagaja programe za nadarjene. Te dijake vključuje v pripravo programov in redno spremlja skladnost ponudbe šole z interesi dijakov.

Gimnazija Celje - Center ponuja dijakom na izbiro več kot 50 različnih obšolskih dejavnosti. Za mladostnike so izkušnje, ki jih pridobivajo z vključevanjem vanje, ključnega pomena, saj pridobivajo znanje in se osebnostno razvijajo.

»Mladostniki v tem ranljivem obdobju, ko oblikujejo svojo vrstniško podobo in socialno okolje, ki pomembno vpliva na dožemanje lastne vrednosti, velikokrat zavrnejo sodelovanje ravno zaradi strahu pred zavrnitvijo njihove socialne sredine med vrstniki.« (Ivanuš, 2008, v Ferbežer, Franz, Mönks, str. 165)

Prav je, da učitelj spodbuja dijake k vključitvi v obšolske dejavnosti, saj se prav pri teh pogosto močneje izrazijo dijakove posebne kvalitete in spretnosti, ki jih učitelji ali pa mentorji mogoče sicer ne bi opazili. Učiteljeva oziroma mentorjeva vloga je, da zna prepoznati morebitne dijakove kvalitete in dobro načrtovati učne vsebine ter poskrbeti za dobre pogoje za posameznikov optimalni razvoj znotraj šole in tudi zunaj nje.

5. PRIMER DOBRE PRAKSE VKLJUČEVANJA NADARJENIH DIJAKOV V UMETNIŠKI PROJEKT NA GIMNAZIJI CELJE - CENTER

Na začetku šolskega leta 2017/2018 smo na šolo prejeli zanimivo povabilo k sodelovanju s premislekom o nalogah in poslanstvu generacije milenijcev v luči spomina na dogodke v času Martina Luthra in reformatorjev (1517) ter Vladimirja Iljiča Lenina in revolucionarjev (1917).

Razpis je ponujal priložnost za kritični razmislek o preteklosti, o zapuščini najpogumnejših, najboljših in velikih vizionarjev.

Sem mentorica Umetniškega gibanja umetniške gimnazije (v nadaljevanju UG-UG), v katerem z dijaki pripravljamo različne performanse, videoprodukcije in druge umetniške akcije, s katerimi se aktivno kritično vključujemo v kulturno podobo lokalne skupnosti.

Na prvem delovnem srečanju sem članom UG-UG – skupina šteje sedem članov – predstavila temo novega projekta Milenijci milenijcem – nova galaksija idej. Dijaki prihajajo iz programa gimnazija, predšolska vzgoja in umetniška gimnazija – likovna smer. Vsi imajo veliko talentov in jih tudi zelo radi izražajo. Že v gimnazijo so prišli s strokovno utemeljenimi priporočili kot nadarjeni dijaki. Pripravljajo videoprodukcije in številne umetniške akcije, so spretni govorci, recitatorji, plesalci, likovniki, literati, dramski poustvarjalci, pesniki, režiserji, dramaturgi – vsi z ambicijo, da bi svoj talent čim boljše razvili. V zadnjem času vidijo ustvarjanje kratkih filmov še kot poseben izziv za izražanje svojih potencialov in talentov. Po uvodnem navdušenju nad projektom se je takoj pojavilo zelo veliko idej za realizacijo, ki smo jih seveda sproti beležili, nato pa to možgansko nevihto oblikovali v smiselno celoto.

Na drugem delovnem srečanju skupine UG-UG so se začele intenzivne priprave na pisanje scenarija, seveda ob upoštevanju vseh razpisnih pravil. Dijaki so raziskovali dogodke, povezane z M. Luthrom in drugimi velikimi imeni naše in svetovne zgodovine. Brskali so za zgodovinskimi dejstvi in se poglobljeno seznanjali z dogodki iz let 1517 in 1917. Iskali so povezave med zgodovinskimi dogodki, se o njih posvetovali s strokovnjaki, posegali po literaturi v fizični in spletni obliki in ugotovili, da zgodovina ni le spomin na pretekle dogodke, ampak predvsem opomin nanje, iz katerih se človeštvo lahko nauči marsičesa za sedanost in za prihodnost.

Na zadnjem srečanju smo ob pripravljenem scenariju poiskali še vizualne povezave z vsebino. Odločili smo se, da bomo video posneli v dvorcu Novo Celje, saj je notranjost tega arhitekturnega bisera med Celjem in Žalcem že »pripravljen« prostor za snemanje takšnih videovsebin.

Aljaž Primožič, dijak 2. letnika programa gimnazija, je video za natečaj opisal z besedami: *»Video skozi temačno vzdušje baročnega dvorca odpira vprašanje povezovanja preteklosti s sedanostjo, ki nas manufakturno pelje v prihodnost. Po Luthrovem vzoru tako na bele stene akterji zabijajo teze, ki so posledica zgodovinskih spoznanj posameznika v družbi. Pa smo pripravljene vse to znanje stkati v rjuho, na katero vedno znova naivno ležeta čas in prihodnost? Kakšno vlogo pri vsem tem igra preprost človek 21. stoletja, ki obrača glavo v smer, ki je množično sprejeta?«*

Z videom *Milenijci milenijcem – nova galaksija idej* smo zasedli 1. mesto na državni ravni.

6. VLOGA MENTORJA PRI RAZVOJU NADARJENEGA DIJAKA

Delo z nadarjenimi dijaki je za učitelja mentorja absolutno velik izziv, saj mora ves čas iskati takšne vsebinske in didaktične pristope, ki pomenijo mladostniku ustvarjalni izziv. Od mentorja se pričakujeta visoka strokovna usposobljenost in smisel za delo z nadarjenimi dijaki, saj to predstavlja veliko odgovornost. Učitelji mentorji se morajo zato nenehno strokovno razvijati in se vključevati v različne programe stalnega strokovnega izobraževanja (Juriševič, 2001). S kreativnimi, strokovnimi in vsebinskimi izkušnjami se mladostnikov svet širi in mu ponuja

nemalo možnosti za nadaljnji razvoj. Mentorji se včasih premalo zavedamo, kako izjemno pomembno vlogo imamo pri oblikovanju mladostnikove/dijakove osebnosti. Dejavnosti dijakov, pri katerih ti lahko pokažejo svojo nadarjenost in talent, so marsikdaj odskočna deska za njihovo oblikovanje karierne poti v nadaljnjem življenju, zato je ne samo prav, ampak tudi prva dolžnost vseh odgovornih za uspešen razvoj vzgojno-izobraževalne vertikale, da omogočimo mladim, še posebej pa evidentno nadarjenim dijakom, učno okolje z maksimalnim potencialom. Do njega imajo namreč pravico, ki spada v vsaki razviti in demokratični družbi na sam vrh človekovih pravic!

7. SKLEP

Delo z nadarjenimi mladostniki (dijaki) je kompleksna naloga, ki se je moramo strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju zelo odgovorno zavedati in jo skrbno izpolnjevati. Odkrivanje nadarjenih mladostnikov je namreč zelo odvisno od strokovnih delavcev, razrednikov in šolske svetovalne službe, torej subjektov, ki so v nenehnem stiku z njimi, zato jih imajo priložnost spoznavati v različnih situacijah, v katerih prihajajo do izraza tudi njihovi talenti. In ko/če jih odkrijemo, je treba poskrbeti, da jim s pripravo ustreznih učnih okolij v šoli in zunaj nje in z drugimi osebnimi aktivnostmi pomagamo, da jih tudi razvijajo. Nadarjenim zagotovo pripada posebno mesto v šolskem okolju. Smiselno jih je aktivno vključevati tudi v spreminjanje programov oz. v nadgradnjo le-teh, saj so izjemno pomembni za nadaljnji razvoj celotne družbene podobe.

LITERATURA IN VIRI

- Blažič, M., Brezovar, D., Ferbežer, Kopal, E., Razdevšek Pučko, C., in Zalaznik J. (1994). *Nadarjeni – stanje, problematika, razvojne možnosti*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.
- Blažič, M. (2003). *Nadarjeni med teorijo in prakso*. Novo mesto: Visokošolsko središče.
- Krek, J., in Metljak, M. (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Ferbežer, I. (2002). *Celovitost nadarjenosti*. Nova Gorica: Educa.
- Ferbežer, I., in J. Mönks, F. (2008). *Holistični pregled na nadarjenost*. V M. Ferbežer (ur.). Ljubljana: MiB.
- Težak, S., Ferbežer, I., in Korez, V. (2008). *Nadarjeni otroci*. Ljubljana: Didakta.
- Žagar, D., Artač, J., Bezić, T., Nagy, M., in Purgaj, S. (1999). *Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci*. Pridobljeno 15. 5. 2018 s: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf.
- Žagar, D., Bezić, T., Blažič, A., Boben, D., Nagy, M., Brinar Huš, M., in Marovt, M. (2007). *Koncept vzgojno izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju*. Pridobljeno 18. 5. 2018 s: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2017/programi/media/pdf/koncept_viz_nad_srednje_mare_07.pdf.

NEFORMALNE OBLIKE IZOBRAŽEVANJA UČENCEV S POSEBNIMI POTREBAMI

POVZETEK

Strokovni prispevek se nanaša na pomen vključevanja učencev s posebnimi potrebami v različne oblike neformalnega izobraževanja. V prvem delu predstavi pomen neformalnega izobraževanja za tovrstno populacijo ter ponuja nekaj v praksi preizkušenih oblik, v drugem delu se osredotoči na projektne tedne, ki so na OŠ Dragotina Ketteja Novo mesto postali že stalnica, v tretjem pa predstavi projektni teden "Pravljичno drevo".

KLJUČNE BESEDE: učenci s posebnimi potrebami, neformalna oblika izobraževanja, projektni teden.

INFORMAL EDUCATION FOR SPECIAL NEEDS STUDENTS

ABSTRACT

The article discusses the importance of integrating special needs students into different forms of informal education. In the first part the importance of informal education for students with special needs is presented and some examples of good practice are given. The second part is focused on project weeks, which have become regular practice in Primary school Dragotin Kette Novo mesto. The third part introduces project week "The fairytale tree".

KEYWORDS: special needs students, informal education, project week.

1. UVOD

Vključevanje otrok v raznovrstne oblike neformalnega izobraževanja je danes lahko izziv vsakega učitelja. Poleg ustaljenih oblik poučevanja se v praksi prav neformalne oblike pogosto izkažejo kot uspešnejše, saj temeljijo na sproščeni komunikaciji, pogosto brez standardnega preverjanja znanja. Tak način poučevanja omogoča, da lahko zaobidemo večino stresnih situacij in pritiske tako na učitelja kot učenca, posledično pa tudi na starše. Pri svojem dolgoletnem poučevanju ugotavljam, da je neformalno učenje izjemnega pomena tudi za učence s posebnimi potrebami, saj pridobijo skozi tovrstne oblike učenja tako potrebno znanje kot življenjske izkušnje pri vključevanju v družbo.

2. POMEN VKLJUČEVANJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V NEFORMALNE OBLIKE IZOBRAŽEVANJA

Pomena vključevanja otrok in mladostnikov v neformalne oblike učenja se zavedamo tudi zaposleni na OŠPP Dragotina Ketteja iz Novega mesta. Že vrsto let iščemo najrazličnejše oblike in načine, kako učencem približati pomembne učne vsebine tako v povezavi z učnim načrtom kot tudi nekatere druge vsebine, ki so zanje vsekakor zelo pomembne.

- **Učenci, vključeni v neformalno izobraževanje, so uspešnejši tudi na področju formalnega izobraževanja**

Učenci, ki se vključujejo v različne oblike neformalnega učenja, pridobivajo znanje na sproščen, skoraj nezaveden način. Ta oblika učenja jim omogoča, da razvijajo svoja močna področja. S tem pridobivajo na samozavesti, zmanjšujejo polje strahu in stresa, si upajo soočiti s področji, kjer prej nikakor niso bili uspešni. Za učence s posebnimi potrebami je ta vidik še toliko pomembnejši, saj imajo zaradi svojih težav manj možnosti, da bi doživljali uspeh pri samem pouku. Če pa so vključeni v redno osnovno šolo, pa je to še toliko težje, saj je konkurenca s strani sošolcev prevelika in so cilji in standardi zanje pogosto postavljeni previsoko.

- **Učenci, ki se udeležujejo neformalnih oblik izobraževanja, se lažje vključujejo v družbo**

Socialno polje se za udeležence neformalnih oblik učenja lahko zelo razširi. Od formalne oblike učenja, kot je na primer osnovnošolski pouk, ki združuje učence v razrede glede na starost, izjemoma tudi na sposobnosti, če učenec razred ponavlja, se neformalne oblike razlikujejo prav v pestrosti sestavljene skupine. Tovrstne oblike združujejo učence glede na najrazličnejše interese, neodvisne od starosti in sposobnosti. Ob takem druženju se drug od drugega učijo socialnih veščin, ki so za učence s posebnimi potrebami velikega pomena. Izkušnje, ki jih pridobijo, so jim v veliko oporo v nadaljnjem življenju in jim pomagajo pri vključevanju v oblike družbenega življenja.

3. OBLIKE NEFORMALNEGA IZOBRAŽEVANJA NA OŠ DRAGOTINA KETTEJA NOVO MESTO

Na OŠ Dragotina Ketteja Novo mesto izvajamo poleg rednega pouka še vrsto drugih oblik izobraževanja, saj se zavedamo, da je znanje, ki ga učenci s posebnimi potrebami pridobijo skozi te oblike, zanje zelo dragoceno.

A. Raznolikost interesnih dejavnosti

Preverjena oblika neformalnega izobraževanja so različne interesne dejavnosti. Čeprav obiskuje OŠ PP Dragotina Ketteja Novo mesto le nekaj več kot sto učencev, učitelji vsako leto izvajamo do petnajst različnih krožkov, ki vključujejo kulturno (slika 1), športno, prometno, naravoslovno, ekološko, medijsko in družboslovno področje ter računalništvo. Tako lahko res vsak učenec najde nekaj, kar ga zanima.



Slika 1: Člani lutkovnega ter instrumentalnega krožka z mentorji pripravljajo lutkovno predstavo Zvezdica Zaspanka.

B. Kulturne, športne, zabavne in družabne prireditve

Vsako leto se na naši šoli zvrsti kar lepo število kulturnih, športnih in zabavnih prireditev. Učenci največkrat niso le gledalci, ampak soustvarjajo program, urejajo prireditveni prostor in vlagajo veliko časa in truda, da so kulturne predstave ter športne ali zabavne prireditve na visokem nivoju. Mentorji tovrstnih prireditev pa stremimo še k temu, da se udeležujemo takšnih dogodkov tudi izven naše šole. Tako na primer gostujemo z glasbeno-gledališkimi predstavami, si ogledamo različne gledališke predstave v Ljubljani, se udeležujemo športnih in družabnih dogodkov (slika 2), pa tudi kakšnega koncerta zabavne glasbe.



Slika 2: Družabni dogodek »Medgeneracijska vas«, kjer so se učenci OŠ Dragotina Ketteja udeležili družabnega srečanja v organizaciji RK z igrami naših dedkov in babic.

C. Udeležba učencev na različnih nivojih tekmovanj

Tekmovanja so dogodki, ki se jih tudi učenci s posebnimi potrebami radi udeležujejo. Na njih na neformalen način preverjajo svoje znanje in merijo moči z vrstniki. Mentorji skrbimo, da se učenci nanje dobro pripravijo. To je pogoj, da učenci dosežejo tudi temu primeren uspeh. Dober mentor bo našel pravo mero, do kod sega učenčev domet. Zelo pomembno je, da naučimo učence tako zmagovati kot sprejemati poraz. Na naši šoli se trudimo takšne izkušnje dati čim večjemu številu učencev, zato ne izbiramo le individualnih temveč tudi skupinska tekmovanja (slika3). Vsakemu učencu so lahko dostopna tekmovanja na nivoju šole, sposobnejši in tisti, ki so pripravljeni vložiti v neko dejavnost več truda, pa bi morali imeti možnost udeležbe tudi na regijskem ali državnem nivoju.



Slika 3: Košarkarska ekipa OŠ Dragotina Ketteja Novo mesto na državnem tekmovanju v konkurenci OŠPP.

D. Udeležba učencev na različnih natečajih

Natečajji so svojevrsten izziv, saj lahko učenci kot posamezniki ali kot skupina preverjajo svoje znanje, ki so si ga pridobili bodisi na formalni bodisi na neformalni ravni. Preko natečajev tako učenci s posebnimi potrebami lahko konkurirajo tudi vrstnikom rednih OŠ.



Slika 3: Med finaliste likovnega natečaja Smučarske zveze Slovenije »Planica in otroci« so se v šolskem letu 2017/18 uvrstili tudi učenci OŠPP Dragotina Ketteja in se tako udeležili nagradnega izleta na ogled kvalifikacij smučarskih poletov v Planici.

E. Vključevanje učencev v šolske in izven šolske projekte

Učenci naše šole se že vrsto let vključujejo v razne projekte, pa najsi bodo to šolski, državni, mednarodni, pa tudi evropski (slika 4). Projektno delo je navadno opredeljeno z izbrano vsebino, ki omogoča učencem, da se z njo podrobneje seznanijo in tako razširijo svoje znanje. Takšna oblika neformalnega izobraževanja ima velik pomen prav zato, ker spodbuja k sodelovanju večje število udeležencev in je dostopna vsem, saj vsakdo lahko najde področje, ki ga želi razvijati.



Slika 4: Delavnica »Kako pripraviti praznično mizo« za udeležence evropskega projekta »Program dodatnega usposabljanja«, kamor se je v šolskem letu 2016/17 vključila tudi OŠPP Dragotina Ketteja Novo mesto.

F. Projektni tedni

Projektne tedne so na naši šoli že stalnica. Ideja se je porodila, ko smo morali zapreti šolski internat zaradi premajhnega števila učencev in so prostori ostali neizkoriščeni. Sprva smo se omejili na manjše število otrok iz posebnega programa. V okviru tega projekta so udeleženci z mentorico Marjeto Rožič kar tri leta zapored spoznavali Novo mesto in njegovo okolico. Tradicionalno se izvaja tudi »Kulturni teden v šoli«, kjer učence preko delavnic pripravljamo na nastope v glasbeno-gledaliških predstavah ali pa na različnih kulturnih prireditvah (slika 5). V letošnjem letu pa smo izvedli tudi projektne teden »Pravljično drevo«, kjer so učenci s kvačkani izdelki oblekli debla dreves v okolici šole.



Slika 5: V projektne tednu »Kulturni teden v šoli« učenci pripravljajo glasbeno-gledališko predstavo »Ena ptička priletela«

4. PROJEKTNI TEDEN *PRAVLJIČNO DREVO*

A. Načrtovanje projektne tedna *Pravljično drevo*

Projektne tedne navadno načrtujemo že v začetku šolskega leta, da jih lahko uvrstimo v letni delovni načrt šole. Ideja za projekt »Pravljično drevo« je nastala že prej, ko sva s kolegico Gabrielo Maček razmišljali najinemu prispevku urejanja šolske okolice. Program projekta sva zasnovali tako, da sva poleg osnovne dejavnosti – kvačkanja vanj vključili še pravljice, glasbo, ples in socialne veščine.

V okviru priprav sva zastavili še cilje, izdelali okvirni načrt ter določili čas izvedbe projektne tedna. K sodelovanju sva povabili še nekaj izvajalcev delavnic ter varovance Doma starejših občanov Novo mesto.

Mesec pred izvedbo projektne tedna sva izdelali brošuro, ki je vsebovala vse potrebne informacije. Na ta način sva obvestili učence in starše o poteku in vsebini projektne tedna. Učenci so se lahko prijavi do določenega roka, ker je število kapacitet nočevanja omejeno.

Na projektni teden smo se pravzaprav pripravljali skozi vse leto. Ob različnih priložnostih smo izdelovali kvačkane izdelke (slika 6), ki naj bi iz njih v projektnem tednu oblikovali pravljичne junake ali kakšne drugačne pravljичne prizore.



Slika 6: Kvačkani izdelki so nastali v okviru predmeta Delovna vzgoja na 4./5. stopnji posebnega programa.

B. Izvedba projektnega tedna Pravljичno drevo

Projektni teden smo izvedli zadnji teden v maju 2018. Udeležilo se ga je 14 učencev iz 3., 4. in 5. razreda ter nekaj učencev posebnega programa vzgoje in izobraževanja (slika 7).



Slika 7: Udeleženci projektnega tedna »Pravljичno drevo«.

V dopoldanskem času so imeli učenci pouk po urniku, popoldne pa so se udeležili različnih delavnic. V ustvarjalni delavnici so izdelovali kvačkane izdelke in iz njih ustvarili Zlatolasko, Zvezdico Zaspanko, Žabjega kralja, Belo kačo in Tri velikane ter vrsto ostalih pravljичnih junakov. Poleg tega smo se družili z varovanci Doma starejših občanov in se od njih naučili kar nekaj načinov rokovanja s kvačko ali iglo, na koncu pa okrasili drevesa na parkirišču pred šolo. V pravljичni delavnici so udeleženci spoznavali pravljичne junake, v glasbeni delavnici so

ustvarili himno projektnega tedna in plesali okrog pravljичnih dreves, v delavnici socialnih veščin pa gradili medsebojne odnose.

Projektni teden smo zaključili z razstavo »Pravljичno drevo«. Nanjo smo povabili vse učence in delavce šole. Udeleženci projektnega tedna so obiskovalce samostojno vodili po razstavi (slika 8). V knjigi vtisov smo lahko prebrali, da smo z razstavo navdušili prav vse obiskovalce. Ob tej priložnosti so udeleženci dobili pisna priznanja o uspešni udeležbi na projektnem tednu.



Slika 8: Udeleženka projektnega tedna vodi obiskovalce po razstavi »Pravljичno drevo«. Slika prikazuje enega izmed treh velikanov.

5. SKLEP

Neformalne oblike izobraževanja omogočajo učencem s posebnimi potrebami glede na vrstnike brez teh težav enakovredne možnosti pridobivanja znanja. Prav je, da se izobraževalna ustanova, kot je šola, še posebej trudi iskati nove in nove načine, kako osebam s posebnimi potrebami posredovati čim kvalitetnejše znanje in izkušnje, ki jim bodo pri vključevanju v različne oblike družbenega življenja prišle prav.

USTREZNI DELOVNI POGOJI V ŠOLSKE RAČUNALNIŠKE UČILNICE

POVZETEK

Predstavimo ergonomsko in didaktično problematiko šolskega računalniškega delovnega mesta. Ob didaktičnih in strokovnih vprašanjih sodobnega pouka se v zadnjem času daje vse večji poudarek tudi ergonomiji šolskega prostora, še posebej pa delovnemu mestu učenca. Za zdravo in varno delo v šolski računalniški učilnici je pomembno ergonomsko prilagojeno pohištvo. Namen takšne opreme je zmanjšati utrujenost in napor pri učencih, prav tako tudi izgubo časa, ki ga pri klasični opremi porabimo za razgibavanje in odmore.

Opremo, kaj je ergonomija in katera znanstvena področja jo sestavljajo. Predstavimo ergonomske obremenitve v šolskem računalniškem delovnem okolju (toplotne obremenitve, obremenitve vida in obremenitve zaradi hrupa). Prikažemo, kakšna je oprema v šolskih računalniških učilnicah, kakšni so zasloni, tipkovnice, miške, mize in stoli. Zastavimo didaktična in ergonomska vprašanja glede postavitve oz. opremljanja računalniške učilnice. V zaključku strnemo spoznanja in analiziramo stanje ergonomske opreme v slovenskih šolah.

KLJUČNE BESEDE: ergonomija, računalniška učilnica, oprema.

APPROPRIATE WORKING CONDITIONS IN THE SCHOOL COMPUTER CLASSROOM

ABSTRACT

We present the ergonomic and didactical issues of the school computer workplace. Given the didactical and professional issues of modern teaching, the emphasis on ergonomics of the school space has recently been given, and especially the workplace of the student. For a healthy and safe work at a school computer classroom, ergonomically adapted furniture is important. The purpose of such equipment is to reduce exhaustion and effort in student, as well as to reduce time losses that are required in classical equipment when exercise and breaks are required.

Let us define what ergonomics is and what scientific areas it consists of. We present ergonomic loads in a school computer work environment (heat load, visual and noise load). We show what equipment is in school computer classrooms, such as screens, keyboards, mice, tables and chairs. We put didactic and ergonomic questions regarding the layout or equipping a computer classroom. In conclusion, we summarize the findings and analyze the state of ergonomic equipment in Slovenian schools.

KEYWORDS: ergonomics, computer classroom, equipment.

1. UVOD

Namen prispevka je predstaviti ergonomsko in didaktično problematiko šolskega računalniškega delovnega mesta. Učilnica je prostor, kjer poteka izobraževanje. Ob didaktičnih in strokovnih vprašanjih sodobnega pouka se v zadnjem času daje vse večji poudarek tudi ergonomiji šolskega prostora, še posebej delovnemu mestu učenca.

2. ERGONOMIJA IN NJENA ZNANSTVENA PODROČJA

Ergonomija je mednarodna beseda, ki izhaja iz grških besed "ergon", ki pomeni delo, in "nomos", ki pomeni naravni zakon. Nastala je med drugo svetovno vojno kot sodelovanje vojaških inženirjev ter psihologov, fiziologov in anatomov pri konstruiranju novih vrst orožja. Tako dobljena spoznanja in metode se po vojni razvijajo dalje in se uporabljajo tudi na področju industrijske proizvodnje v obsegu in na stopnji, ki je specifična za tehnološki razvoj posamezne dežele [1].

Po analiziranju več definicij ergonomije zapisujemo to (prilagojena je šolskemu prostoru): "Ergonomija je veda, kjer so učenci temelj vzgojno-izobraževalnega procesa. Zagotoviti jim je treba primerne in ustrezne delovne pogoje, učne pripomočke in sam način dela, da bo njihovo delo zdravo, varno in čim bolj uspešno."

A. Medicina dela

Že Egipčani, Grki in Rimljani so poznali poklicne okvare. Tako je že Hipokrat v svojih znanstvenih spisih omenjal, da obstajajo mnogi poklici, ki so povezani z nevarnostmi za zdravje. Zato je še posebej pomembno, da zdravnik vpraša vsakega posameznega bolnika po poklicu. To pravilo velja še danes. Splošno priznana definicija medicine dela je, da je to veda o medsebojnih povezavah med delom in poklicem, med ljudmi, njihovim zdravjem in obolenji. Temelji na spoznavanju fizičnih in psihičnih reakcij človeka na delo in delovno okolje, se pravi, da je potrebno odkrivati in potrjevati zdravstvene okvare, ki so pogojene z opravljanjem določenega dela. Naloga medicine dela je uskladiti odnose med človekom in delom ter s preventivnimi in higienskimi ukrepi preprečevati okvare zdravja, in sicer z uporabo zgodnjih specifičnih diagnostičnih metod [2].

Seveda pa se z razvojem novih tehnologij spreminjajo pogoji dela. Počasi izginjajo mnoge obremenitve na delovnih mestih, ki so bile pogosto prisotne, porajajo pa se mnoge nove. V času elektronike in telematike, biočipov in genetskega inženiringa bodo začela prevladovati majhna podjetja in delo na domu, kar bo prinašalo mnoge do sedaj malo ali sploh nepoznane nevarnosti in obremenitve pri delu. Prihajalo bo predvsem do psiholoških in socioloških obremenitev, spreminjale pa se bodo glede na nove tehnologije dela in razvijajoče se robotike, tudi fizikalne in kemične obremenitve pri delu. Vse to bo zahtevalo nove strokovne pristope, še zlasti večje sodelovanje psihologov. Seveda se bo z razvojem diagnostike in zdravljenja večala kakovost življenja in dela, v ospredje pa bodo stopila drugačna spoznanja o potrebnem ugotavljanju obremenitev na delovnem mestu, kar bo tudi od medicine dela zahtevalo drugačne načine dela. To pa je zaenkrat še stvar prihodnosti [2].

V šolstvu je pomembna naloga medicine dela predvsem preprečevanje okvar zdravja zaradi pogojev šolskega računalniškega delovnega mesta. Več o pravilnem delu ob računalniku je zapisano v nadaljevanju.

B. Psihologija dela

Psihologija dela je ena izmed uporabnih vej psihologije, ki pokriva organizacijsko, kadrovsko, ekonomsko in vojaško psihologijo. Obravnava ljudi pri delu in njihove delovne pogoje, proučuje problematiko percepcije, psihofizike, procesov odločanja in drugih vidikov procesiranja informacij, ukvarja se s problemi načrtovanja naprav, strojev, delovnih mest in delovnih pogojev glede na zmožnosti in omejitve človeka. Proučuje učinke dela na človeka, problematiko napora pri delu, plačevanju in delovni učinkovitosti ter s tržnimi raziskavami. Ukvarja se tudi s problematiko izostajanja z dela, fluktuacije, nezgod pri delu, staranja in delovnih sposobnostih, uspešnosti pri delu ipd. [2].

Za to uporabno področje psihologije se uveljavlja oznaka organizacijska psihologija, ker vključuje ukvarjanje z ljudmi pri delu v industriji, v vedno večjem obsegu pa tudi drugih delovnih organizacijskih okoljih, kot so bolnišnice, šole, javne ustanove, administracija ipd. Osnovni problemi psihologije dela so povezani s prilagajanjem človeka delu, na drugi strani pa s prilagajanjem dela človeku. Prilagajanje človeka delu se izvaja s pomočjo izbire kadrov na osnovi psiholoških meril, usposabljanja kadrov, ocenjevanja delovne uspešnosti, uporabe motivacije ipd. Prilagajanje dela človeku pa se izvaja z ukrepi na področju utrujenosti, medosebnih odnosov in ergonomije [2].

Za šolstvo lahko rečemo, da je s tega področja pomembna računalniška učilnica kot osnovna organizacijska enota in nadalje sama postavitve le-te. Različne postavitve dajejo namreč drugačne učinke. Računalniško učilnico natančneje predstavimo v naslednjem poglavju.

C. Ekologija dela

Ekologija dela je veda, ki raziskuje, ocenjuje, ureja in spremlja vse delovne postopke in pojave, ki so lahko nevarni zdravju. Raziskovanje ekoloških obremenitev obsega fizikalne dejavnike (toplotno okolje, energijo sevanja in mehansko energijo), kemijske dejavnike (pline in pare, aerosole) in biološke dejavnike (bakterije, viruse in druge parazite). Meritve ekoloških obremenitev imajo veliko prednost pred meritvami obremenjenosti, ker ne obremenjujejo in ovirajo pri delu [2]. Nekaj glavnih ekoloških obremenitev, ki se pri pouku najbolj občutijo, smo predstavili v naslednjem poglavju.

D. Študij dela

Študij dela predstavlja v novih proizvodno-tehnoloških pogojih eno temeljnih znanstvenih disciplin znotraj področja organizacije proizvodnje, delovanje, katerega je usmerjeno k doseganju uspešnosti pri delu ob humanizaciji dela. To dosežemo s prilagajanjem delovnega mesta celotnemu delu človeka in z ugotavljanjem realnih časovnih podatkov, ki predstavljajo temeljno organizacijsko merilo. Če hoče človek, ki sodeluje v delovnih procesih, slediti hitremu razvoju tehnologije delovnih sredstev, predmetov dela in materiala, mora nenehno

izpopolnjevati sedanje metode dela ter iskati nove. Prav to je osnovno področje študija dela, vendar ne edino. Pomen objektivno in korektno določenih časov za delo je vedno večji, zato je tudi določanje izdelanih časov eno izmed področij študija dela. Tretje, kar zahtevamo od študija dela, je, da delo oblikuje predvsem glede na človeka in njegove sposobnosti ter zahteve. Torej zahteva tako oblikovane delovne postopke, da delo človeku ne bo v nadlogo, temveč bo aktiviralo in zadovoljilo vse njegove umske ter telesne zahteve in sposobnosti [2].

V šolstvu je to področje združeno iz različnih sklopov, saj sem sodi prilagojeno šolsko delovno mesto, o katerem pišemo v nadaljevanju.

3. ERGONOMSKE OBREMENTITVE ŠOLSKEGA RAČUNALNIŠKEGA DELOVNEGA MESTA

Toplotno okolje v določenem prostoru sestavljajo vsi dejavniki okolja, ki usmerjajo izmenjavo toplote med okolico in človeškim telesom. Izmenjava toplote med telesom in okoljem je odvisna od štirih klimatskih veličin: temperature zraka, vlažnosti zraka, gibanja zraka in srednje temperatura sevanja [2].

Vplive toplotnega okolja na miselno aktivnost učencev so, kot pravi Fošnarič [3], že mnogi eksperimentalno kontrolirali. Rezultati se po ugotovitvah učiteljev kažejo kot zaspanost, izguba koncentracije, omejenem pomnjenju in učnih težavah. Vsekakor pa so rezultati pokazali, da so učinki toplotnega okolja kompleksnejši, kot se to dozdeva na prvi pogled.

Pri razsvetljavi je zelo pomembna barva svetlobe, ki ima močan fiziološki in psihološki vpliv. Zato težimo k temu, da bi se umetna razsvetljava čim bolj približala dnevni svetlobi. Neprijetno je, če se meša dvoje svetlob različnih barv. Razsvetljava naj bo taka, da se bo človek v prostoru počutil čim bolj prijetno. Ob neustrezni razsvetljavi prihaja do utrujenosti in tudi do zdravstvenih okvar. Količinska lastnost razsvetljave je osvetljenost. Kakovostne lastnosti razsvetljave so: usmerjenost, krajevna oz. prostorska enakomernost, časovna enakomernost, bleščanje in barva svetlobe. Pomembna je smer, iz katere prihaja svetloba na delovno ploskev in na predmete. Zaradi senc, ki nastanejo zaradi pravilno usmerjene svetlobe, zaznamo pravo obliko predmetov. Zadostne enakomernosti pa ne zahtevamo samo na delovni ravnini, ampak v vsem prostoru, predvsem zato, da varujemo oko pred hitrimi spremembami [2].

Svetloba ima pri šolskem delovnem procesu pomembno vlogo, ki se izraža predvsem v tem, da:

- omogoča opravljanje vidnih nalog in varno ter zanesljivo gibanje učencev,
- vpliva na počutje učenca v šolskem delovnem okolju,
- zagotavlja stik otrok z naravnim okoljem,
- ustvarja svetlobno klimo šolskega delovnega prostora,
- je sredstvo za opozorila ter signalizacijo nekaterih šolskih delovnih opravil [4].

Hrup je nezaželen zvok. Zvok nastane pri nihanju teles in se širi z longitudinalnim valovanjem po elastičnem mediju – običajno po zraku. Hrup moti razne vrste dejavnosti, neposredno sporazumevanje z govorom, posredno sporazumevanje s komunikacijskimi sredstvi, sprejemanje zvočnih signalov in povzroča okvare ušesa [2].

Vplivi in skladno s tem določena fiziološka ter patološka reagiranja organizma na hrup so zelo številni in se lahko sistematizirajo na več načinov. Glas in govor ne trpita samo zaradi potrebe po večji intenziteti govora, temveč tudi zaradi nepravilnosti refleksnih lokov in kreacij, ki obstajajo med sluhom in govorom. Delovanje hrupa na centralni živčni sistem predstavlja sorazmerno močan faktor, saj se posledice takšnega reagiranja nanj prenašajo na celotni organizem. Od številnih učinkov so najpogostejši in najizrazitejši: zmanjševanje delovne učinkovitosti, prihaja do motenj obnašanja, slabega razpoloženja, strahu, težave pri psihomotoričnih reakcijah (nenatančnost kretenj) idr. Hrup ima velik učinek na sluh. Že pri kratkotrajnem izpostavljanju hrupu intenzitete 90 dB se prag slišnosti spremeni [4].

Veliko raziskav nakazuje, da je mentalno delo v sklopu intelektualnih aktivnosti ter pozornost pri teh aktivnosti ter pozornost pri aktivnostih v negativni odvisnosti s hrupnim okoljem. Danes menijo, da je "varna" meja do 75 dB. Na splošno pa velja, da je nepričakovan in impulziven hrup veliko hujši od konstantnega, da je hrup z dominantnimi visokimi frekvencami bolj vznemirjujoč kakor z nižjimi frekvencami in da so aktivnosti, ki zahtevajo globljo in podaljšano pozornost, veliko bolj občutljive na hrup, kot so tiste pri rutinskem delu [4].

4. ERGONOMIJA OPREME ŠOLSKEGA RAČUNALNIŠKEGA DELOVNEGA MESTA

Od leta 1994 se stanje opreme računalniških učilnic v Sloveniji izboljšuje. To je omogočil tudi projekt RO – Računalniško opismenjevanje, ki je ustvaril možnosti za informatizacijo slovenskega šolstva tako na učno-vzgojni kot tudi organizacijski ravni. Informatizacija podpira cilje prenove slovenskega šolstva in zajema prenovo učnih načrtov in s tem načinov ter oblik vzgojno-izobraževalnega dela. Projekt se je nadaljeval kot Informatizacija vzgojno-izobraževalnih zavodov pod okriljem Ministrstva za šolstvo in šport tako, da je sofinanciral nakup nove opreme. Proces nakupa IKT opreme se nadaljuje tudi danes pod okriljem projekta SIO-2020 (Program nadaljnje vzpostavitve IKT infrastrukture v vzgoji in izobraževanju, krajše poimenovan kot Slovensko izobraževalno omrežje – 2020, kjer operacijo delno financira Evropska unija iz Evropskega sklada za regionalni razvoj ter Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport).

Zaslon naj bo naravnost pred nami, oddaljen za dolžino roke, in sicer v višini oči (zgornja vrstica besedila mora biti v višini oči, zato da bodo ramena bolj sproščena, oči pa bodo večkrat mežikale in se tako vlažile). Lastnosti dobrega zaslona so: nastavljivost po višini in nagibu, premičnost v vodoravni in navpični smeri in vrtljivost okrog navpične in vodoravne osi, barvna usklajenost ohišja z ostalimi elementi delovnega okolja, visoka grafična ločljivost, ustreznost glede predpisanih standardov in priporočil.

Tipkovnica naj bo ergonomska, kar pomeni, da mora biti pregledna, dobro čitljiva, taka, ki omogoča, da bo delo čim manj utrujajoče. Tipkovnica mora biti stabilna in ne sme drseti. Višina tipkovnice, ki je merjena na srednji vrsti črk, ne sme presegati 30 mm. Postavimo jo poševno pod kotom največ 15° na rob mize, vendar pa mora biti na delovni mizi ali delovni površini pred tipkami najmanj 10 cm proste površine za oporo rok. Če želimo tipkovnico premikati in prilagajati, to ne sme biti omejeno s sredstvi priključitve in z dolžino kabla. Priporočljiva je tipkovnica svetle barve, brez leska, tipke in simboli na tipkah pa morajo biti jasno označeni in razpoznavni [5].

Računalniška miška je ena izmed najbolj razširjenih naprav (poleg tipkovnice) za interaktivno delo z računalnikom. Namestimo jo neposredno na desni ali levi strani tipkovnice in blizu sprednjega roba tipkovnice. Naprave ne nameščamo predaleč od stranice tipkovnice ali v bližini njenega zadnjega roba, ker lahko takšni položaji povzročijo znatno upogibanje zapestij navzven na strani. Pri premikanju miške uporabljamo celo roko in ramo, ne samo zapestja. Med uporabo zapestja ne naslanjamo; zapestje, roka in rama naj se prosto gibljejo.

Lastnosti, ki naj bi jih imela ergonomska **miza**, so naslednje: imeti mora nastavljivo višino, tako da se prilagodi velikosti uporabnika, globina mize mora biti takšna, da je zaslon oddaljen od oči približno 50 cm, miza mora biti dovolj velika, višina mize naj bo primerno visoka ali naj vsebuje nastavljiv podstavek za tipkovnico in miško. Višina naj bo takšna, da je drža rok pravilna (kot 90° v komolcu), pred tipkovnico mora biti na mizi vsaj 10 cm prostega prostora za oporo dlanem, prostor za noge pa naj bo dovolj širok in globok.

Značilnosti ergonomskega **stola**: sedež stola ne sme pritiskati na sklep za kolenom, podstavek mora biti stabilen, sedežna površina naj bo nastavljiva po višini, vrtljiva in z zaokroženim sprednjim robom, nagib sedežne površine naj bo nastavljiv v smeri naprej in nazaj, hrbtno naslonjalo mora biti nastavljivo po višini, globini in nagibu, nastavev vseh možnosti delovnega stola mora biti preprosta, hitra in zanesljiva.

5. VPRAŠANJA UREDITVE RAČUNALNIŠKIH UČILNIC

Vsesplošen razvoj tehnike in tehnologije pogojuje spremembe v širšem družbenem okolju in posledično vpliva tudi na dejavnost šolstva in gospodarstva. Z računalništvom se je prvotno ukvarjalo le nekaj zanesenjakov, ki so proučevali predvsem njegov razvoj. Z vse večjim razvojem pa so računalniki uveljavljeni na različnih delovnih mestih, v gospodinjstvih, šolah, delovnih organizacijah ... Hkrati s tem pa se je povečalo tudi število zdravstvenih obolenj, ki so posledica dela z računalnikom. Zaradi tega bi morali posvetiti tudi večjo pozornost ergonomski ureditvi šolskega računalniškega delovnega mesta. Ergonomska vprašanja, ki smo jih zastavimo učiteljem, strnemo v tabelo 1.

Tabela 1. Ergonomska vprašanja.

ERGONOMSKO VPRAŠANJE	ODGOVOR	
	DA	NE
1. Zaslon si lahko poljubno nastavim (višina in nagib).		
2. Zaslon je od oči oddaljen vsaj 50 cm (iztegnjena roka).		
3. Zgornja vrstica besedila je v višini mojih oči.		
4. Zaslon je sprejemljiv s predpisanimi standardi.		
5. Na zaslonu ni odbojev iz okolice (okna, svetloba).		
6. Tipkovnico si lahko poljubno postavim (od roba mize je oddaljena najmanj 10 cm).		
7. Miška je blizu tipkovnice in sledi mojim premikom.		
8. Miza ima nastavljivo višino.		
9. Miza je dovolj velika (npr. ko sem kljub postavljenemu zaslonu še vedno oddaljen od njega najmanj 50 cm).		
10. Prostor za noge je dovolj širok in globok.		
11. Stol je nastavljen po višini (pomembno je, da lahko ob vzravnanu drži in pravokotnemu upogibu kolen stopala plosko položimo na tla).		
12. Hrbtno naslonjalo je nastavljivo po višini in nagibu.		
13. Sedež stola ne pritiska sklepe za koleno.		
14. Vse možne nastavitve stola so preproste in hitre.		
15. Klimatski dejavniki so primerni za delo (temperatura in vlažnost zraka).		
16. Med delom me ne motita hrup ali močna svetloba.		

Na podlagi analize rezultatov vprašalnika za učitelje ugotavljamo, da so zasloni v večini primerov ustrezni in pravilno postavljeni, da so tipkovnice in miške klasične, da so mize največkrat dovolj velike za delo, nismo pa zasledili miz, ki bi bile nastavljive po višini, stoli v računalniških učilnicah so v večini učilnicah enaki kot v splošnih učilnicah, le v nekaj primerih je že mogoče zaslediti oblazinjene in vrtljive stole.

S pedagoškega vidika je zelo pomembna ureditev učnih prostorov, saj tudi ta lahko zaviralno ali na drugi strani spodbujevalno vpliva na opravljanje vzgojno-izobraževalne funkcije šole kot ustanove. Primerna urejenost oz. postavitve računalniških učilnic je pomembna tudi z didaktičnega vidika, saj le tako lahko učitelj izbere najprimernejšo učno metodo in učno obliko za čim učinkovitejše podajanje učne vsebine. Ker je v takšnem prostoru veliko število računalnikov in ostalih pripomočkov ter pomagal (tabla, projektor ...), je idealno ergonomsko učilnico težko razporediti. Vsak učenec naj bi imel dober pogled na tablo, na projekcijsko platno in na ergonomskih zahtevah oblikovano delovno mesto, prav tako pa potrebuje svoje delovno mesto tudi učitelj.

6. SKLEP

Stanje in trendi se v slovenskih šolah iz ergonomskega in didaktičnega vidika izboljšujejo. Vse več šol že ima kvalitetne računalnike in tudi ustrezno urejene računalniške učilnice, tako da lahko pričakujemo naslednje investicije ne zgolj v dodatno, novo programsko in strojno opremo, temveč tudi v ergonomsko prilagojeno pohištvo.

Upoštevajoč rezultate lahko torej predvidevamo, da se bo stanje v računalniških učilnicah glede pohištvene opreme v nekaj letih izboljšalo. Zaenkrat še nič ne kaže na menjavo šolskih miz, tipkovnic ali mišk, vendar bodo tudi te v nekaj letih odslužile svojemu namenu, tako da lahko pričakujemo nakup ergonomsko prilagojenih.

V trenutnem obdobju je poudarek na učiteljih, da učence opozarjajo na pravilno sedenje in da poskrbijo za ustrezno sprostitev med urami z različnimi razgibalnimi vajami. Učitelji so torej tisti, ki morajo poskušati približati ergonomijo učencem, prav tako pa morajo tudi skrbeti, da bodo učenci delali ob računalniku varno ter ohranili veselje pri tovrstnem delu.

LITERATURA IN VIRI

- [1] F. Hočevar-Rupnik, Ergonomija. Kranj: Moderna organizacija v sestavu Visoke šole za organizacijo dela, 1986.
- [2] A. Polajnar, V. Verhovnik, A. Sabadin, B. Hrašovec, Ergonomija. Maribor: Tiskarna Tehniških fakultet, 2003.
- [3] S. Fošnarič, Učenci in šolsko delovno okolje – Nekateri uporabni vidiki ergonomije v vzgoji in izobraževanju. Maribor: Pedagoška fakulteta, 2001.
- [4] J. Sušnik, Ergonomska fiziologija. Radovljica: Didakta, 1992.
- [5] J. Plešej, Ergonomski priročnik zdravje + znanje + varnost = uspešnost. Ljubljana: Prevent, 1999.

KAKO SVOJA SPOZNANJA USPEŠNO DELITI Z DRUGIMI?

POVZETEK

Učni procesi v srednješolskem izobraževanju so usmerjeni v uporabnost pridobljenih spoznanj in znanj posameznika v raznovrstnih izzivih sodobne življenjske prakse. Dijakom Gimnazije Franca Miklošiča Ljutomer omogočamo številne aktivnosti, skozi katere utrdijo svoje znanje, ga nadgradijo in aplicirajo na vsakdanje življenje. S tem sledimo sloganu šole – Z znanjem ponosni v prihodnost. Tako lahko dijaki predšolske vzgoje skozi projekt Erasmus + KA1 opravljajo prakso v tujini; v Gledališki šoli pripravijo performans ali gledališko igro; pri izbirnih predmetih dijaki programa splošna gimnazija pripravljajo raziskovalne naloge, velikokrat v sodelovanju z zunanjimi institucijami. Področja aktivnosti izbirajo dijaki predvsem na podlagi interesov in nadarjenosti. Ena izmed ključnih kompetenc pouka slovenščine je, da učenci razvijajo jezikovno, slogovno in metajezikovno zmožnost v slovenskem jeziku, pri čemer tvorijo učinkovita, razumljiva in ustrezna pisna besedila. S tem se spoprimejo pri pisanju poljudnoznanstvenih člankov za revijo Raziskovalni reflektor, ki jo izdaja GFML. Gre za nalogo višje taksonomske stopnje, saj morajo obsežne raziskovalne naloge povzeti in preoblikovati, da so zanimive in predvsem razumljive širši javnosti. Učitelji jih frontalno za to delo pripravimo pri pouku, kasneje pa jih z individualnimi razgovori usmerjamo pri pisanju.

KLJUČNE BESEDE: delo z nadarjenimi, raziskovalne naloge, poljudnoznanstveni članek, kompetenca pismenosti, kompetenca podjetnosti.

HOW TO SHARE YOUR KNOWLEDGE WITH OTHERS SUCCESSFULLY?

ABSTRACT

Learning processes in secondary school education are targeted to applicability of acquired knowledge and learning of an individual in different challenges of current life practice. We offer many activities to the students of Gimnazija Franc Miklošič Ljutomer. With them they strengthen their knowledge, they upgrade and connect it with their everyday routine. We follow the motto of the school: »With knowledge proudly into the future.« Consequently the students of preschool education can do their practice work abroad by project Erasmus KA1. In theatre school they do performance or drama play. At optional subjects the students of grammar school do different research work. Many times they cooperate with external institutions. The areas of activities are chosen by students on the basis of interest and talent. One of the key competences of mother tongue - Slovenian language learning - is that students develop linguistic, stylistic and metalinguistic abilities or skills in Slovenian language. By that they create effective, understandable and appropriate written texts. They deal with it by writing popular science articles in the Raziskovalni reflektor brochure, edited by Gimnazija Franc Miklošič Ljutomer. This is a task of higher taxonomy stage, because the students know how to summarize and transform huge research projects to be interesting and understandable for publicity. Teacher prepares students for this task frontally during the lesson, later teachers have individual conversations with students to guide their writing.

KEYWORDS: work with talented students, research projects, popular science article, writing competence, spirit of enterprise competence.

1. UVOD

Gimnazija Franca Miklošiča Ljutomer (GFML) šolajoči se mladini ponuja tri izobraževalne programe: splošna gimnazija, umetniška gimnazija (smer gledališče in film) ter predšolska vzgoja. 55 let tradicije in izkušenj jo je trdno zasidrilo v slovenski srednješolski učni prostor, v katerem zavzema vidno mesto. Zmeraj med prvimi stopa v projekte in razvojne programe Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport oz. Zavoda RS za šolstvo (ZRSS). Šola je aktivno vključena v številne nacionalne (Na-Ma POTI, JeŠt, SKUM, Razumevanje filma, Gledal(i)šče, Zdrava šola idr.) ter mednarodne projekte (ATS 2020, SciFe, Erasmus+, eTwinning idr.), dijaki se udeležujejo različnih nacionalnih in mednarodnih tekmovanj, na katerih dosegajo najvišje rezultate. Tako šola deluje v skladu s svojim sloganom *Z znanjem ponosni v prihodnost*, saj se zavedamo, kako pomembna vrednota je znanje.

Didaktična prenova gimnazij je prinesla premike v skladu s problemsko naravnostjo pouka, z aktivnimi metodami in oblikami dela, s povezovanjem med predmeti in življenjem ter v smeri razvijanja samostojnega in kritičnega mišljenja. Vse to pelje k učinkovitemu učenju, kakovostnemu znanju in razvijanju samostojnega ter ustvarjalnega mišljenja pri otrocih. [1]

Učitelji GFML sledimo tem smernicam pri pouku in tudi pri izvajanju obšolskih dejavnosti. V skladu z učnim načrtom pri slovenščini, pri dijakih omogočamo razvoj osebne, narodne in državljanske identitete ter ključno zmožnost vseživljenjskega učenja – predvsem sporazumevanje v slovenščini, socialno, estetsko, kulturno zmožnost, samoiniciativnost, kritičnost, ustvarjalnost, podjetnost ipd. Pri tem dijake spodbujamo, da med drugimi razvijajo zmožnost tvorjenja učinkovitih, razumljivih, ustreznih in jezikovno pravilnih pisnih besedil. [2]

2. NABOR AKTIVNOSTI ZA NADARJENE UČENCE

Izziv učitelja je nagovoriti in spodbuditi vsakega od učencev, da se uči, raste in stremi k uspehu. Nadarjeni učenci, ki imajo učni potencial, zahtevajo posebno pozornost. Z ustreznimi učnocijlnimi in procesnimi pristopi jih lahko spodbudimo, da bodo s svojim znanjem pomembno doprinesli k razvoju naše skupnosti ali celo sveta. [3]

Področja aktivnosti izbirajo dijaki predvsem na podlagi interesov in nadarjenosti. Iz nabora številnih aktivnosti, ki jih ponuja GFML in s katerimi stremimo k napredku naših dijakov, v tem strokovnem prispevku podrobneje predstavljamo le tri:

A. Erasmus+ KA1

V šolskih letih 2016/17 in 2017/18 smo želeli, v skladu s strateškim okvirjem ET 2020, v še večji meri spodbujati pomen vseživljenjskega učenja in mobilnosti ter pri dijakih negovati kulturo učenja. Leta 2016 je šola uspela pridobiti projekt v okviru Erasmus+: Učna mobilnost posameznikov in tako omogočila 36 dijakom, da so v dveh tokovih opravljali 10-dnevno prakso v angleških vrtcih v mestu Leeds. Skozi to sodelovanje so dijaki predšolske vzgoje spoznali znakovni jezik in načine komuniciranja z otroki prvega starostnega obdobja; tuji jezik so integrirali v dnevno rutino vrtca; obenem so spoznavali drugo kulturo ter s tem razvijali medkulturnost [4].

B. Gledališka šola

Naša šola je v okolici poznana po bogati gledališki tradiciji (dijaške gledališke predstave za najmlajše, mladino in odrasle, gledališka predstava profesorjev Golobi miru ...). Že 4. leto zapored na GFML kot obšolska dejavnost deluje Gledališka šola, ki pod mentorstvom zunanjih sodelavcev ustvarja gledališke in lutkovne igre ter performanse, s katerimi se je ekipa predstavljala po celotni Sloveniji. Mladi ustvarjalci, nadarjeni na jezikovnem področju in na področju igre, so leta 2016 za lutkovno predstavo Epizoda II.: Upor prejeli nagrado Javnega sklada za kulturno dejavnost Vizionar leta.

C. Raziskovalne naloge

Obvladovanje raziskovalnih veščin je dandanes zelo pomembno. Na GFML se tega zavedamo in zato poskušamo dijakom čim bolj približati različne metode raziskovanja. Spodbujamo raziskovalno dejavnost na vseh področjih, dijake učimo postavljanja hipotez, zbiranja podatkov, interpretacije rezultatov in argumentiranja zaključkov, saj menimo, da je pridobivanje teh izkušenj pomembna veščina, ki jim bo v življenju pogosto koristila.

Včasih nastajajo samo kratki raziskovalni projekti, pogosto pa se delo dijakov zaključi z obsežno raziskovalno nalogo. Kakorkoli, naš namen je dosežen, če se dijaki naučijo, kako raziskovati in kako svoje delo interpretirati in predstaviti v javnosti.

Osnovni namen ni tekmovati, pa vendar najboljše naloge vsako leto prijavimo tudi na tekmovanje mladih raziskovalcev, ki poteka pod okriljem Zveze za tehnično kulturo Slovenije (ZOTK). Tekmovanje poteka na dveh ravneh – regijski in državni, posebej za osnovne in srednje šole. Na regijskem tekmovanju strokovna komisija izbere najboljšo nalogo na vsakem posameznem področju (razpisanih je kar 20 različnih področij), te naloge se uvrstijo na državno tekmovanje.

Naloge včasih nastajajo tudi v sodelovanju z zunanjimi strokovnimi in znanstvenimi institucijami. Dijaki imajo tako možnost delati z vrhunskimi strokovnjaki s posameznih področij, največ pa jim pomeni, da lahko raziskujejo in delajo v njihovih laboratorijih in z njihovo opremo, s katero na šoli ne razpolagamo.

3. RAZISKOVALNI REFLEKTOR

Kot je bilo že omenjeno, je naš namen dosežen, če se dijaki naučijo, kako raziskovati in kako svoje delo interpretirati ter predstaviti v javnosti. Ena izmed oblik predstavitve svojih dognanj je tudi pisanje poljudnoznanstvenega članka za šolsko revijo Raziskovalni reflektor. Škoda bi bilo, da bi raziskovalne naloge obležale pozabljene v predalih, saj imajo zanimive zaključke, pomembne tudi za širšo javnost. Zato smo se leta 2017 odločili, da jih razširimo med čim več ljudi. Na tem mestu je pomembno poudariti, da ima vodstvo šole posluš za tovrstne aktivnosti in je omogočilo izid revije.

Aktivnosti so se začele z oblikovanjem uredniškega odbora treh učiteljev, ki so pokrivali področja naravoslovja, jezikoslovja in multimedije. Za dijake so pripravili navodila za pisanje poljudnoznanstvenega članka. Potrebno jih je bilo namreč usmeriti k pisanju besedila, ki bo kratko in jedrnato predstavilo ugotovitve raziskovalnega dela. Obenem je bilo potrebno

upoštevati širok nabor bralcev, ki o dani temi nimajo istega predznanja. Pri pisanju besedila so morali upoštevati še kriterije verodostojnosti, razumljivosti in zanimivosti ter načela uspešnega sporočanja: poznavanje teme, upoštevanje okoliščin sporočanja, prvin in pravil danega besednega jezika, značilnosti zgradbe izbrane besedilne vrste ter prednosti oz. slabosti prenosnika. Vse te zakonitosti besedil dijaki spoznavajo pri pouku slovenščine in so jih tokrat uporabili v avtentični situaciji. Tako so bili postavljeni pred najtežje naloge po Bloomovi taksonomiji – sintezo in vrednotenje.

Zbiranju prispevkov je sledilo uredniško delo. Vsak članek smo prebrali in jezikovno ter slogovno popravili, če je bilo potrebno. Včasih je bilo potrebno katero od besedil pregledati in dodelati skupaj z avtorjem, pri čemer se je izkazalo, da imajo nekateri težave predvsem s povzemanjem raziskovalnih postopkov in ugotovitev. Pri vsakem od prispevkov smo skušali najti trditev ali ugotovitev, ki bi nagovorila tistega, ki lista revijo. Izbran delček smo grafično ločili od preostalega besedila.

Vsebinskemu pregledu je sledilo še oblikovanje. Avtorji so svoje članke opremili s fotografijami, ki so morale biti določene kakovosti. Z oblikovalcem iz samostojnega podjetja smo dorekli zunanjo podobo, tipografijo in barvne lestvice. V reviji je večina fotografij avtorskih ali so iz foto arhiva GFML.

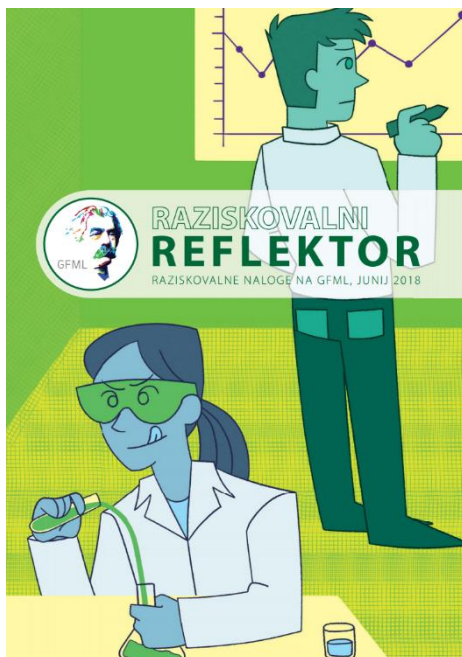
Junija 2017 je izšla prva revija Raziskovalnega reflektorja, katere naslovnico si lahko ogledate spodaj. Revija obsega 40 strani in vsebuje 20 poljudnoznanstvenih člankov ljutomerskih dijakov. Natisnjenih je bilo 1000 izvodov.



Slika 1: Naslovnica prve številke Raziskovalnega reflektorja, ki je izšel junija 2017.

Zaradi dobrega odziva dijakov, profesorjev in predstavnikov organizacij, s katerimi sodelujemo, smo se v letu 2018 odločili za izdajo 2. revije Raziskovalni reflektor. Tako kot raste število raziskovalnih nalog, se razvija tudi naša revija. Na 68 straneh je predstavljenih 30 prispevkov. Publikacijo smo nadgradili s poglavji, saj smo v njej objavili povzetke in ugotovitve kar treh tekmovanj: ZOTK-ino tekmovanje mladih raziskovalcev (organizira ga Zveza za tehnično kulturo Slovenije), Pot v prihodnost (natečaj s področja zgodovine, ki ga

organizira GFML v sodelovanju s Prleškimi društvom generala Maistra in ZRSS) in POPRI (Podjetnost za prihodnost, tekmovanje za najboljšo podjetniško idejo med mladimi).



Slika 2: Naslovnica druge številke Raziskovalnega reflektorja, ki je izšel junija 2018.

4. SKLEP

V skladu s sodobnimi evropskimi smernicami izobraževanja dijakom na GFML omogočamo številne dejavnosti, s katerimi utrdijo svoje znanje, ga nadgradijo in aplicirajo na vsakdanje življenje. Tako lahko dijaki predšolske vzgoje skozi projekt Erasmus + KA1 opravljajo prakso v tujini; v Gledališki šoli pripravijo performans ali gledališko igro; pri izbirnih predmetih dijaki programa splošna gimnazija pripravljajo raziskovalne naloge, velikokrat v sodelovanju z zunanjimi institucijami. Prav pri raziskovalnem delu smo učitelji videli možnost, da bi se bilo smiselno medpredmetno povezati in pridobljena spoznanja ter ugotovitve oplemenititi. V projektne timu, ki povezuje učitelje različnih strok, smo si zadali cilj izdati poljudnoznanstveno revijo Raziskovalni reflektor. Dijaki so s pisanjem člankov krepili svojo jezikovno, slogovno in metajezikovno zmožnost v slovenskem jeziku, pri čemer je šlo za nalogo višje taksonomske stopnje, saj so morali obsežne raziskovalne naloge povzeti in preoblikovati, da so zanimive in predvsem razumljive širši javnosti. Obenem so krepili tudi kompetenco podjetnosti, saj so uresničevali svoje zamisli. Učitelji smo pri tem prevzeli uredniško in mentorsko vlogo. Rezultat dela sta dve zanimivi in privlačni reviji, po katerih bralci radi posežejo.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Z. Rutar Ilc, »Učnociljni in procesni pristop – izhodišče za didaktično prenavo gimnazij,« v: Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu, Zbornik prispevkov, zbrala in uredila T. Rupnik Vec. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2005, str. 8–11.
- [2] M. Poznanovič Jezeršek et al., »Učni načrt. Slovenščina: gimnazija«. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008, str 6.
- [3] C. Elliott et al., »Handbook for Teachers: Gifted and Talented Students (2013) Newfoundland and Labrador Department of Education.« Dostopno na: <http://www.ed.gov.nl.ca/edu/k12/studentssupportservices/publications/TeachingStudentsGiftedTalented.pdf>, str. 6.
- [4] L. Fajdiga et al., »Erasmus+, Jezikovna in znakovna komunikacija v prvem starostnem obdobju«, brošura. Ljutomer: GFML, 2018, str. 4–9.

IGRIV PRISTOP POUČEVANJA MATEMATIKE

POVZETEK

Učenčev prvi stik s šolo je prihod v prvi razred. Učenci so ob vstopu v šolo navdušeni nad vsem novim in v pričakovanju, česa se bodo naučili. Učitelji smo tisti, ki znamo narediti učencu pouk prijazen. Naš namen je bil doseči optimalen uspeh na področju poučevanja matematike, zato smo v učne ure matematike vpeljali igro in ustvarjalno delo, saj tako učitelj v matematičnem procesu uravnovesi posebnosti otrok in jim omogoči sprejemanje dražljajev preko različnih senzornih poti. Obravnava matematičnih pojmov se začne z igro, v kateri so podatki predstavljeni preko zgodbe, lutke in didaktičnih iger.

KLJUČNE BESEDE: učenec, igra, didaktični material.

A PLAYFUL APPROACH TO TEACHING MATHEMATICS

ABSTRACT

The pupils' first contact with school is coming to the first class. They are all excited about all the new things around them and are in anticipation of what will they learn. I believe that all the teachers are able to create pupil-friendly lessons. Our aim was to achieve optimum success in the field of mathematics, so we introduced games and creative work in our Maths lessons. With game and creative work in the mathematical process teacher compensates children's peculiarities and enable them to receive stimuli through different sensory paths. The treatment of mathematical concepts begins with a game, in which data are presented in a combination of stories, puppets and didactic games.

KEYWORDS: pupil, game, didactic material.

1. UVOD

Poučevanje je mojstrstvo in umetnost, ki zahteva od učitelja visoko stopnjo strokovne usposobljenosti in kompetentnosti ter osebne zrelosti [1]. V vrtiljaku sprememb in novosti je izbira pravih predana učitelju. Učiteljeva orientacija pri izbiri temelji na poznavanju učenca. Učinkovit učitelj bo celostno deloval tako, da bo povezal teoretična spoznanja in jih oblikoval v konkretno situacijo. Celovita obravnava vključuje razumevanje učenca kot edinstvenega bitja, ki deluje v okolju, v katerem živi. Učinkovit učitelj pomaga učencu, da si pomaga sam [2]. Vsak učenec je svet zase, ki s svojo osebnostjo prispeva nepogrešljiv člen v verigi različnosti. Razlike pa so učitelju izziv za njegovo delo. Z upoštevanjem razlik med učenci učitelj prilagaja svoje delo posamezniku in posledično pripomore k razvoju njegovih sposobnosti.

2. Z IGRO DO VEČJE MOTIVACIJE IN ZNANJA

A. Problem, namen in cilj

Pri učencih je proces matematičnega opismenjevanja dolgotrajen in zahteven. Učitelj je zaradi učenčeve kratkotrajne pozornosti prisiljen poiskati najustreznejši način poučevanja. Učence mora z zunanjo motivacijo pritegniti k sodelovanju. Z namenom, da bi dvignili nivo motiviranosti in aktivnosti v procesu matematičnega opismenjevanja, smo na področje matematičnega opismenjevanja uvedli igro. Z njo želimo učencem omogočiti sprejemanje dražljajev preko različnih senzornih poti. Obravnava števil se začne z ogledom kratke lutkovne igre, ki ji sledijo različne igrice in ustvarjalno delo. Z uporabo le-teh lahko med učnimi urami pri učencih učinkoviteje vzbudimo željo po učenju ter ustvarimo aktivno učno okolje, v katerem je usvajanje novega znanja lahko zanimivo, igrivo in prijetno. Pri tem je cilj predstaviti izvedbo obravnave števil z uporabo iger in didaktičnega materiala.

B. Opis obravnave števil

Obravnava posamezne številke traja teden dni. V tem času se učenci seznanijo z novo številko, ki jo spoznajo, zapišejo in utrjujejo. Obravnava posamezne številke se začne z ogledom krajše lutkovne igre, ki stimulira različne senzorne poti za sprejemanje podatkov. Preko vidne, slušne in motorične poti poteka zaznavanje številke. To je osnova za nadaljnjo obravnavo številke. Nato sledijo dejavnosti v naslednjem zaporedju:

- predstavitev količinskega dela številke in iskanje količine številke po razredu,
- gibalne vaje po postajah,
- igrice *mati, koliko je ura?*
- didaktične igre,
- oblikovanje številke z različnimi materiali,
- zapisovalne vaje na neomejeni površini,
- zapis številke na omejeni podlagi in določitev njenega količinskega dela,
- zaključek obravnavane številke.

Obravnava števk si sledi v enakih korakih in po enakem načinu za vse številke, ker s tem omogočimo otrokom ustaljen in že poznan postopek. Tako dosežemo, da poteka obravnava številke v mirnem okolju, saj je učencem zaporedje usvajanja znano. Pri takem postopku lahko učence dodatno zaposlimo s pripravo pripomočkov.

C. Obravnava števil

Vsebina kratke lutkovne igre

Številke izhajajo iz družine desetih otrok. Mama jih je poimenovala po barvi, ki simbolizira njihovo obliko. Zelenke so številke, ki so sestavljene le iz ravnih črt (1, 4, 7). Modrinke so številke, ki jih sestavlja ravna in kriva črta (2, 5). Rozike pa so številke, ki jih oblikuje kriva črta (0, 3, 6, 8, 9). Številke so zaradi teh imen nesrečne, ker nikoli ne vedo, katero mama kliče. Vsaka si želi svoje lastno ime. V svet iskanja novega imena se najprej odpravi Zelenka. Na poti sreča otroke in jim pove svojo zgodbo ter jih prosi, naj ji pomagajo izbrati ime. Želi si tako ime, ki ga ne bo imela nobena od sester. Otroci ji ponudijo različna imena in med vsemi si izbere najlepše. Preimenuje se v številko Ena. Da si ime lažje zapolni, si poišče eno rožico. Vesela se odpravi domov.

Predstavitel količinskega dela številke in iskanje količine številke po razredu

Učenci spoznajo količino obravnavane številke in jo iščejo po razredu (ena tabla, ena vrata, en računalnik, en umivalnik ...).

Gibalne vaje po postajah

Z barvnimi kartončki označimo postaje in predstavimo dejavnosti (en poskok, en met v koš, hoja po črti, na tablo nariši en predmet ...).

Igrica mati, koliko je ura?

Na tla narišemo črto. Učenci se postavijo v vrsto za črto. Učiteljica jim stoji nasproti v oddaljenosti nekaj metrov. Učenci, en za drugim, sprašujejo učiteljico: »Mati, koliko je ura?« Učiteljica odgovarja vsakemu posebej: »En zajčji poskok, en mišji korak, en žabji poskok, en slonji korak ...«. Učenci delajo korake primerne velikosti za žival. Tisti, ki prvi pride do »matere«, zmaga.

Didaktične igre

Učenca v paru imata igralno podlogo (podobno kot pri *človek, ne jezi se*), figuro in igralno kocko z že usvojenimi števkami. Prvi vrže kocko, prepozna številko ali prešteje pike in nato s figuro potuje toliko polj naprej, kolikor je igrana številka. Igra nadaljuje drugi. Zmaga tisti, ki prvi pride na cilj.

Učenca v paru igrata igro *drevo*. Potrebujeta podlago drevo, na katerem so pritrjeni gumbi, igralno kocko in predmete za pritrditev na drevo (listi, sadeži). Učenec vrže igralno kocko, prepozna številko in igrano število predmetov pripne na drevo. Igra je osnovana tako, da poleg usvajanja števil učenci urijo tudi fino motoriko.

Učenci utrjujejo številke z igro *števila*. Na podlago so prišiti žepki s števkami od nič do devet. Žepki s številko nič je prišit tako, da je odprtina žepka zašita in vanj ne moreš vstaviti kartončka.

Namen tega je, da se učenec zave, da številka nič ne sprejme ničesar. K igri spadajo tudi kartončki, na katerih je narisano določeno število predmetov. Igro igrata učenca v paru. Učenec vzame kartonček, si ogleda in prešteje predmete. Kartonček položi v žepok z ustrezno številko. Število predmetov na sliki se mora ujemati s številko na žepku.

Oblikovanje številke z različnimi materiali

Veliko številko prilepimo na tla. Po njej učenci najprej samo hodijo. Kasneje jo oblikujejo s telesom, lahko prosto ali na prilepljeni številki. Sledi oblikovanje številke iz različnih materialov (kamenčki, plastelin, slano testo, žebeljčki, školjke, razne figure, storži, kostanji, želodi, različne kocke, narezane slamice, drevesni listi, domine, magneti, volna ...).

Zapisovalne vaje na neomejeni površini

Učenci vadijo zapis številke na neomejeni površini. Učenci se postavijo v skupine in vsaka od njih ima svojo podlago za vajo zapisa številke. Eni skupini ponudimo posebne flomastre, s katerimi lahko pišejo po mizi. Drugi brizgnemo na mizo brivsko peno, ki si jo razmažejo, in v njej vadijo zapis. Spet naslednji skupini pripravimo večje škatle s sipkim materialom (moka, zdrob, mivka, pesek, zemlja ...). Lahko uporabimo tudi prstne barve. Po določenem času na pobudo učiteljice skupine zamenjajo površine.

Zapis številke na omejeni podlagi in določitev njenega količinskega dela

Učenec dobi v zvezek napisano številko. Zapis številke vadi v pravilni smeri na omejeni podlagi tako, da po številki potuje z različnimi barvicami. Učenca spodbudimo k nastanku mavrične številke. Po končanem zapisu učenec v narisano množico nariše njeno količino in jo zapiše s številko.

Zaključek obravnavane številke

Za zaključek obravnavane številke obesimo na pano plakat s številko in njenim količinskim delom. Dodamo lutko številke, ki nas je spremljala med obravnavo.

3. REZULTATI IN RAZPRAVA

Veseli je opazovati učence, kako z velikim zanimanjem pristopijo k nalogam in reševanju le-teh. Pri pouku matematike uporabljamo prej omenjene pristope, tehnike in materiale, ki jih prilagodimo in nadgradimo glede na sposobnosti in interese učencev. V razredu so razlike med učenci, nekateri so počasni, drugi hitri, nekateri potrebujejo dodatno pomoč, drugi so samostojni, spet nekatere je potrebno spodbuditi k delu. V razredu pa so tudi učenci z že usvojenim znanjem določenih matematičnih pojmov, pri katerih smo imeli pomislek, da bi se jim igra lahko zdela manj vredna. Po pogovoru z njimi pa smo ugotovili, da želijo opravljati vse skupinske vaje in sodelovati v igrah. Kljub znanju, ki ga imajo, so še vedno otroci in igra je del njihovega življenja. Dovolimo otrokom izživeti igro.

4. SKLEP

Z učiteljevim poznavanjem učenčevih potreb in z uporabo didaktičnega materiala se pri učencu aktivira spomin v smislu shranjevanja informacij. Učenje dobi smisel, saj uspešno poučevanje z didaktičnim materialom spodbuja pri učencih kognitivno procesiranje.

Preko celotnega procesa poučevanja smo prišli do spoznanj, da je uporaba igre in didaktičnih materialov uspešna v procesu matematičnega opismenjevanja. Učence motivira za uspešno sodelovanje pri učni uri, ki poteka po sosledju dejavnosti. Pozitiven učinek igre se projicira na učenčevo dobro razpoloženje. Stremimo k dejstvu, da je matematično opismenjevanje proces, skozi katerega moramo vsi: taki in drugačni, na tak in drugačen način. Učiteljev posluš za otroka naredi učencu prijaznejši pouk.

Otrok mora izživeti svoje otroške potrebe, ne sme biti omejen v pridobivanju izkušenj. Le tako bo postal samostojen [3].

LITERATURA IN VIRI

- [1] S. Pulec Lah, Kako v razredu uspešno zadovoljevati raznovrstne (učne) potrebe vseh učencev, V: M. Kavkler (ur.), *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja v pomoč šolskim timom*, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008, str. 95–141.
- [2] M. Pšunder, *Kaj bi učitelji in starši še lahko vedeli?*, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1998.
- [3] B. Kremžar in M. Petelin, *Otrokovo gibalno vedenje*, Ljubljana: Društvo za motopedagogiko in psihomotoriko, 2001.

KAJ NAJ DELAM PO POUKU? (Izvirni model podaljšanega bivanja v Osnovni šoli Gorje)

POVZETEK

Na Osnovni šoli Gorje, kot na marsikateri šoli v Sloveniji, se že več let soočamo s šibkimi točkami organizacije dela v podaljšanem bivanju. S krčenjem ur in drobljenjem programa ter predlogom spremembe zakona v 21. členu Zakona o osnovni šoli se je zmeda le še povečevala. Nismo počakali na prenovo modela s strani ministrstva, ampak smo oblikovali izvirni model podaljšanega bivanja, ki poteka po enotnem urniku v vseh skupinah. Poleg ustaljenih dejavnosti, kot so prehrana, učenje in prosta igra, uvajamo obvezen sprehod v vsakem vremenu, dolgo branje in projektno delo, razdeljeno po dnevih v tednu (dan za šport, za ustvarjanje, za gledališče in film, eko dan ...). Uvajamo rutino, ki vnaša red in daje občutek varnosti. Po rezultatih ankete med učenci, izpolnjenih prijavnih s strani staršev, navdušenju učiteljev, ki se z novo motivacijo lotevajo načrtovanja dela v oddelkih podaljšanega bivanja, verjamemo, da bo delo v septembru steklo. Popravke pričakujemo bolj v organizacijski kot vsebinski plati. Mislimo pa, da se v nekaj letih model lahko toliko utrdi in prekali, da bo prenosljiv tudi na druge, predvsem manjše šole.

KLJUČNE BESEDE: podaljšano bivanje, rutina, gibanje, dolgo branje, projektno delo.

WHAT SHALL I DO AFTER CLASS? (An Innovative After-School Program at Primary School Gorje)

ABSTRACT

The Gorje Primary School, like many schools around Slovenia, has been facing different issues with the regulated after-school program. The program's downsizing, fragmentation of content, and the proposed change of Article 21 of the Primary School Act have only made the situation more difficult. The school has decided not to wait for a program reform by the Ministry of Education, but to design our own innovative after-school program, in which all groups will follow the same schedule. In addition to the regular slots of lunch, study time and play time, we will introduce an outdoor walk in any weather, extensive reading and project work. Project work will fall into five designated content categories for the five days of the school week (e. g. sports, creative projects, theater and film, environment). Strengthening routine also provides a sense of order and safety. Based on a student survey, the applications of parents for the next school year, and the enthusiasm of teachers planning the new program, we are convinced that it will be successful. We of course expect some revisions to be necessary, but mainly in the organizational aspect. We hope that in the next few years our model of after-school will be solidified to the extent that it can be used by other, particularly smaller primary schools.

KEYWORDS: after-school program, routine, movement, extensive reading, project work.

1. UVOD

Med izzive in težave sodobne družbe, tako družine kot šole, prav gotovo lahko uvrščamo tudi organizacijo podaljšanega bivanja (PB) v osnovni šoli. Le-to je namenjeno prav učencem, ki po končanem pouku nimajo nikogar doma. V PB starši prijavijo otroke, za katere želijo, da pojedjo toplo kosilo in da kvalitetno preživijo čas, do njihovega prihoda iz službe.

Podaljšano bivanje je opredeljeno v 21. členu Zakona o osnovni šoli. Šola ga organizira za učence od 1. do 5. razreda. V času podaljšanega bivanja se učenci učijo, opravljajo domače naloge in druge obveznosti in sodelujejo pri kulturnih, športnih, umetniških in drugih dejavnostih. (ZOsn-UPB3, 2016).

PB ima veljaven učni načrt, ki predvideva izmenjavo štirih osnovnih dejavnosti: prehrana, samostojno učenje, ustvarjalno preživljanje časa in sprostitveno dejavnost. Učitelj podaljšanega bivanja načrtuje, usmerja in izvaja dejavnosti v času, ko je pouk končan. V strokovni literaturi beremo, da mora učitelj poznati učne metode in tehnike ter osnove pedagogike prostega časa. Razumeti mora psihološke posebnosti posameznikov ter zakonitosti skupinske dinamike, saj mora poskrbeti za razvoj posameznika ter hkrati oblikovati in vzgajati skupino, v kateri vladajo kakovostni medsebojni odnosi, sproščenost, občutek varnosti, sprejetosti, spoštovanja in zaupanja. Tesno mora sodelovati z ostalimi učitelji, starši, vodstvom šole ter s svetovalno službo. (Blaj in dr., 2005)

Podaljšano bivanje je v samem bistvu slovenska različica celodnevne šole, ki je bila v različnih obdobjih slovenskega šolstva različno izvajana in sprejeta. Za vse učence obvezna je bila le v letu 1974/1975 z namenom nudenja pomoči učencem iz nižjih socialno-ekonomskih krogov ter omogočanja enakovrednega razvoja vseh učencev. V celodnevni šoli so vsi učenci dobili učno pomoč, imeli zagotovljeno prehrano in usmerjeno preživljanje prostega časa. (Mlekuž, 2016). Že pred uvedbo celodnevne šole, v obdobju uvajanja in po njeni ukinitvi pa osnovne šole v Sloveniji izvajajo podaljšano bivanje, ki ni obvezno.

Potrebe po organiziranem, načrtovanem in strokovnem pa tudi brezplačnem podaljšanem bivanju v šoli so strani staršev velike, kar dokazuje dejstvo, da se delež učencev, vključenih v podaljšano bivanje, v Sloveniji iz leta v leto povečuje. Od 23,5 % v letu 1994/95 do 84,3 % v letu 2016/17. (Mlekuž, 2016)

Z reformo slovenske osnovne šole po letu 1995, z uvajanjem izbirnih predmetov, interesnih dejavnosti, množici zunanjih ponudnikov dejavnosti po pouku se organizacijske zadrege. Težave pri organizaciji oddelkov ter delitev ur med večje število učiteljev vplivajo na kakovost strokovnega dela, ki se že vrsto let znižuje. PB po šolah največkrat rešujejo tako, da se zaposlitvijo v oddelkih podaljšanega bivanja dopolnjuje delovna obveznost učiteljem. V zadnjem času ministrstvo za posamezni oddelek dodeljuje največ 5 ur dnevno (250 minut). V organizacijo PB te spremembe vnašajo zmedo in občutek 'avtobusne postaje'. Že od leta 2007 se znižuje število ur za PB (priznane so na podlagi prijav staršev učencev), oddelki se združujejo zaradi sočasnega izvajanja drugih vsebin razširjenega programa (interesnih dejavnosti, neobveznih izbirnih predmetov, dopolnilnega in dodatnega pouka). Celovitega delovnega mesta oziroma učitelja PB praktično ni več. S prerazporeditvijo ur med večje število učiteljev se ti v oddelkih PB menjujejo dnevno ali tedensko. Kljub trudu, načrtovanju in usmerjanju dejavnosti strokovnega delavca v lastni skupini in ob združevanju le-teh, otroci in starši dojemajo PB kot nujno potrebno varstvo, a zgolj do naslednje dejavnosti ali prevoza. V

začaranem krogu so se tako znašli učitelji, saj zaradi nestalnosti skupine ne morejo izvajati osmišljenih, kontinuiranih dejavnosti, ki bi imele začetek in konec, ampak se poslužujejo 'mašil' in postajajo zgolj varuhi, če ne celo 'varnostniki'. (Povzeto po SVIZ, 2017).

V letu 2017 je ministrstvo seznanilo ravnatelje s predlogom novega zakona, in sicer v točki, da se izraz podaljšano bivanje nadomesti z razširjenim programom. Prosto povzeto po predstavitvi na Tretji konferenci ravnateljev VIZ (Brdo, 2017) so razlogi za poskus razširjenega programa, naslednji:

omogočiti višjo stopnjo samoregulacije učencev, svobode odločanja, prevzemanja odgovornosti za lastno učenje,

doseči višjo stopnjo personalizacije vzgojno-izobraževalnega dela,

vsakemu učencu ponuditi gibanje vsak dan in spodbujanje zdravega načina življenja,

šoli dejansko omogočiti avtonomijo pri izvedbi razširjenega programa z namenom zagotavljanja potreb in interesov posameznika,

preveriti model programskega financiranja.

Po besedah Borisa Župančiča (Šaleh, 2017) vodja sektorja za osnovno šolstvo na ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport, bo razširjeni program v 150 minutah na dan ponujal pouk neobveznih izbirnih predmetov, dodatni pouk, dopolnilni pouk, individualno in skupinsko pomoč, pevski zbor, interesne dejavnosti, vključno s časom za kosilo. Za učence od prvega do petega razreda pa tudi učenje učenja, sprostitevno-ustvarjalne dejavnosti in popoldansko varstvo. Pravi tudi, da s spremembo nič ne jemljejo, ampak dodajajo in da se preplah med pedagogi ustvarja zaradi nenatančnega branja predloga spremembe zakona. »Podaljšano bivanje zdaj traja 250 minut (petkrat po 50 minut) na dan, po novem dodajamo še 20 minut (trikrat po 50 minut za razširjeni program in dvakrat po 60 minut popoldanskega varstva).«

Podaljšano bivanje dejansko ponuja priložnost za sistematično spodbujanje nekaterih vidikov gibalnega, psiho-socialnega (čustveni, moralni, socialni) in spoznavnega razvoja, ki so pri rednem pouku manj poudarjeni. Hkrati skuša zapolniti vrzel, ki je v družbenih odnosih in skupnosti nastala kot posledica spremenjenega bivalnega okolja (npr. nastanek večjih mest, pomanjkanje možnosti za igro z vrstniki, mobilnost staršev, slabši medsosedski odnosi ipd.). (Mlekuž, 2016)

V zvezi z novelo zakona je Sindikat vzgoje in izobraževanja, znanosti in kulture (SVIZ) ministrstvo že nekajkrat pozval k iskanju ustreznih rešitev v organizaciji dela v PB. SVIZ meni, da predlagana sprememba razširjenega programa ni ustrezna, predvsem pa ne celostno predstavljena širši oziroma zainteresirani javnosti. Predlagana sprememba ZOŠ je po mnenju SVIZ neposredno nujno povezana s spremembo Predmetnika za osnovno šolo, ki ga sprejema Strokovni svet za splošno izobraževanje. Iz predmetnika bi tako lahko razbrali tedenski obseg ur za posamezne oblike organiziranih dejavnosti. Sedaj lahko preberemo le, da vse organizirane dejavnosti skupaj (brez popoldanskega varstva) trajajo dnevno največ 2,5 ure.

Nadalje pisce vprašanj pri SVIZ zanima časovna razmejitev med posameznimi oblikami organiziranih dejavnosti oziroma kakšno organizacijsko shemo (časovno) predlaga ministrstvo glede na vrste organiziranih dejavnosti. Interesne dejavnosti, dodatni in dopolnilni pouk, obvezni izbirni predmeti, in neobvezni izbirni predmeti, ki ostajajo predvidene v času po obveznem delu programa. (SVIZ, 2017)

SVIZ ne vidi bistvene razlike od današnje organizacije razširjenega programa in PB. Sprememba namreč prinaša le preimenovanje vsebin, organizacijske težave pa bodo ostale.

Brez dodatnega zamejevanja vsebin, kakor je predvsem interesne dejavnosti (tudi čez sistemizirane ure in tiste, financirane v skladu z realizacijo po 81. členu ZOFVI), ne bo mogoče zadržati večine učencev v sprostivno-ustvarjalne dejavnosti ali danes PB. Z velikim številom različnih oblik organiziranih dejavnosti ostaja tudi problematika prepogostega in preobsežnega prehajanja učencev iz ene v drugo dejavnost razširjenega programa, ki so učencem na voljo.

Na Osnovni šoli Gorje se je za leto 2018/19 v podaljšano bivanje prijavilo 109 otrok, kar je 80 % vseh učencev od 1. do 5. razreda. Zavedamo se, da potreba po organiziranem varstvu za učence vedno bo. Starši so zaposleni in odsotni vse več ur dnevno in trend povečevanja vpisov v PB se pozna tudi pri nas. Menimo, da nas ugibanja o tem, kakšen bo nov zakon, iz katerih postavk bomo vrednotili delo učiteljev, kako bomo imenovali posamezne dejavnosti, ne sme še naprej puščati na mrtvi točki. Ne želimo pa tudi več polovičarskih, strokovno spornih rešitev, kot so dopolnjevanje učne obveznosti učiteljem ali izvajanje dežurstva na 'avtobusni postaji'. Zato smo prenehali s čakanjem in jadikovanjem nad rešitvami ministrstva in smo za šolsko leto 2018/19 oblikovali svoj izvorni model.

2. PRIPRAVA MODELA, IZHODIŠČA

A. Analiza stanja

Analizo stanja smo izvedli v vseh treh vogalih šolskega trikotnika. Najprej smo pregledali zapise v dnevnikih PB, s pogovorom o individualnih in timskih izkušnjah smo zbrali mnenja in strokovne ocene izvajalcev programa in razrednikov v oddelkih od 1. do 5. razreda. Ugotovili smo, da sedanje stanje dejansko lahko strnemo v občutek 'avtobusne postaje'. Zaznali smo tudi, da je izdelovanje domače naloge v PB in pregledovanje s strani učitelja lahko težava pri tistih družinah, kjer starši zato nimajo vpogleda v otrokov napredek. Razredniki so izražali potrebo po večjem sodelovanju in timskem načrtovanju. Vsi so se strinjali, da so največje težave v nestalnosti skupin, bolj kot v tem, da se izmenjavajo različni učitelji v skupinah, saj se to da rešiti z boljšim timskim načrtovanjem.

Prve izsledke analize smo v februarju 2018 predstavili staršem na svetu staršev in tekom pogovora zaznali, da bi več reda v PB ustrezalo tudi njim. Zavzeli so se za idejo, da bi uvedli dnevno rutino. Izrazili so željo, da bi bilo otrokom omogočeno samostojno reševanje domačih nalog v šoli in da bi bili za to pripravljene spoštovati vnaprej določene ure odhoda.

Nazadnje smo z anketo preverili mnenja in želje še pri učencih – tistih, ki obiskujejo PB in tistih, ki so ga obiskovali, ko so bili mlajši.

B. Rezultati ankete med učenci

Anketo je rešilo 51 starejših učencev, ki so kadar koli hodili v PB in so zdaj že na predmetni stopnji. Ko smo jih povprašali, kaj jim je najbolj ostalo v spominu, so se osredotočali na druženje s prijatelji, igro, prepisovanje nalog, šivanje, ustvarjanje, kosilo in malico ...

Veliki večini je bila vseč prosta igra (80 %), potem vsako gibanje na svežem zraku (45 %), in več kot polovici kosilo in malica.

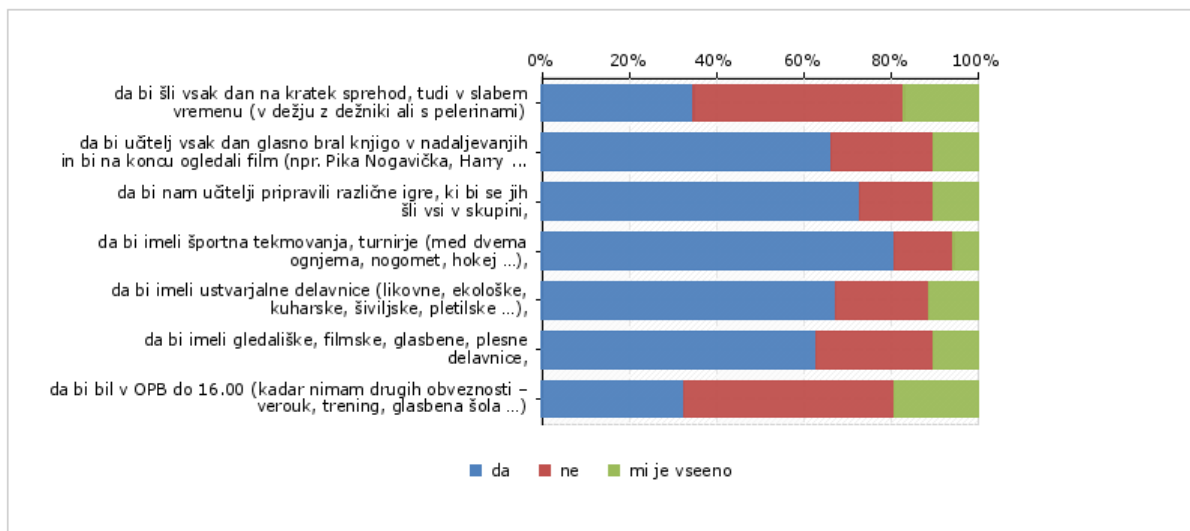
Motilo jih je, da so bili premalo časa zunaj (57 %), da so morali delati domačo nalogo in da so bili nekateri vrstniki preglasni in divji (37 %), kar 35 % učencem je bilo v PB dolgčas. To, da se učitelji menjujejo in da otroci odhajajo ob različnih urah domov, pa jih ni motilo.

Na vprašanje, kaj bi spremenili, če bi še enkrat hodili v PB, so v polovici od ponujenih izbrali, da bi si želeli, da bi radi poslušali glasno branje učitelja (metoda dolgega branja) in bi se udeleževali projektnih ur, razdeljenih po dnevih. Kar 37 % bi jih tudi z veseljem odšlo ob vsakem vremenu na sprehod, 26 % pa jih to ne bi motilo – skupaj torej več kot polovica. Presenetilo pa nas je, da so v 80 % izrazili željo, da ne bi bili v starostno mešanih skupinah. Posebnih sporočil nam učenci niso napisali, izenačeni so tisti, ki bi PB najraje hitro pozabili in se tam niso dobri počutili iz različnih razlogov (tečni učitelji, slaba malica ...) kot tisti, ki so se imeli dobro in jim je bilo všeč vse.

Med anketiranimi učenci (N = 90), ki so letos vključeni v PB, jih je med 80 in 90 % na prvo mesto postavilo prosto igro (v telovadnici, zunaj ali v kotičkih) in 84 % gibanje oziroma sprehod na svežem zraku. Ustvarjanje po navodilih učitelja ima rado 74 % učencev, poslušanje glasnega branja učitelja in tiho branje knjig pa skoraj polovica otrok. Velika večina otrok (70 %) si želi, da so v PB le s svojimi sošolci in da skupine niso starostno mešane.

Novosti, ki bi jih učenci uvedli, se v veliki meri skladajo z našimi predvidevanji. Kljub temu da imajo v obstoječi organizaciji PB radi prosto igro, si v veliki večini želijo tudi vodenih skupinskih iger (73 %), projektov z različnih področij (63–81 %), pri čemer je šport najbolj priljubljen. Visok odstotek, kar 66 %, bi želeli poslušati glasno branje učitelja in si po prebrani knjigi ogledati film. Na sprehod v vsakem vremenu bi se brez pripomb – od danes vključenih otrok odpravilo 52 % otrok (nekateri so odgovorili, da jim je vseeno).

Tabela 1. Prikaz grafa enega vprašanja iz ankete.



Če bi spremenili OPB, bi mi bilo všeč (n = 89)

Da imajo več različnih učiteljev in da so skupine prevelike, moti skoraj 40 % vprašanih, 36 % se zdi, da se v podaljšanem bivanju premalo dogaja in 33 % je v podaljšanem bivanju dolgčas. Med sicer splošnim vtisom, da je prosta igra v telovadnici vsem všeč, pa je 19 % takih, ki jih le-ta moti, 31 % jih nerado dela domačo nalogo.

Tabela 2. Prikaz odgovorov drugega vprašanja iz ankete.

Q2	Če bi spremenili OPB, bi mi bilo všeč	Odgovori				Veljavni	Št. enot	Povprečje	Std. Odklon
		Podvprašanja		Odgovori					
		da	Ne	mi je vseeno	Skupaj				
Q2a	da bi šli vsak dan na kratek sprehod, tudi v slabem vremenu (v dežju z dežniki ali s pelerinami)	31 (35%)	43 (48%)	15 (17%)	89 (100%)	89	124	1.8	0.7
Q2b	da bi učitelj vsak dan glasno bral knjigo v nadaljevanjih in bi na koncu ogledali film (npr. Pika Nogavička, Harry Potter),	59 (66%)	21 (24%)	9 (10%)	89 (100%)	89	124	1.4	0.7
Q2c	da bi nam učitelji pripravili različne igre, ki bi se jih šli vsi v skupini,	65 (73%)	15 (17%)	9 (10%)	89 (100%)	89	124	1.4	0.7
Q2d	da bi imeli športna tekmovanja, turnirje (med dvema ognjema, nogomet, hokej ...),	72 (81%)	12 (13%)	5 (6%)	89 (100%)	89	124	1.2	0.5
Q2e	da bi imeli ustvarjalne delavnice (likovne, ekološke, kuharske, šiviljske, pletilske ...),	60 (67%)	19 (21%)	10 (11%)	89 (100%)	89	124	1.4	0.7
Q2f	da bi imeli gledališke, filmske, glasbene, plesne delavnice,	56 (63%)	24 (27%)	9 (10%)	89 (100%)	89	124	1.5	0.7
Q2g	da bi bil v OPB do 16.00 (kadar nimam drugih obveznosti – verouk, trening, glasbena šola ...)	29 (33%)	43 (48%)	17 (19%)	89 (100%)	89	124	1.9	0.7

C. Izhodišča za nov model

Pri oblikovanju izhodišč smo najprej upoštevali zakon, ki pravi, da učenci v času PB *sodelujejo pri kulturnih, športnih, umetniških in drugih dejavnostih*. Dodali pa smo z anketo preverjene vnaprej začrtane hipoteze in predpostavke.

Oblikovali smo 5 izhodiščnih točk za pripravo novega modela:

1. Podaljšano bivanje ne more in ne sme biti 'avtobusna postaja', na kateri se zgolj čaka na prevoz ali novo dejavnost.
2. Osnovni pogoji dela za strokovno načrtovano delo učitelja so: prostor, čas, stalna časovno definirana skupina.
3. Dnevna rutina olajšuje delo in vnaša red v obdobju odraščanja ter daje občutek varnosti.
4. Gibanje in sveži zrak v vsakem vremenu sta koristna zdravju in razvoju možganov.
5. Čas v PB načrtujemo tako, da sledimo ciljem razvoja mladostnika, ki v sodobnem načinu in tempu življenja pogosto 'trpijo' (branje, sprehod, druženje z vrstniki ...).

3. MODEL PODALJŠANEGA BIVANJA NA OSNOVNI ŠOLI GORJE ZA ŠOLSKO LETO 2018/19

Izvirni model PB na Osnovni šoli Gorje je zasnovan kot enoten urnik za vse skupine (za leto 2018/19 so to 4 skupine). Osnovni cilj modela je oblikovanje zaporedja dejavnosti, ki poteka po ustaljeni rutini in je sestavljeno iz šestih različnih sestavnih delov, skladno s sestavinami in operativnimi cilji podaljšanega bivanja. Vse dele smo poimenovali kratko in enostavno, da si jih zapomnijo tako otroci, kot starši in učitelji. Brez težav jih tudi izrazimo z likovnimi piktogrami.

Vsako od sestavin smo oblikovali na podlagi učnega načrta za podaljšano bivanje in po izhodiščih, ki smo jih oblikovali po lastnem raziskovanju šolske prakse z vključevanjem tako staršev kot učencev.

Enoten urnik za vse skupine omogoča lažje prehajanje in združevanje. Posledično pa omogoča sistematično in kontinuirano načrtovanje in izvajanje dejavnosti tudi ob nadomeščanjih. Veliko pozitivno moč rutine vidimo v tem, da vnaša red, ki daje občutek varnosti in navaja na odgovornost in doslednost.

Podrobnejši opisi šestih sestavnih delov PB (Glej tudi Tabela 1).

A. Hrana

V času PB je prehrana na urniku dvakrat: kosilo ob 12.00 (oziroma 12.50 za drugo skupino), popoldanska malica pa ob 14.45. Učiteljeva naloga je, da učence usmeri v higieno pred, med in po jedi, v kulturno uživanje hrane. Preden odidejo v jedilnico, si umijejo roke in v jedilnico vstopijo mirno in kulturno. Učitelj naj spodbuja, da učenci spoznavajo nove okuse in da poskusijo tudi jedi, ki jim na videz niso všeč. Posebej pozoren pa naj bo učitelj na to, da se učenci za mizo vedejo kulturno, da se ne norčujejo iz hrane ...

B. Pot

Dejavnost POT smo si zamislili kot vsakodnevni 20-minutni sprehod po svežem zraku v vsakem vremenu. Sprehod, poteka vsak dan po isti poti in ob vsakem vremenu. Prvi cilj te dejavnosti je gibanje. Drugi gibanje zunaj. Tretji rutina.

Mnoge raziskave govorijo v prid trditvi, da z rednim vsakodnevnim gibanjem v vseh starostnih obdobjih koristimo zdravju. Telesna aktivnost ne normalizira le biokemičnih obtokov, temveč pospešuje rast novih celic v organih in tkivu. Kot beremo na več mestih, tudi psihiatrov in gerontologov ti izsledki ne čudijo več, saj so spoznali, da telesna aktivnost pospešuje nastanek novih celic – tudi v možganih. (Blech, 2010)

Verjamemo, da je navada železna srajca in da, kar se Janezek nauči, to Janez zna. Zato trdimo, da je vpeljevanje dnevne rutine, kot je hoja v vsakem vremenu, dobra naložba za življenje v odrasli dobi. Poleg tega je naša šola v lepem in neonesnaženem, tudi prometno varnem okolju, in otroke želimo spodbuditi k peš hoji v šolo. Radi bi namreč zmanjšali število uporabnikov šolskih prevozov in obudili čase naše mladosti, ko je bilo več kot normalno, da se v šolo in iz šole hodi peš. Saj je ta del dneva lahko eden najzabavnejših in najpomembnejših za pridobivanje življenjskih izkušenj. S hojo v vsakem vremenu želimo privzgojiti vztrajnost, se učiti o primerni obutvi, oblačilih, pa tudi omogočiti izkušnjo, da vreme kot naravni pojav sprejmemo in poznamo ter se ustrezno prilagodimo razmeram. In nenazadnje, da premagamo lenobo in ne podležemo izgovorom o času, vremenskih pogojih, varnosti ...

Organizacijsko smo seveda prav v tem delu postavljeni pred največji izziv, in sicer zagotoviti dodatnega učitelja v skupinah, kjer je normativ na enega učitelja presežen (15 učencev). Rešili ga bomo tako, da bomo uvedli dodatno dežurno mesto, poskrbeli pa tudi za rezervne, dežnike in pelerine ... Predvideli smo krog po vasi okoli šole, ki časovno tudi najmlajšim ne vzame več kot 20 minut. Isti spremljevalni učitelj se bo potem na pot podal še z drugo skupino, saj bodo učenci, ki imajo 5 ur pouka, pot pod noge vzeli pred kosilom (tako se bomo izognili tudi gneči

v jedilnici). Zraka in gibanja torej ravno toliko, da se prekine delo, potrese hrana in prekrvavijo možgani.

C. Knjiga

Je glasno branje učitelja po metodi dolgega branja. Skupina si skupaj izbere daljšo zgodbo, primerno starostni in interesni sestavi skupine. Cilj dejavnosti je, da učenci zgodbo spoznajo v celoti v več nadaljevanjih. Dobro je, da je bralec več oziroma vnaprej pripravljen. Posebej v nižjih razrednih se priporoča glasno branje učitelja, v skupinah starejših otrok pa se lahko za branje vnaprej določi boljše bralce. Potrebno je, da je branje razločno, doživeto in interpretativno. Knjigo učenci 'poslušajo' od 15 do 20 minut. Vsak dan. Učenci naj se med poslušanje udobno namestijo, da ne sedijo preblizu drug drugemu, da jih ne motijo drugi dejavniki ali sošolci. Po branju pustimo, da zgodba 'obvisi' v zraku. Učitelj ne vodi pogovora o razumevanju prebranega, ne razčlenjuje vsebine, ne povezuje z likovno ali drugo dejavnostjo, razen če to ni spontana želja posameznega otroka. Cilj poslušanja glasnega branja je zgolj v poslušanju – urjenju v koncentraciji in doživljanju leposlovja. Seveda pa ne prepovemo prostega pogovarjanja o vsebini, književnih likih, prostoru in času, ugibanja o nadaljevanju ...

D. Igra

Prosta igra brez vodenja, čas in prostor, namenjen igri, je dragocenost, ki je sodobne generacije nimajo več za samoumevno. Prosta igra spodbuja ustvarjalnost, krepi socialne veščine, dopušča 'naravno' socialno dinamiko. Učitelj mora v tem času le zagotoviti raznolikost in hkrati stalnost prostorov za igro ter se vključiti le po potrebi in na prošnjo otrok, sicer pa je njegova vloga opazovanje ter spoznavanje otrok in skupine.

E. Učenje

Samostojno učenje je učna ura, ki poteka v relativni tišini. Od 14.00 do 14.45 bo po vseh oddelkih tišina, namenjena učenju. Učenci samostojno rešujejo domače naloge ali dodatne naloge, povezane z učno snovjo. Učiteljeva naloga je, da zagotovi pogoje za delo in usmerja učence, ki se sami ne znajdejo. Ne pričakuje se, da učitelj preveri tudi pravilnost rešenega v vseh podrobnostih, saj učni proces pri dopoldanskem pouku vodi razrednik in ta naslednji dan tudi preveri pravilnost domače naloge. Učitelj v PB je le v vlogi spremljevalca in motivatorja. Če učenci končajo z domačo nalogo pred koncem učne ure, naj ima učitelj pripravljeno zaposlitev v tišini. Glede na starostno stopnjo otrok in učno snov, ki so jo obravnavali pri pouku (dodatne naloge, povezane z učno snovjo ali delovne liste za splošno razgledanost, pobarvanke ...). Učenci lahko v tem času tudi tiho berejo leposlovne knjige. Ob 14.45 sledi popoldanska malica in odmor po učenju.

Tabela 3. Model PB za šolsko leto 2018/19 – urnik za dan v tednu

nosilci skupine	nosilci skupine			
	OPB 1,2 do 14.00	OPB 1, 2 do 16.00	OPB 2, 3	OPB 2, 3, 4, 5 do 16.00
5. ura	12.00-12.30 HRANA			POUK
12.00-12.45	12.30-12.50 POT			
12.45	13.00-13.20 KNJIGA	13.00-13.20 KNJIGA	13.00-13.20 KNJIGA	12.30-12.50 POT
6. ura				13.10-13.30 HRANA
12.55-13.30	13.20-14.00 IGRA ID, NIP*	13.20-14.00 IGRA ID, NIP*	13.20-14.00 IGRA ID, NIP*	13.20-14.00 IGRA ID, NIP*
14.00-14.45		UČENJE	UČENJE	UČENJE
14.45-15.00		Popoldanska malica		
15.00-16.00		PROJEKT		

Organizacijsko se nam lahko pojavijo težave pri oblikovanju skupin glede na število ur pouka. Od tega je odvisno število učencev za POT in HRANO. V septembru, ko se oblikujejo dokončne prijave, se to razjasni. Ure odhoda posameznih otrok smo želeli kar se da poenotiti in uskladiti tudi s šolskim prevozom, pa kljub temu vemo, da bodo nekateri otroci odhajali predčasno, kar spet povzroča zmedo, o kateri smo pisali na začetku. Za združevanje skupin po popoldanski malici pa smo prepričani, da ne bo ostalo več kot za dve skupini otrok.

Dodatno zmedo povzročajo neobvezni izbirni predmeti in interesne dejavnosti, ki se bodo izvajale neposredno po pouku (6. in 7. uro). Ti učenci gredo sami na kosilo in se ne udeležijo sprehoda.

F. Projekt

Od 15.00 do 16.00 se obeta najbolj zanimivo projektno delo, ki bo razporejeno po dnevih: dan za šport, likovno ustvarjanje, glasbo in ples, eko in kulinarične vsebine, ročna dela ...

Projektne dni načrtuje učitelj v PB, ta je nosilec dejavnosti. Vsak dan v tednu 60 minut dejavnosti namenimo določenemu področju. Sodelavce izbira glede na interese otrok in značilnosti skupine ter glede na vizijo in letni delovni načrt šole. Vzgojni načrt in vizija šole predvidevata sistematično povezovanje učencev po vertikalni in s tem namenom v oddelke podaljšanega bivanja vabimo tudi druge, starejše učence, ki jih projekt dneva zanima.

V delo v času projekta vključujemo kar največ različnih natečajev, priprave gradiv za sodelovanje v projektih (Evropska vas, Eko šola, Pišem z roko ...), šolskih in občinskih prireditev, izmenjav z učenci drugih šol ...

Ob tem smo primorani interesne dejavnosti drugih izvajalcev premakniti na čas po 16.00, razen če se ne povežejo v našo dejavnost. Seveda brezplačno. Recimo takole: v dnevu za šport, bi se lahko predstavili različni lokalni športni klubi, v dnevu za ritem bi folklor prevzela dan in poskrbela za program katerega od torkov. Vsekakor bi bilo sodelovanje z zunanjimi bolj izjema kot pravilo in bi se izvajalo največ enkrat mesečno, sicer pa je nosilec in izvajalec dejavnosti učitelj PB.

Tabela 4. Model urnika za šolsko leto 2018/19 – projektno delo za vse dni v tednu.

	PONEDELJEK	TOREK	SREDA	ČETRTEK	PETEK
IME	ČRTA	GLAS	DELO	EKO	ŽOGA
VSEBINA	likovno ustvarjanje	petje (ob kitari, klavirju) ples (folklor)	gledališče, film, ročna dela	ustvarjanje iz odpadnih materialov, kuhanje, urejanje okolice šole	športni turnirji v različnih športih – badminton, med dvema ..
NOSILCI DNEVA					
SODELAVCI					

4. SKLEP

Že več let smo se soočali s šibkimi točkami podaljšanega bivanja v organizaciji in vsebini. Čakali smo na prenovo s strani ministrstva in nekako životarili. Med učitelji podaljšanega bivanja se širilo nezadovoljstvo nad nastalim stanjem in občutje nemoč. Kot nosilci dejavnosti, strokovnjaki so čutili ukleščenost z vseh strani. Vzdušje v PB je bilo podobno avtobusni čakalnici, učitelji pa so se počutili kot varnostniki.

Veseli smo, da smo občutje vdanosti in apatijo presegli ter oblikovali nov, izviren model PB na naši šoli. Na podlagi konkretnih izsledkov prakse in nelagodju večine šol in učiteljev podaljšanega bivanja smo na lastni izvirni model ponosni in komaj čakamo, da začnemo z izvajanjem.

Po rezultatih ankete med učenci, izpolnjenih prijavnica s strani staršev, navdušenju učiteljev, ki se z novo motivacijo lotevajo načrtovanja dela v oddelkih podaljšanega bivanja, verjamemo, da bo delo v septembru steklo. Popravke pričakujemo bolj v organizacijski kot vsebinski plati, saj vemo, da praksa lahko pokaže na vrzeli, ki jih v teoretičnem modelu ni moč predvideti. Mislimo pa, da se v nekaj letih naš model lahko utrdi in toliko prekali, da bo prenosljiv tudi na druge, predvsem manjše šole.

ZAHVALA

Zahvaljujem se učiteljicam in učiteljem v oddelkih podaljšanega bivanja na Osnovni šoli Gorje, ravnateljici Mojci Brejc, učencem ter njihovim staršem za tvorno sodelovanje in zaupanje.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Barbara Blaj in dr.: KONCEPT. Razširjeni program : program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2005.
- [2] Zakon o osnovni šoli, ZOsn-UPB3, 2006.
- [3] A. Mlekuž: Celodnevna šola, 2016. <http://www.eurydice.si/index.php/prispevki-fokus/11652-celodnevna-sola>. Dostop: 20. 5. 2018.
- [4] M. Šalek: Konec podaljšanega bivanja: bodo varstvo plačevali starši?, 15. 7. 2017, https://novice.svet24.si/clanek/novice/slovenija/596384016b469/konec-podaljsanega-bivanja-bodo-varstvo-placevali-starsi_ Dostop: 20. 5. 2018.
- [5] SVIZ: http://www2.sviz.si/novice/3955/0/Predlog-novele-Zakona-o-osnovni-%C5%A1oli_ Dostop: 1. 6. 2018.
- [6] Jörg Blech: Zdravilna moč gibanja. 21. 10. 2010. <https://www.aktivni.si/ostali-sporti/zdravilna-moc-gibanja/> Dostop: 15. 5. 2018.

SPOZNANJA O NASILJU

POVZETEK

Problematika vrstniškega nasilja je vse pogostejši pojav današnjega časa, zato smo se na naši OŠ odločili, da nasilje, ki se pojavlja v šoli pogosto, vzamemo kot zelo resen problem družbe. Za vse starše učencev šole se je pripravil precej obširen anketni vprašalnik. Njihovi odgovori so nam jasno prikazali, kaj je za njih nasilje, kaj o nasilju mislijo v vlogi starša, kako ga doživljajo njihovi otroci, kaj predstavlja nasilje za starše pri manjših in kaj pri večjih otrocih.

Prav tako smo izvedli anketni vprašalnik za učence celotne šole in dobili jasen pogled, kaj tudi njim predstavlja nasilje. Hkrati smo kritično primerjali analizi anket staršev in njihovih otrok. Prišli smo do spoznanj, ki jih lahko v praksi vsak dan uporabimo za zmanjšanje medvrstniškega nasilja.

KLJUČNE BESEDE: anketa, nasilje, spoznanja.

LESSONS ABOUT VIOLENCE

ABSTRACT

The problem of peer violence is an increasingly frequent phenomenon of today. We decided at our primary school, that the violence that often occurs at school, is considered as a very serious problem of our society. A rather extensive questionnaire was prepared for all the parents of the pupils that attend our school. Their answers clearly demonstrated, how they perceive the violence and what do they think of violence in the role of the parent; how their children are experiencing it, and how does violence influences the parents of younger and older children.

We also conducted a survey questionnaire for the students of the entire school. This survey gave us a clear insight into what violence means to them. At the same time, we critically analyzed the answers of parents' and their children's surveys. We have come to the conclusions that can be used in practice every day to reduce peer violence.

KEYWORDS: survey, peer violence, conclusions.

1. UVOD

Otroci so naše največje bogastvo. Šola je učencem in učiteljem drugi dom, saj v njej preživimo več kot tretjino časa. Potrebno je poskrbeti, da se skupaj počutimo dobro in varno. Vendar postaja šolsko okolje vse nevarnejše. Dnevno se soočamo z grožnjami, s prepiri, z izsiljevanjem, s krajami, s pretepi, z žaljenjem, z izločanjem iz skupin, tudi mamila so že našla pot v marsikatero osnovno šolo.

Oblik nasilja je veliko in so prisotna v različnih oblikah v vseh starostnih obdobjih učencev, zato postaja šolsko okolje vse nevarnejše in učenci ogroženi.

Razumljivo je, da si vsi delavci šole močno prizadevamo, da nasilje med učenci vzamemo skrajno resno, zato smo izvedli obširen anketni vprašalnik za starše in učence. Z analizo smo želeli izvedeti, kaj menijo o nasilju v šoli, katere vrste nasilja so opazili ali so starši zanje izvedeli iz pogovora s svojimi otroki, koga o nasilju, ki se izvaja nad njihovim otrokom, obvestijo in kako je v nasilje vpleten njihov otrok.

2. ANALIZA ANKETNEGA VPRAŠALNIKA STARŠEV

A. Stališča o nasilju v šoli

Starši v velikem odstotku priznavajo, da je nasilja v šoli vedno več, saj v šolo prihaja veliko vzgojno zanemarjenih otrok, ki se zaradi neprimerne vzgoje, čustvene zatiranosti, pomanjkanja ljubezni, slabih zgledov in nasilja doma ne znajo obnašati med vrstniki in sovrstniki.

B. Zelo resne in pogoste oblike nasilja

Med pogosto ponavljajoče oblike nasilja prištevajo telesno nasilje, sledi neprimerno otipavanje, namerno uničevanje tuje lastnine, izsiljevanje, grožnje in ustrahovanje, žaljenje, neprimerni vzdevki. Pri manjših učencih se dnevno pojavlja izločanje šibkega učenca iz skupine, žaljenje in verbalno norčevanje, pri večjih učencih prevladuje fizično nasilje, odtujevanje in uničevanje tuje lastnine, neprimerno otipavanje, ki je na lestvici med najstniki najbolj prisotno.

C. Starši priča nasilju nad učenci

Več kot polovica anketiranih staršev je bila priča dogodkov nasilja med učenci. Z nasiljem so se srečali pred šolo, v šolski avli, na igrišču, stranišču in avtobusu. Nasilja med učencema ali učenci niso reševali sami, ker ni bil posredno vpleten njihov otrok. O dogodku so obvestili razrednika, vodstvo šole ali svetovalno službo. Odziv učiteljev ali svetovalne službe je bil po njihovem mnenju hiter in reševanje primera korektno, da se zaščiti žrtev nasilja in ustrezno ukrepa zoper storilcem nasilja.

D. Pogovor o nasilju tudi doma

Starši zatrjujejo, da posvečajo svojim otrokom s pogovorom o nasilju veliko časa, da od njih izvedo imena nasilnežev, dnevne dogodke, ki se dogajajo kot nasilje v šoli, na poti v šolo ali domov. Poudarijo, da svojim otrokom svetujejo strpnost, toleranco, kako se naj izognejo konfliktnim situacijam in v danem trenutku najboljše odreagirajo.

E. Manj nasilja

Med poukom nasilja skoraj ni. Zagotovo k temu pripomore učiteljeva prisotnost, motivacija za delo, zanimive učne vsebine, dobra zaposlenost. Tudi izven šolskega okolja, kjer se izvaja učno-vzgojni proces učencev ob prisotnosti učitelja ali odrasle osebe, je nasilja izredno malo.

F. Prisotnost nasilja

Podatek, da je bilo več kot 75 % učencev že žrtev ene od oblik nasilja, je zelo zastrašujoč. Starši so mnenja, da je potrebno s skupnimi močmi, v sodelovanju s šolo, še posebej z razredniki, zmanjšati prisotno nasilje v vseh starostnih obdobjih.

G. Osamljen in nemočen

Otrok, ki je deležen nasilja v šoli, postane vse večji samotar, nima v šoli prijateljev, je tih, šola mu postane breme, v njej se počuti obremenjen, nezaželen, utrujen od dnevnih dogodkov, žalosten, brez vedrega smeha in prijateljev ter energije za šolske obveznosti in učenje.

H. Izvajalci nasilja

Moje mišljenje je bilo napačno, da so nasilneži fantje. Razmerje izvajalcev nasilja med dekleti in fanti je bilo 7:10. Nasilje se izvaja predvsem na mlajše in manjše učence, na učence, ki so drugačni, bodisi zaradi svojega videza, narodnosti, svojega imena ali postave, in na tiste, ki se ne znajo ali ne zmorejo postaviti zase.

3. ANALIZA ANKETNEGA VPRAŠALNIKA UČENCEV

A. Počutje med sošolci

Podatek, da se 17 % učencev med svojimi sošolci ne počuti dobro, je zelo zaskrbljujoč in za vse učitelje rdeč alarm, ki pove, da je na področju nasilja potrebno narediti velike spremembe v zadovoljstvo večjega števila učencev. Ne počutijo se dobro predvsem zaradi brcanja, otipavanja, žaljenja in dajanja vzdevkov, ki so jih deležni v šoli, na šolskem igrišču in na stranišču.

B. Komu zaupajo učenci?

Razumevajoč učitelj ali svetovalni delavec je vedno prva oseba h kateremu se zatečejo nemočni učenci. Mali odstotek učencev o nasilju molči in se od svojih sošolcev popolnoma izolira, odmakne in je raje sam.

C. Izvajalci nasilja

Mlajši učenci opisujejo nasilje svojih sošolcev, vendar več nasilja nad njimi izvajajo starejši učenci. Izvajajo fizično nasilje, jih ustrahujejo in izsiljujejo. Zelo boleče so tudi žaljivke in neprimerni vzdevki.

D. Žrtve kritično o nasilnežih

Žrtve bi nasilneže kaznovale z veliko zaposlitvijo dela, učenja, branja, nekateri tudi s primernim fizičnim delom.

E. Izjave nasilnežev o nasilju

Nasilje v šoli izvajajo zato, ker se počutijo v šoli močne, so opaženi, dobijo celo pozornost okolja, sošolcev in učiteljev, se nikogar ne bojijo, saj jih nihče ne more oziroma ne sme fizično kaznovati in nasilje nad sovrstnikom jim je prava sprostitev. Občutijo veliko olajšanje notranje tesnobe, ki jo sprostijo ob nasilju. Nekateri priznajo, da jim je velikokrat kasneje žal zaradi hitre in burne reakcije, vendar se v danem trenutku ne znajo in ne zmorejo obvladati.

4. SPREMLJAVA NASILNEŽEV

Rezultati anketnih vprašalnikov staršev in učencev so zbudili idejo, da je za nasilne učence potrebna metode dela, ki poteka skozi vse leto na različnih področjih, kot so šport, glasba, pogovor, skupen ogled odlomkov filmov z nasilno vsebino mladostnikov, pri čemer mora nasilnež z ustreznimi argumenti najti način, kako bi lahko preprečil lastno dejanje nasilja, kako lahko postopa v dani situaciji na miren način. Za vsakega nasilnega učenca se skozi šolsko leto vodi spremljava napredka, njegova pozitivna mnenja, koliko situacij je v šolskem letu pozitivno rešil, da do nasilja ni prišlo. Kadar učenec pri pouku ali med odmorom dobi napad agresije, ga je potrebno takoj odstraniti iz okolja žrtev. Najprej ga je potrebno brez pogovora sprostiti z žogo, igro, glasbo. Ko opazimo, da je raven adrenalina v njem popustila, je potrebno pričeti z razgovorom, ki temelji predvsem na pozitivno zastavljenih vprašanjih. Iskati mora smiselne, pozitivne, najboljše rešitve, s katerimi bi lahko preprečil nasilje. Dobre rešitve je potrebno pohvaliti, jih skupaj zapisati, mu dati občutek zmožnosti pozitivnega reagiranja v taki in podobni situaciji. Med razgovorom čim manj uporabljamo vprašalnico zakaj. Zamenjamo jo z vprašalnico, ki v nasilnežu ustvari smer pozitivnega razmišljanja, ugodnega razpleta lastnih situacij, iskanja pozitivnih dejanj, in sicer z vprašalnico kako. Zapišemo ali sam zapiše svoje pozitivne ideje, ki jih bo v bodoče upošteval. Zapisano učenec tudi podpiše. Ob naslednjem srečanju vedno znova skupaj preberemo njegove zapisane možne rešitve za preprečitev nasilja

in ga spomnimo njegovega že pozitivnega razmišljanja, dopišemo uspeh njegovih upoštevanih spoznanj, pa tudi česa zapisanega še ni uspešno prenesel v prakso, ter kako bo storil v bodoče. Pripišemo najdeno njegovo novo pozitivno rešitev. Izogibamo se, da se nasilnež za povzročene nastale situacije izgovarja na druge. Dovolimo mu le mnenje lastnih pozitivnih rešitev in naj izhaja izključno iz lastnih dejanj. S podpisom učenec sprejme večjo odgovornost za svoja dejanja, zato je priporočljivo, da svoje zapisane rešitve za preprečevanje agresije, zlonamernih dejanj, žaljenja, nasilja tudi po razgovoru podpiše.

Ob koncu šolskega leta ali več šolskih let lahko s tovrstno spremljavo resnično vidimo napredek posameznika, intervali med nasilnimi dejanji se podaljšajo, saj v spremljavi datiramo vsak obravnavan dogodek, določena vrsta nasilja se sploh ne pojavi več, reakcije niso tako burne, postane hitreje samoobvladljiv, dovolj je že klic po imenu. Spremljavo učenca lahko spremlja več pedagoških delavcev na šoli, kot so razrednik, pedagog, psiholog ... Pomembno je, da s spremljavo pričnemo že ob prvih opažanjih nasilja, saj je rezultat zagotovo bistveno večji. Pri manjših učencih lahko spremljavo izdelamo v obliki stopnic, drevesa. Višje kot se bo povzpel, večji je napredek. Cilji naj bodo zastavljeni po malih korakih, da jih bo lažje realiziral. Cilje lahko obarvamo z barvo, na drevesu prikažemo s številkami, z živalmi. Domišljija učitelja ima tukaj svojo pot. Pot do uspeha je lahko težavna, a pomembno je vztrajati. Zmagovalec nikoli ne odneha in poraženec nikoli ne zmaga. Uspeh posameznega učenca je povezan z znanjem, s spretnostjo in prizadevnostjo. Razgovor končamo s pozitivnimi mislimi. Učencu lahko misel podarimo, lahko jo prilepi na svoje drevo ali stopničko, jo pobarva z barvo zastavljenega cilja. Odrasli učenci že dobro razumejo sporočila misli, na primer: »Tisti, ki dvigne roko nad žensko, v sebi za vedno ubije moškega.« in »Če želiš videti spremembe v svetu, moraš biti tudi ti pozitivna sprememba.«

Tabela 1: Spremljava učenca

Ime in priimek učenca:		Razred:	Šol. leto 2017/2018	
Datum:	Nasilje:	Iskanje učenčevih rešitev za preprečevanje nasilja	Spremljava učenčevih rešitev	Podpis učenca

5. SKLEP

Odgovori anketnih vprašalnikov za učence in starše so bili pokazatelj vrst nasilij, ki se pojavljajo med učenci na šoli, in smernice, kako postopati, katere metode uporabiti za zmanjšanje nasilnosti med mladostniki. Spremljavo nasilneža lahko med šolskim letom zelo pogosto preberemo, analiziramo njegovo že pozitivno naravnost, kot tudi še nasilna dejanja. Vodimo jo v pisni obliki. Zapišemo opažanja in spoznanja o napredku, se o napakah z njim pogovarjamo in jih sprti analiziramo. Nasilja naj bo vedno manj in vse več zadovoljnih otrok.

LITERATURA IN VIRI

- Ančić, K. & Lešnik Mugnaioni. (2002). Nasilje – Nenasilje. Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica.
- HABE, Jure. (2000). Nasilje in varnost otrok v šolah: nasveti za ravnatelje, učitelje, starše in vse, ki skrbijo za varnost v osnovnih in srednjih šolah. Ljubljana: Lisac & Lisac.
- JOHNSON, Julie. (1998). Ustrahovalci in nasilneži. 1. izd., 1. natis. Ljubljana: DZS (Zbirka Spregovorimo).
- PATE, Sanders. (1999). Ustrahovanje. 1. izd., 1. natis. Ljubljana: DZS (Zbirka Spregovorimo).
- PUŠNIK, Mojca. (1999). Vrstniško nasilje v šoli. 1. natis. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Dostopno na <https://www.policija.si/index.php/preventiva-/preventiva/427-nasilje-nad-vrstniki>.

MIMO DRAŽEV VIRTUALNEGA SVETA V ZAVETJE USTVARJALNOSTI

POVZETEK

Glede na to, da število zasvojenih z modernimi tehnologijami nenehno narašča, se je potrebno pričujoči tematiki posvetiti že v vrtcu. V strokovnem članku so navedene metode, ki se jih poslužujejo vzgojitelji v vrtcu, da bi otrokom predstavili živopisan svet možnosti zunaj meja, ki jim jih želi vsiliti sodobno virtualno okolje.

KLJUČNE BESEDE: moderne tehnologije, ustvarjalnost, vrtec, vzgojitelji, zasvojenost.

CREATIVITY AS A MEANS TO AVOIDING THE LURES OF VIRTUAL WORLD

ABSTRACT

With numbers of people addicted to modern technology constantly rising, it is important to address the issue at hand as early as kindergarten. The article examines different methods of work that kindergarten teachers are undertaking to ensure the children are being introduced to the picturesque world of possibilities outside the confinements that the modern virtual environment wants to impose on them.

KEYWORDS: addiction, creativity, kindergarten, kindergarten teachers, modern technologies.

1. UVOD

Sodobni svet pred nas postavlja izzive na vsakem koraku. Nanj pridemo kot nepopisani listi in kaj hitro smo primorani soočati se z najrazličnejšimi danostmi: takšnimi naravnimi, z rojstvom pridobljenimi, pa tudi s takšnimi, ki so stvar napredka družbe, ki nas obdaja. Naši predniki bi rekli, da je dobro v vsaki stvari najti pravo mero in tudi sama bi se s tem strinjala. V tem članku torej namenjam nekaj besed iskanju pravega življenjskega ravnotežja. Kot strokovni kader v naših vzgojno-izobraževalnih ustanovah imamo namreč odgovorno nalogo pomagati staršem pri postavljanju temeljev za pravilne odločitve njihovih otrok - da bodo namesto umetnih ugodij, s katerimi bi si škodovali, znali zavestno izbrati "ugodja, ki jim bodo vsestransko koristila. [1]"

Da smo kot vzgojitelji otrokom čim bolj v oporo, poizkušamo z vsemi dejavnostmi v vrtcu otroke usmerjati k dobremu prepoznavanju in izražanju njihovih potreb, k zdravemu sporazumevanju z okoljem, k reševanju njihovih problemov, k prevzemanju odgovornosti, k vztrajnosti ..., z vsem tem pa sooblikujemo vzgojo za zdravo osebnost, odporno na zasvojenosti vseh vrst. [2]

2. PASTI VZPOREDNEGA SVETA

Veliko današnjih mladostnikov (žal tudi že nekaj predšolskih otrok) se bi lahko našlo v naslednji zgodbi.

Polnoč je že davno mimo, jaz pa še vedno sedim za računalnikom. Ne, ne pišem strokovnega članka, pač pa igram pasjanso. Prelaganje kart me je tako zelo potegnilo vase, da ne morem odnehati, dokler tam nekje okrog tretje ure zjutraj ne dosežem zadanega rezultata in vse zložim na svoje mesto.

Takšen je bil moj prvi izlet v virtualni svet, ko sem se bila že pred leti prisiljena zamisliti sama nad sabo. Če je navadni igri s kartami uspelo izključiti moj zdrav razum, kako bi ne podlegli čarom najrazličnejše zabave otroci - posamezniki, pri katerih se osebnost šele oblikuje in moč značaja šele krepi?!

Moderna družba ustvarja nove situacije, hkrati pa z moderno komunikacijsko tehnologijo daje orodja za njihovo obvladovanje [3]. Tako imajo sedaj učitelji, učenci in starši boljši dostop do informacij, prihaja do novih metod poučevanja, ljudje smo pri pridobivanju znanja bolj samostojni,... [4], kar pa vse skupaj ni brez stranskih učinkov.

V prvi vrsti so stranski učinek elektromagnetna sevanja (elektro smog), takoj za tem pa pridejo na vrsto še: izguba časa in učne energije, prevelika fleksibilnost in razpršenost učnega procesa (zasičenost z informacijami), vsak uporabnik lahko ponuja katerekoli informacije (soočeni z njimi težko izločimo neuporabne, nepomembne in neresnične informacije), zato je potrebno poskrbeti, da bodo učenci in učitelji spoznali možnosti informacijskih tehnologij, hkrati pa se bodo zavedali njihovih meja [5].

So pa tu še hujše težave. Da bi se lahko uspešno soočili z njimi, se moramo zavedati pasti moderne tehnologije. V knjižici *Sodobno suženjstvo* avtor Bogdan Žorž med današnjimi zasvojenostmi navaja zasvojenost z mobilnim telefonom in zasvojenost z računalnikom, pri čemer še posebej izpostavlja zasvojenost z računalniškimi igrami [6]. Pravi, da je skupni imenovalec zasvojenosti hlepenje po novih in novih dozah nečesa, kar je najprej dajalo ugodje, zasvojena oseba pa postaja razdražljiva, nasilna, nemirna, medosebni odnos postaja nečloveški, kot posledica igranja računalniških iger se pojavlja spremenjen odnos do življenja, ko se ne ceni

več njegove enkratnosti, zlasti pa pri vsaki zasvojenosti pride do izgube svobode [7]. Podobno v knjigi Digitalna demenca zasledimo med posledicami igranja digitalnih iger navedene otopelost do stvarnega nasilja, socialno osamelost in manjšo možnost uspešnega dokončanja študija. [8]

Če se dotaknemo spletnih družabnih omrežij, kjer obstaja nevarnost, da se namesto k osebnim stikom otroci po večini zatekajo k stikom v navideznem svetu, vidimo, da so tam posamezniki lahko brezimni. Prihajati začne do spletnega nadlegovanja in tiraniziranja. Uporabniki družabnih omrežij po pravilu manj spi, kar vodi v oslabitev imunskega sistema, to pa v zdravstvene težave, prav tako pa obstaja velika verjetnost za nepravilno razvijanje delov možganov, ki so pristojni za socialno vedenje. [9]

Tudi televizijski programi za najmlajše niso nenevarni, saj je uporaba zaslonskih medijev škodljiva za intelektualni razvoj majhnih otrok. [10]

Nadalje digitalni mediji delujejo proti sposobnosti samonadzora in zato sprožajo stres in celo depresijo. [11]

V knjigi s področja e-učenja v Sloveniji avtorja dr. Vasje Cerarja je sicer zapisana ugotovitev, da smo pri nas zamudili "zgodovinsko priložnost, da bi se uvrstili med najbolj napredne države z vidika razvoja informacijske družbe" [12], a po drugi strani določene tuje raziskave kažejo, da dostopnost do računalnika vodi k slabšemu šolskemu uspehu - otroci slabše ostajajo zbrani, večopravilnost in zanašanje na to, da podatki ves čas ostajajo pri roki pa vodita k površnosti, učenju brez vzpostavljenih globljih povezav [13]. Naši možgani so namreč neke vrste mišica, ki jo je potrebno ves čas uporabljati in razvijati. [14]

Tudi motnje koncentracije, ohromljena motivacija, ko je otroku pri pouku dolgčas, ker vendar ne ubija pošasti kot bi to sicer počel na računalniku [15] ..., lahko prištejemo k posledicam dolgotrajne uporabe spleta, kar je torej še dodaten razlog za previdnost in iskanje poti razvoja otrokovih sposobnosti, ki ne bodo vključevale moderne tehnologije.

3. PREDNOSTI USTVARJALNEGA PREŽIVLJANJA PROSTEGA ČASA V NARAVI

Življenja brez pomoči moderne tehnike in tehnologije si ne moremo več predstavljati (pomivalni, pralni in sušilni stroji so del našega vsakdanjika, prav tako so ponekod stalnica tudi robotski sesalniki, elektronske varuške, da niti ne omenjam udobja, ki nam ga prinaša možnost prenosa podatkov na daljavo). Kljub temu pa si moramo ljudje v prvi vrsti priznati, da smo del živega sveta in torej del narave. Slednje se namreč ne da doživljati z elektronskimi mediji. [16] Nič koliko literature govori o pozitivnih vplivih posameznika, ki veliko časa preživi v naravi. Splošno znano je, da zelena barva pomirja, zato iz tega lahko sklepamo, da nam bo pri delu v olajšanje, če si bomo vzeli trenutek časa in si spočili oči ob pogledu na park, gozd, trato ali pa zamižali in si del narave predstavljali v mislih.

Didaktično-naravoslovna literatura za približevanje narave otrokom nam sporoča enako: radovednost, ki je otrokom prirojena, se kaže v opazovanju narave, primerjanju, preizkušanju, potrjevanju, v končni fazi pa s svojo dejavnostjo povzroči, da nekaj nastane - vse to vodi k ustvarjalnosti, ki je temelj akcijskega odnosa do okolja. [17]

V vrtcu Hansa Christiana Andersena se iskanju in spodbujanju te otroške ustvarjalnosti posvečamo od trenutka, ko otrok stopi v vrtec do otrokovega odhoda v šolo. V naših letnih

načrtih so poudarjene vadbene ure na prostem, sprehodi po bližnji okolici z opazovanjem narave in vremenskih pojavov so praktično del vsakdana. Pozimi se sankamo, smučamo in igramo s snegom na bližnjem hribčku, spomladi se vozimo s poganjalčki, rolamo, kolesarimo. Zunanje učno okolje je tudi kraj kjer se lahko prosto lovimo in skrivamo, igramo z žogo ter tako svoji neskončni radovednosti v gozdu in okolici dajemo duška. Dodatno se ta razplamti ob obiskih živalskega vrta, pogovorih o živalih, rastlinah in naravnih materialih. Slednje otroci potem lahko razvrščajo in urejajo (listje, mivka, kamni, ...) in se tako urijo v prvih matematičnih veščinah.

V naravi se tudi igramo razne zabavne socialne igre. Zadnjih nekaj let pa smo v naravo povabili tudi babice in dedke, ki nam s svojimi idejami bogatijo naš izbor idej, kaj vse lahko z otroki počnemo na travnikih, gozdovih,... Prava zakladnica idej so, zato jih radi vabimo medse.

Izhajajoč iz zamisli in tako pridobljenega vpogleda v kulturno zapuščino otrokovih prednikov si poskušamo v vrtcu urediti tudi vsakdan. S tem namenom organiziramo delo po koticčkih, pri čemer moramo zagotoviti, da v posameznem ustvarjalnem »laboratoriju« ni preveč umetnikov hkrati. Na začetku šolskega leta smo se tako dogovorili, da otrok prilepi svojo slikico (njegov prepoznavni znak) v koticček, ki si ga je izbral za ustvarjanje – v njem je obenem lahko le toliko otrok kot je mest na shemi koticčka. Ko so vsa mesta polna, se koticčku lahko pridruži naslednji otrok s svojo slikico šele, ko se kakšen drugi v njem preneha igrati. Vloga vzgojitelja pri tem ustvarjalnem procesu je, da koticčki pokrivajo vsa razvojna področja, ustvarjanje pa zanetijo in spodbujajo z zalaganjem koticčkov z najrazličnejšimi materiali.

4. USTVARJALNO BRANJE KOT MOTIVATOR IN SPODBUJEVALEC RAZVOJA POZITIVNIH OTROKOVIH LASTNOSTI

Ko človek pomisli na otroštvo, navadno pomisli na brezskrbnost svojih začetkov, na tople dlani njegovih najbližjih, morda mu celo zadiši po še vročih piškotih ali osvežujočem malinovem sladoledu, nikakor pa iz spomina ne bodo izostale zgodbe, takšne ali drugačne pripovedke, pravljice in povesti. Otrok preprosto ne more brez domišljjskih likov, s pomočjo katerih si pomaga iz takšnih ali drugačnih zagat. Še vedno se najdejo otroci, ki povsem zatopljeni v svojo igro navdušeno razlagajo to ali ono stvar svojim nevidnim prijateljem. Navdih za to so stvari, ki jih slišijo ali kako drugače zaznajo. Brez dvoma se torej naslanjajo tudi na brano besedo.

Strokovnjaki nas učijo, da branje vpliva na bogatejši besedni zaklad, zaradi česar se otroci lažje sporazumevajo, z branjem razvijajo svojo domišljijo in sposobnost vživljanja v soljudi, prav tako pa s pomočjo branja dobivajo občutek za svet, ki jih obdaja. [18]

Posebna skrb v vrtcu Hansa Christiana Andersena je torej namenjena tudi ogledovanju in branju knjig, izposoji teh iz lastne ali okoliških knjižnic, poslušanju pesmic, deklamacij, pripovedovanju zgodbic, kratkim, preprostim dramatizacijam in podobnim aktivnostim, kot so denimo predstave z namiznimi lutkami in lutkami na palčicah, ki se velikokrat začnejo razvijati v otroških glavicah. Tukaj pa je izredno pomembna vloga vzgojitelja, da to opazi in spodbudi, da ideja najde pot za ustvarjanje nečesa novega – nečesa, kar prihaja iz otroka. S takim načinom dela dajemo otroku možnost lastnega izražanja, razvoja ustvarjalnega razmišljanja. S takim načinom dela, ko je otrok spodbujen, da svojo idejo uresniči, vplivamo na zdravo samopodobo in rast samozavesti.

V lepih dnevih se s knjigami v nahrbtniku tudi odpravimo pod krošnjo dreves, kjer v otroških glavah spodbujamo domišljjsko razmišljanje, sanjarjenje o lepšem, pravljичnem svetu. Iz preproste pravljice pa znamo razviti temo, ki nas vodi še dolgo naprej pri naših dejavnostih. Večkrat nas pot odpelje tudi v gledališče, kar je velikokrat motivacijska odskočna deska za igro, ki nastane v otroških glavah in je kasneje predstavljena staršem.

Za primer lahko izpostavim pravljico »Zverjasec«, ki je postal naš večmesečni projekt. Vanj smo tako kot to počnemo pri ustvarjalnih kotičkih ponovno vtakali vsa razvojna področja. Prebrali smo knjigo, ogledali smo si predstavo, otroci so izdelali kostume in sami oživelili pravljичne like, peli so ob spremljavi inštrumentov, sami pa so izdelali tudi scenografijo.

5. UPORABA BLAGODEJNIH ZVOKOV PRI SPODBUJANJU USTVARJALNEGA RAZMIŠLJANJA

Kjer se ljudje dobro počutimo, kjer vlada dobro vzdušje, smo pripravljeni ustvarjati, saj v tej »dobri klimi« naši možgani oživijo. To velja tudi za otroke v vrtcu, kjer za dobro vzdušje nemalokrat poskrbi glasba.

Ko se je potrebno pripraviti na počitek, nam glasba pomaga pri sproščanju. Ljubke pesmice o prigodah v živalskem svetu, izštevanke in pomirjujoče uspavanke otroke zazibljejo v sen, včasih pa nam glasba popestri tudi naše dejavnosti. Nemalokrat poskušamo oponašati zvoke, ki jih slišimo v naravi, poslušamo glasbene pravljice in uganke, ob glasbi plešemo in rajamo. Poslušamo petje odraslih v živo (ob spremljavi inštrumenta) ali pa nas glasba spodbuja pri risanju in oblikovanju. Radi imamo od klasične glasbe pa vse do otroških pesmic, ob katerih radi zaplešemo. Včasih pojemo ob spremljavi živega instrumenta (flavta, kitara,...), največkrat pa ob pomoči malih instrumentov, katere si predhodno naredimo sami. Pesmi Pleši, medo, Bela lilija, Kostanjček, zaspanček, Rašpla, Ringa, ringa, raja pa so večkrat v našem repertoarju (te zagotovo poznajo tudi njihovi starši in lahko doma prepevajo skupaj). V svoje delo vnašamo tudi napotke iz knjige o plesu v vrtcu, katere avtorice zagotavljajo, da plesi prinašajo "notranje zadovoljstvo in izpolnitev ter krepijo samozavest. [19]"

Ustvarjalnost pa je velikokrat tudi dvosmerna in tako otroci izhajajoč iz lastnih navdihov presežejo pričakovanja vzgojiteljev. Več področij kot pri svojem delu povezujemo, z večjo ustvarjalnostjo se lahko pohvalimo. Otroci so me tako prijetno presenetili, ko so si uspeli sami izmisliti ustrezne simbole v ilustracijo pesmi in se jo tako zelo hitro naučiti na pamet: »Pust, veseli pust (otroci so narisali masko), vladaš po deželi (otroci so narisali krono za vladarja in hribe za deželo), mi ti bomo peli (otroci so narisali noto), vsi zarajajmo (otroci so narisali otroke, ki plešejo v krogu), dobre volje smo (otroci so narisali vesel obraz)...«.

6. UMETNOST KOT PRODUKT USTVARJALNOSTI

Otroke v vrtcu Hansa Christiana Andersena ustvarjalna (upodablajoča) umetnost spremlja na vsakem koraku. Vzgojiteljice redno skrbimo za okrasitev učilnic glede na letni čas ali praznike, ob različnih priložnostih si ogledujemo fotografije, pri branju pravljic posebno pozornost namenimo slikam v slikanicah, že v garderobi pa otroke pozdravi kakšna skulptura, večja risba ali podoben umetniški izdelek, katerega estetska podoba je plod otroškega sodelovanja z

vzgojiteljicami. Tako sami otroci ne le spremljajo umetnost, pač pa k njej vsak dan tudi prispevajo.

V Kurikulumu za vrtce je zapisano, da s pomočjo umetnosti posamezni otrok, ki je na vseh področjih dejavnosti "izumiteljski in ustvarjalni", udejanja ustvarjalne potenciale [20]. Vsaj kanček te prirojene ustvarjalne žilice zagotovo lahko opazimo pri njihovih likovno-umetniških izdelkih, ki jih v vrtcu izdelujemo po najrazličnejših ustvarjalnih metodah. Čečkamo po papirju ali pa tega mečkamo, trgamo in lepimo. Igramo se z barvami. Izdelujemo predmete iz plastelina, gline ali testa. Strižemo s škarjami. Na koncu pa priredimo tudi likovne razstave.

Izhajajoč iz večletnih izkušenj ugotavljam, da so otroci bolj ustvarjalni, če imajo manj konstruiran material (naraven, tudi odpadni material za »recikliranje« v umetnine). Na začetku je nujno potreben vzgojitelj kot usmerjevalec, ker sicer lepljenje, rezanje,... nimajo cilja. Usmeritev nas vzgojiteljev poteka v smislu spodbude otrokove ideje, če jo je ta sposoben izoblikovati, sicer pa ga poskušamo voditi tako, da sam otrok najde pot do izdelka, ki si ga zadamo ustvariti kot posameznik oz. kot skupina.

7. SKLEP

V pričujočem sestavku je navedenih mnogo pasti, v katere se lahko ujamejo otroci današnjega dne. Tu so zasvojenosti z digitalnimi mediji, odtujenost medčloveških odnosov, slabši učni uspeh, škodljiv vpliv moderne tehnologije na nadaljnji razvoj možganov, motnje koncentracije, površinsko dožemanje in podobno.

Kot protiutež nevarnostim, ki prežijo na naše zanamce je v članku izpostavljenih veliko vzgojno-izobraževalnih prijemov. Opisane so nekatere metode dela z otroki v vrtcu, kjer se v elemente igre vključuje skrb za razvoj otrokove ustvarjalnosti skozi pristen stik z naravo, lepo besedo, glasbo in likovno umetnost.

Upoštevajoč sodobne obremenitve, ki smo jim ljudje izpostavljeni, nam kronično primanjkuje časa za vse, kar bi si želeli postoriti. Namen tega članka je med drugim tudi predstaviti načine za kvalitetno preživljanje prostega časa z otroki. Povsem razumljivo je, da starši prihajajo iz službe izčrpani, potrebni počitka in miru. Iz lastne izkušnje lahko zapišem, da je sprostitiv povsem drugje kot jo ljudje običajno iščemo: že nekaj minut gibanja v naravi nas osveži in pripravi za nove izzive. V kvalitetnem branju, pogledu na izjemno likovno umetnino ali v poslušanju klavirja se skriva moč, ob kateri odpadejo bremena težkega dne.

Prepričana sem, da se bomo pedagoški delavci v vrtcu še naprej zatekali k vsem zgoraj naštetim - dokazano uspešnim - metodam spodbujanja ustvarjalnosti, moje upanje pa je, da bodo v njih vrednost prepoznali tudi današnji starši in drugi za otroke odgovorni odrasli.

ZAHVALA

Za pomoč pri sestavi tega članka se iz srca zahvaljujem ravnateljici vrtca Hansa Christiana Andersena, ge. Tini Merčnik, ki s svojim posluhom za predloge in pobude zaposlenih skrbi za dobro podkovan strokovni kader, s svojo delovno vnemo in zamislimi pa v vzgojno-izobraževalni ustanovi potekajoče procese dviga na zavidljivo raven.

Moja globoka in iskrena zahvala pa gre tudi pomočnici ravnateljice v vrtcu Hansa Christiana Andersena, ge. Nataliji Dolenc, ki je moj zgled pokončnosti in trdega dela.

LITERATURA IN VIRI

- [1] B. Žorž, "Sodobno suženjstvo", p. 58, Koper, 2008.
- [2] B. Žorž, "Sodobno suženjstvo", pp.71-77, Koper, 2008.
- [3] I. Gerlič, "Informacijsko komunikacijske tehnologije v slovenskih osnovnih šolah", p.7, Maribor/Ljubljana, 2013/2014.
- [4] I. Gerlič, "Informacijsko komunikacijske tehnologije v slovenskih osnovnih šolah", p.8, Maribor/Ljubljana, 2013/2014.
- [5] I. Gerlič, "Informacijsko komunikacijske tehnologije v slovenskih osnovnih šolah", p.107, Maribor/Ljubljana, 2013/2014.
- [6] B. Žorž, "Sodobno suženjstvo", pp.7, 15, 45, Koper, 2008.
- [7] B. Žorž, "Sodobno suženjstvo", pp.46-47, 71, Koper, 2008.
- [8] M. Spitzer, "Digitalna demenca", p. 184, Celovec, 2016.
- [9] M. Spitzer, "Digitalna demenca", pp. 99-116, 235, Celovec, 2016.
- [10] M. Spitzer, "Digitalna demenca", p. 133, Celovec, 2016.
- [11] M. Spitzer, "Digitalna demenca", p.p. 222, 236, Celovec, 2016.
- [12] V. Vehovar, "E-Learning in Slovenia", p. 3, Ljubljana, 2007.
- [13] M. Spitzer, "Digitalna demenca", p. 23, Celovec, 2016.
- [14] M. Spitzer, "Digitalna demenca", p. 26-36, Celovec, 2016.
- [15] M. Spitzer, "Digitalna demenca", p. 114, Celovec, 2016.
- [16] S. Fošnarič, D. Katalinič, "Didaktične usmeritve za izvedbo raziskovalnih in eksperimentalnih dejavnosti predšolskih otrok na področju naravoslovja", p. 6, Maribor, 2012.
- [17] S. Fošnarič, D. Katalinič, "Didaktične usmeritve za izvedbo raziskovalnih in eksperimentalnih dejavnosti predšolskih otrok na področju naravoslovja", p. 6, Maribor, 2012.
- [18] D. Haramija, "Razvijanje družinske pismenosti V objemu besed - priročnik za starše", pp. 20-21, Maribor, 2010.
- [19] M. Zagorc, A. Vihtelič, N. Kralj, N. Jeram, "Ples v vrtcu", p. 6, Ljubljana, 2013.
- [20] Eva D. Bahovec, et. al., "Predšolska vzgoja v vrtcih, Kurikulum za vrtce", p. 37, Ljubljana, 1999.

OTROK Z ASPERGERJEVIM SINDROMOM PRI PREDMETU ŠPORT

POVZETEK

V uvodnem delu prispevka je na kratko opredeljen pomen vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redno izobraževanje. V nadaljevanju so predstavljene smernice Evropske unije in pregled zakonodaje, ki ureja izvajanje vključevanja otrok s posebnimi potrebami v Republiki Sloveniji. Zelo na kratko je opredeljen pomen športa v življenju otrok.

V glavnem delu je obravnavano vključevanje otroka z Aspergerjevim sindromom pri pouku športa. Opisane so prilagoditve in način dela ter napredek pri pouku v dvoletnem obdobju. Predstavljeno je vključevanje in prilagoditve pri izvajanju tečaja plavanja in izvedbi drugih aktivnosti letne in zimske šole v naravi.

V zaključku je ugotovljen otrokov napredek. Pozitivni učinki inkluzije se kažejo predvsem v socializaciji, tako otroka s posebnimi potrebami kot pri ostalih sošolcih. Uspešno je opravil tudi naloge standardov znanja plavanja in smučanja. Zaradi pomanjkljive zakonodaje za otroke z duševnimi motnjami morajo biti ravnatelji in učitelji zelo iznajdljivi, če jim želijo nuditi pomoč, ki si jo zaslužijo.

KLJUČNE BESEDE: inkluzija, pouk športa, otroci s posebnimi potrebami, šola v naravi.

CHILD WITH ASPERGER SYNDROME AT PHYSICAL EDUCATION

ABSTRACT

In the introduction part of the article, the importance of integrating children with special needs into regular education processes is briefly presented. Furthermore, the relevant EU Directives and legislation regulating the implementation of children with special needs integration in the Republic of Slovenia are introduced. Very briefly, the relevance of sport in children's lives is also defined.

In the main part of the article, covering integration of a child with Asperger syndrome into physical education is discussed. Adjustments, the way of working and progress in the classroom over a two-year period are described. Integration and adjustments necessary for the swimming course and implementation of other school activities of summer and winter camp are presented.

In the conclusion part, it is established that the child has progressed. Positive effects of inclusion are evident mostly in the socialisation of the child with special needs and others, as well. The child has achieved the swimming and skiing skills standards too. Due to lack of legislation for children with mental disorders principals and teachers must be very inventive in order to receive the help needed.

KEYWORDS: inclusion, physical education, children with special needs, school in nature.

1. INKLUZIJA IN ZAKONSKA PODLAGA

Otroci s posebnimi potrebami so postali pomemben element celotnega vzgojno-izobraževalnega sistema. Vključevanje teh otrok v redne programe osnovne šole prinaša za šole velik izziv, hkrati pa jim nudi priložnost za dvig kakovosti ter osebno rast in profesionalni razvoj zaposlenih (Radivo, 2015).

Koristi vedno večje inkluzije, povezane z ostalimi prednostnimi nalogami, kot so socialna pravica in kohezija skupnosti, so dolgoročne in predstavljajo investicijo v izobraževanje v zgodnjem otroštvu. Vedno bolj inkluziven izobraževalni sistem pa predstavlja najučinkovitejšo rabo sredstev.

Veliko držav, kakor tudi sama Evropska Unija, je podpisalo in ratificiralo Konvencijo OZN o pravicah invalidov, 2006 (UNCRPD), in Izbirni protokol, ki predstavljata zagon za spremembe. V 24. členu je zapisano, da nudi inkluzivno izobraževanje najboljše izobraževalno okolje otrokom z invalidnostmi in pomaga pri odstranjevanju ovir in stereotipov.

Na področju Evropske unije so za izobraževanje in usposabljanje otrok s posebnimi potrebami sprejete sledeče usmeritve:

- vsakdo ima pravico do takih možnosti kot drugi in do primernega načina izobraževanja;
- redni vrtci in redne šole naj bi bili dostopni vsem učencem;
- obravnava otrok s posebnimi potrebami mora upoštevati celotni razvoj posameznega otroka, in to skupaj z njegovim socialnim položajem;
- izhajati je potrebno iz otrokovih posebnosti in želja, ne da bi ob tem poudarjali njegove pomanjkljivosti in težave;
- izobraževanje otrok s posebnimi potrebami naj bo sestavni del programa izobraževanja na državni ravni in naj ima skupne učne vsebine in organiziranost;
- za izvajanje pouka so odgovorni učitelji – ti potrebujejo za izvajanje pouka za otroke s posebnimi potrebami dodatno znanje;
- dodatna pomoč za otroke s posebnimi potrebami naj bi bila v največji meri zagotovljena v šoli;
- starši in zastopniki otrok s posebnimi potrebami morajo biti obveščeni o otrokovem stanju in obravnavani kot enakovredni partnerji;
- starši in učitelji morajo biti ves čas povezani, in to ne glede na to, v katero skupino je uvrščen otrok;
- takoj ko se zazna otrokova posebna potreba oziroma predvidevamo, da se bo razvila, naj bo zagotovljena zgodnja obravnava otroka, katere cilj naj bo vključitev otroka v običajno šolo;
- vse oblike izobraževanja za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami naj delujejo kot povezan in stalen sistem med različnimi stopnjami izobraževanja, katerega končni cilj je zaposlitev (Vodnik po pravicah invalidov 2003 v Lebarič, Kopal Grum in Kolenc, 2006).

Podlago za vključitev otrok s posebnimi potrebami nam dajeta Zakon o osnovni šoli (2006) s spremembami in dopolnitvami ter Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011).

Dodatno področje vključevanja otrok s posebnimi potrebami urejajo še drugi zakonski predpisi, katerih nadzor sodi, v celoti ali samo delno, v pristojnost Inšpektorata Republike Slovenije za šolstvo in šport na področju izobraževanja in usposabljanja otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju (2018):

- Pravilnik o razvrščanju in razvidu otrok, mladostnikov in mlajših polnoletnih oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju;
- Pravilnik o smeri izobrazbe učiteljev in drugih strokovnih delavcev v prilagojenem izobraževalnem programu devetletne osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom;
- Pravilnik o smeri in stopnji izobrazbe strokovnih delavcev v posebnem programu vzgoje in izobraževanja za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami (post)rehabilitacijski praktikum;
- Pravilnik o osnovnošolskem izobraževanju učencev s posebnimi potrebami na domu;
- Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje vzgojno izobraževalnih programov za otroke s posebnimi potrebami v osnovni šoli s prilagojenim programom in zavodih za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami;
- Sklepi o vzgojnem programu za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami;
- Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami;
- Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami;
- Pravilnik o programu vzgojnega dela v zavodih za usposabljanje;
- Pravilnik o programu za usposabljanje v zavodih za delovno usposabljanje;
- Sklep o vzgojnem programu domov za učence s posebnimi potrebami;
- Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami.

Telesna in gibalna samopodoba kot izjemno pomembna dejavnika otrokovega in mladostnikovega razvoja opredeljujeta raven pozitivnega zdravja v najširšem pomenu (Strel, 1994). Navedeno velja tudi za otroke s posebnimi potrebami. Šport je priložnost, da izboljšajo kakovost življenja, da poskrbijo za svoje zdravje in se aktivno vključijo v družbo.

2. UČENEC Z ASPERGERJEVIM SINDROMOM PRI PREDMETU ŠPORT

Opisal bom inkluzijo otroka z Aspergerjevim sindromom v dveletnem obdobju 4. in 5. razreda pri predmetu šport ter v letni in zimski šoli v naravi. Otrok nima drugih specifičnih primanjkljajev, oziroma jih starši niso bili pripravljene ugotavljati. Smatra se kot dolgotrajno bolan otrok in mu spremljevalec ni dodeljen, čeprav bi ga za nemoteno delo v razredu močno potreboval. Pomoč mu nudijo specialne pedagoginje, v okviru pouka pa učiteljica, ki ga poučuje. Potrebo po spremljevalcu je ga. ravnateljica rešila tako, da je otroka vključila v razred, kjer je gibalno oviran otrok, kateremu je spremljevalec dodeljen. Otrok je relativno samostojen, zato se starši gibalno oviranega otroka strinjajo, da spremljevalec po potrebi pomaga otroku z Aspergerjevim sindromom. V praksi se je to izkazalo zelo dobro, kot primerna rešitev.

A. Pouk športa

Otrok je imel težave s preoblačenjem, prevelikim hrupom pri pripravi na pouk športa. V spremstvu spremljevalca mu je bil omogočen petminutni zamik v pripravi na pouk. V zadnjem obdobju mu omogočamo istočasno pripravo, s tem, da smo mu dodelili samostojno garderobo. Po dogovoru je njegova odgovornost, da pred poukom pride do kabineta učiteljev, prosi za ključ in se po dogovorjenem protokolu pripravi na pouk športa. Strukturirano mora zložiti svojo

obleko, zakleniti garderobo in pravočasno vstopiti v športno dvorano. Najprej je to izvajal v navzočnosti spremljevalca, kasneje samostojno.

Otrok je bil izredno nemiren, ni bil sposoben stati v vrsti oz. izvajati navodil v določenem prostoru. Včasih je izgubil orientacijo, sem ter tja pa je enostavno "odtaval". Vsa navodila, ki jih podajamo, najprej pričenjamo z imenom otroka, nato damo konkretna in kratka navodila. Vse teke in dejavnosti, ki nam to omogočajo, izvajamo tako, da otroku omejimo smer gibanja. Na primer tek ali vodenje žoge pri športih z žogo otrok izvaja po črtah, ki so narisane na tleh športne dvorane. Če gre za dejavnost v naravi, to izvaja po črtah igrišča ali namišljenih linijah travnika, roba ceste in podobno. Če ne gre drugače, izvajamo gibanja vsaj od točke do točke. Pri gimnastičnih vajah ali drugem gibanju, ki nam omogoča uporabo omejenega prostora, le tega omejimo z navideznimi liki oziroma prostorčki, ki so omejeni s črtami ali barvami na tleh športne dvorane.

Pri nastopih pred sošolci smo mu omogočili, da je nastopal z vnaprej pripravljenimi in napisanimi vajami na listu papirja. Vaje je izvajal tako, da je najprej vsako posebej prebral in jo nato izvedel. V sledečih nastopih je imel list papirja z napisanimi vajami samo še v oporo, pri zadnjih je nastopil brez vsakršne pomoči.

Pri zahtevnih, strukturiranih gibanjih od otroka pričakujemo minimalne standarde znanja. Ker se pri neuspešnih izvajanjih teh nalog zelo hitro razburi, mu je omogočen odmik in vadba v drugem prostoru pod nadzorom spremljevalca. Včasih mu je omogočena tudi medvrstniška pomoč sošolca. Minimalne standarde po določenem času in trudu doseže.

Pri igrah, kjer je potrebna socialna interakcija in se pojavlja večja dinamika in hrup, ima otrok velike težave. Na začetku pri teh igrah ni sodeloval, omogočen mu je bil odmik in športno plezanje na ogrevalni steni pod nadzorom spremljevalca. V zadnjem obdobju se je večkrat pridružil sošolcem, vendar ne sodeluje več kot petnajst minut. Napredek v socialni interakciji pa je opazen.

B. Šola v naravi

Glede na to, da otrok z Aspergerjevim sindromom nima z odločbo dodeljenega spremljevalca, smo za obe šoli v naravi lokalno skupnost zaprosili za dodatna sredstva, ki so bila na podlagi argumentov tudi dodeljena. V letni šoli v naravi je izvajal učenje plavanja v homogeni skupini. Spremljevalec je bil pozoren na reakcije na dražljaje, ki jih otrok ni vajen. Omogočil mu je individualno obravnavo pri prostem, a nadzorovanem igranju v vodi in pri izvedbi težjih vaj. To je največkrat pomenilo, da mu je omogočil oddaljitev od skupine in individualno delo. Ob prilagoditvah ga je bilo obvezno spremljati in nadzorovati oz. z njim sodelovati. V zimski šoli v naravi je bil prav tako vključen v homogeno skupino. Ob vadbi težjih prvin smučarske tehnike mu je spremljevalec omogočil individualno obravnavo. Kadar je bilo učenje prezahtevno je otrok prosto smučal pod nadzorom spremljevalca ter se kasneje priključil skupini. V obeh šolah v naravi smo podobne prilagoditve izvajali tudi ob drugih aktivnostih in pristočasnih dejavnostih.

3. ZAKLJUČEK

Otrok je vsekakor napredoval. Pozitivni učinki se kažejo predvsem v socializaciji, tako otroka s posebnimi potrebami, kot pri ostalih. Tako kot za vse otroke, je tudi za otroke s posebnimi potrebami šola v naravi enkratna in pozitivna izkušnja. Uspešno je opravil naloge preizkusa znanja plavanja in plavalnih sposobnosti za bronastega delfina. To pomeni, da je po merilih znanja plavanja, ki veljajo v Republiki Sloveniji, postal plavalec. Prav tako je osvojil znanje smučanja, ki mu omogoča prosto smučanje. Zaradi zakonodaje, ki zaenkrat ne omogoča otrokom s težavami avtističnega spektra dodelitev spremljevalca, če nimajo drugih specifičnih primanjkljajev, morajo biti ravnatelji in učitelji zelo iznajdljivi, če jim želijo nuditi pomoč, ki jo potrebujejo in si jo zaslužijo.

LITERATURA IN VIRI

- Izobraževanje otrok s posebnimi potrebami. Inšpektorat Republike Slovenije za šolstvo in šport. Pridobljeno 14. 3. 2018, iz http://www.iss.gov.si/si/zakonodaja_in_dokumenti/solstvo/izobrazevanje_otrok_s_osebniimi_potrebami/.
- Izobraževanje učiteljev za inkluzijo (2011). European Agency for Development in Social Needs Education. Pridobljeno 5. 3. 2018 iz https://www.european-agency.org/sites/default/files/teacher-education-for-inclusion-key-policy-messages_TE4i-policypaper-SL.pdf
- Lebarič N., Kopal Grum D., Kolenc J. (2006). Socialna integracija otrok s posebnimi potrebami. Radovljica: Didakta.
- Radivo, J. (2015). Vključevanje otroka z mišično distrofijo v učni proces in športno vzgojo (Diplomska naloga). Ljubljana: [J. Radivo]. Pridobljeno 2.3.2018 iz <https://www.fsp.unilj.si/cobiss/diplome/Diploma22054960RadivoJanez.pdf>.
- Strel J. Motorični in morfološki status otrok in mladine v Sloveniji. In: Cankar A, Kovač M (eds). Cilji šolske športne vzgoje – Uvodna izhodišča. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport, 1994: 45–52.
- Zakon o osnovni šoli. Uradni list Republike Slovenije. Pridobljeno 14. 3. 2018 iz [https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/74775#!/Zakon-o-osnovni-soli-\(uradno-precisceno-besedilo\)-\(Zosn-UPB3\)](https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/74775#!/Zakon-o-osnovni-soli-(uradno-precisceno-besedilo)-(Zosn-UPB3)).
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. Uradni list Republike Slovenije. Pridobljeno 14. 3. 2018 iz <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlid=201158&stevilka=2714>.

POMOČ UČENCEM Z DISLEKSIJO PRI POUKU ANGLEŠČINE

POVZETEK

Pričujoči prispevek nudi vpogled v možnosti pomoči učencem z disleksijo pri pouku tujega jezika. V uvodu so predstavljeni temeljni principi funkcioniranja učencev z disleksijo in izrazita dominantnost desne možganske hemisfere pri takih učencih. V nadaljevanju je predstavljena predloga za tvorjenje različnih tipov stavkov, ki je bila oblikovana z namenom pomoči učencem z disleksijo pri tvorjenju stavkov v tujem jeziku. V vsakem vzorcu stavka so za posamezne besede, glede na njihovo funkcijo v stavku, uporabljene različne barve. V zaključku so predstavljeni odzivi ter mnenja učencev in njihovih staršev, pa tudi nasveti za rabo predloge in umeščanje tega načina učenja v obstoječe strategije učenja.

KLJUČNE BESEDE: disleksija, motnje branja in pisanja, predloga, barve, stavčna struktura.

HELPING PUPILS WITH DYSLEXIA IN CLASS OF THE ENGLISH LANGUAGE

ABSTRACT

The following article offers not only an insight in helping pupils with dyslexia. Introduction reveals the basic principles in functioning of these pupils and also their prevailing use of the right brain hemisphere. The article presents different patterns of sentence formation in English. In each sentence pattern different colours are used according to the function of individual words in a sentence. Pupils' and parents' positive feedback and opinion on the use of the coloured patterns and guidelines for their use together with the manners of correction of the existing learning strategy are discussed in the conclusion.

KEYWORDS: dyslexia, reading and writing disorders, sentence pattern, colours, sentence structure.

1. UVOD

V zadnjem času se v okviru širokega spektra posebnih potreb vedno več govori o motnjah branja in pisanja, kamor spadata tudi disleksija in skotopični sindrom. Slednji se pojavlja pri mnogih učencih z disleksijo, ki lahko »dodatno otežuje proces vidnega zaznavanja in posledično učenja zapisanega gradiva« [1]. Več avtorjev disleksijo opisuje kot stanje, v katerem imajo posamezniki težave ne le z branjem in pisanjem, ampak tudi s slabo jezikovno razvitostjo [2]. Ta se pri teh posameznikih lahko kaže na različne načine. Največkrat se težave pojavijo v obliki težjega prepoznavanja črk, povezovanja črk in glasov, pa tudi pri slušnem razločevanju in slušnem pomnjenju [3].

Zaradi vsega naštetega predstavlja za učence z disleksijo največ težav branje, ki je za njih ne le velik izziv, ampak tudi ogromen napor. Glavni vir težav je v načinu branja besedila po principu »neverbalne konceptualizacije« [4]. To pomeni, da za vsak pojem oz. idejo sestavijo miselno sliko, ki ji nato dodajo pomen. Brez vidne predstave posamezne besede le-ta za učence z disleksijo nima pomena. Nezmožnost vidne predstave vodi v dezorientiranost in zmedenost zaradi spremenjene zaznave zvokov in podob, kar je posledica neskladja med čutili in možgani. Tako ni nobena redkost, da se branje, pisanje in vse aktivnosti, ki vključujejo ti dve spretnosti, učencem upirajo. To, da posamezniki z disleksijo sestavljajo miselne slike za vsak pojem posebej, vodi v slabše razumevanje in interpretiranje branega besedila.

Težave učencev z disleksijo pri branju so nedvomno povezane tudi s težavami, ki jih imajo na področju »ohranjanja zaporedij informacij« [5], saj je tudi dojemanje časovne dimenzije pri njih drugačno. Dogodke namreč le s težavo postavijo v ustrezen vrstni red. Iz tega lahko sklepamo, da bodo taki učenci lahko imeli težave tudi pri tvorjenju smiselnih stavkov tako v materinem kot v tujem jeziku, npr. angleščini.

Hkrati disleksija lahko na posameznih področjih učenja predstavlja tudi prednosti, saj je pri dislektikih desna možganska hemisfera dominantna. To pomeni, da se veliko lažje izražajo in učijo s pomočjo barv, likovnih izdelkov, miselnih vzorcev, asociacij, ipd. Posamezniki z disleksijo imajo posledično močno razvito »zavedanje okolja, so radovedni, intuitivni, pri opazovanju in razmišljanju pa uporabljajo vse čute« [6]. Iz tega lahko sklepamo, da imajo tudi učenci z disleksijo različne učne stile, kot so na primer vidni, slušni in izkustveni.

2. DELO Z UČENCI Z DISLEKSIJO PRI POUKU TUJEGA JEZIKA ANGLEŠČINE

Že nekaj časa sem kot učiteljica prvega tujega jezika v 2. in 3. triadi osnovne šole opažala, da imajo nekateri učenci z disleksijo poleg težav z govorom, branjem in pisanjem tudi težave pri tvorjenju smiselnih zaporedij. Pri učenju jezika se te težave kažejo predvsem pri tvorjenju smiselnih stavkov.

Glavni namen predloge (slika 1), ki jo predstavljam v nadaljevanju, je učencem nuditi pomoč pri učenju z vizualno oporo. V šolskem letu 2017/18 sem v 5. razredu poučevala dva učenca z disleksijo. Ne samo zaradi njunih težav, ampak tudi, ker je tvorjenje enostavnih povedi eden izmed minimalnih standardov znanja, sem se odločila, da jima skušam olajšati učenje z oblikovanjem posebne predloge, ki služi kot didaktični pripomoček pri tvorjenju stavkov. Z oblikovanjem predloge sem želela vsem učencem, še posebej pa tistim z disleksijo, nuditi oporo za učenje kot »prilagoditev metod in oblik dela«. [7]

SIRUKTURA STAVKA / KAKO TVORIM STAVKE?

- 1.) KDO? KAJ POČNE? KJE? / KDAJ? / ZAKAJ?
(oseba, stvar) KAJ SE Z NJO / Z NJIM DOGAJA?

A teacher works at school.

My mother is in the garden.

- 2.) KDO? KAKO POGOSTO? KAJ POČNE? KAJ? (predmet)

I always wash the dishes.

Sometimes you sweep the floor.

- 3.) TAM JE / TAM SO KAJ? (1. predmet) KJE? KAJ? (2. predmet)
TAM SE NAHAJA / NAHAJAJO

There is a house next to the garden.

There are two schools opposite the library.

- 4.) KAJ? (1. stavba) JE / SO KJE? (smer) KAJ? (2. stavba)

A house is next to the garden.

2 schools are opposite the library.

Slika 1: Predloga, po kateri sta učenca tvorila stavke.

3. PREDLOGA

V predlogo so vključeni štirje načini sestavljanja stavkov, ki smo jih obravnavali pri pouku. Temu je prilagojeno tudi besedišče. Pri oblikovanju predloge sem upoštevala tudi dejstvo, da imajo barve pozitiven vpliv na učenje in motivacijo ter delujejo kot dodaten dražljaj. Zato sem bila pri vsakem tipu stavkov pozorna tudi na barve, ki sem jih uporabila. Pri vsakem stavku sem za lažje razumevanje dodala tudi vprašalnice, s katerimi se je možno vprašati po posameznih besedah. Izrazov za stavčne člene (osebek, povedek, predmet, prislovno določilo) in besedne vrste (samostalnik, glagol, prislov) namenoma nisem uporabljala, saj učni načrt za slovenščino uporabo strokovnih slovničnih izrazov predvideva šele v 6. razredu [8]. Izraze za stavčne člene in besedne vrste sem v predlogi zamenjala z učencem razumljivejšimi besedami, npr. 'oseba' in 'stvar'. S tem je bil dosežen namen še večje konkretizacije besed, ki jo osebe z disleksijo potrebujejo, saj menim, da so zanje slovnični termini dokaj neoprijemljivi. Za lažje učenje so dodane tudi vprašalnice, npr. *Kdo?* za osebo, *Kaj počne?*, *Kaj se z njo / z njim dogaja?* za povedek, *Kje?*, *Kdaj?*, *Zakaj?* in *Kako pogosto?* za prislovna določila.

Prvi način:

- A teacher works at school.
- My mother is in the garden.

Zgornja stavka imata identično strukturo, tj. osebek, povedek in prislovno določilo. Ne glede na strukturo stavka je bila logika barv sledeča: osebek je bil vedno označen z zeleno barvo, povedek z modro, prislovno določilo pa ne glede na vrsto (čas, kraj, vzrok, način) vedno z vijolično, saj sem sledila načelu, da so besedne vrste, ki imajo večinoma stalno mesto znotraj stavka, označene z isto barvo.

Drugi način:

- I always wash the dishes.
- Sometimes you sweep the floor.

Stavka v drugem načinu imata prav tako identično strukturo, tj. osebek, povedek in predmet. Osebek in povedek sta označena z enako barvo kot v prvem načinu, s tem da sta v drugem načinu dodana še predmet, ki je označen z oker barvo in prislovno določilo, ki je označeno z rdečo barvo. Zaradi preglednosti sem se tudi v tem tipu stavka odločila, da prislovni določili ostaneta enake barve, ne glede na različen položaj znotraj stavka.

Tretji način:

- There is a house next to the garden.
- There are two schools opposite the library.

V 3. načinu sem strukturi *there is* in *there are* označila z zeleno barvo, saj predstavljata tako imenovani slovnični oziroma namišljeni osebek. To pomeni, da v tretjem načinu osebek ni beseda *there*, ampak v prvem primeru beseda *a house*, v drugem primeru pa besedna zveza *two schools*. Dejanski osebek in predmet znotraj krajevnega prislovnega določila sta obarvana z rjavo barvo. Ista barva za dva različna stavčna člena je uporabljena ne le zato, ker sem pri tem

zagovarjala njuno funkcijo samostalnika kot besedne vrste znotraj stavka, ampak tudi zato, ker so učenci tako lažje razumeli tvorjenje stavka na ta način. Nesmiselnost uporabe slovničnih izrazov pri razlagi se je najbolj potrdila ravno v tem primeru, saj so učenci iz stavkov v tretjem načinu le s težavo izluščili osebek.

Četrty način:

- A house **is next to** the garden.
- Two schools **are opposite** the library.

Četrty način, ki je prav tako v rabi v govornjeni in neformalni angleščini, predstavlja poenostavljen tretji način.

Izdelana predloga je bila izročena učencema z disleksijo. List sta nalepila v zvezek in ga uporabila kot pripomoček pri učenju. Vsakič, ko smo pri urah rednega ali dopolnilnega pouka naleteli na podoben način tvorjenja stavkov, sem ju spodbujala, da predlogo uporabita. Tako sta v procesu tvorjenja lastnih stavkov besede tudi označila z ustreznimi barvami. (slika 2)

2.) Prevedi stavke v angleščino.

Pomladni meseci so marec, april in maj.

Spring months are March, May, April.

Jeseni je včasih oblačno in megleno.

In autumn **it's** sometimes cloudy and soggy.

Kakšno je danes vreme? Dežuje.

What's the weather like today? It's rainy.

Poleti je vedno sončno in vroče.

In summer **it's** always sunny and hot.

Pozimi je pogosto vetrovno.

In winter **it's** often windy.

Slika 2: Tvorjenje stavkov s pomočjo uporabe barv pri urah rednega pouka.

Podobna strategija označevanja posameznih stavčnih členov z barvami je bila preizkušena tudi v procesu ponavljanja in utrjevanja snovi s celotnim razredom. Moji odločitvi sta botrovali dve dejstvi: prvič, ker je tvorjenje različnih tipov smiselnih stavkov vsesplošen problem, in drugič, ker sem se želela na ta način približati čim večjemu številu učencev in tako zadostiti njihovim različnim učenim stilom oz. sprejemanju informacij po več različnih kanalih. Izkazalo se je, da učenje z vizualno oporo izboljša rezultate pri vseh učencih, še posebej tistih z dominantnim

vidnim stilom učenja. Odziv učencev je bil dober, najbolj pozitivno so sprejeli uporabo različnih barv ter nekoliko drugačen način razlage in podajanja učne snovi.

4. ZAKLJUČEK

Menim, da učitelj tujega jezika lahko samostojno oblikuje podobno predlogo, ki je s strokovnimi izrazi, strukturami in besediščem prilagojena učencem posameznega razreda in tujega jezika.

Oba učenca z disleksijo sta potrdila, da sta si s predlogo pomagala pri tvorjenju novih stavkov, v katerih sta uporabila znano besedišče. Predloga jima je pomagala pri razumevanju pomena stavkov kot celote v novih besedilih in situacijah, pa tudi pri prevodih iz slovenščine v angleščino. Šlo je torej za uporabo moje, pri pouku uvedene metode, saj sta oba učenca predlogo uporabila kot pomoč za samostojno tvorjenje novih stavkov tudi z besediščem, ki smo ga obravnavali kasneje. Eden od njiju je v procesu učenja celo sam izdelal podoben list s podobnim besediščem, kar kaže na njegovo samoiniciativnost in težnjo po samoregulaciji učenja. Meni, da mu je predloga, podana s strani učiteljice zelo koristila, sploh pri nalogah, v katerih je bilo potrebno uporabiti posamezne besede v stavku. Pozitivno stran predloge vidi tudi v uporabljenih barvah, saj ga je to vzpodbudilo, da tudi sam posamezne besede zapiše na ta način in si tako lažje zapomni njihov pomen. Kot zanimivost je učenec izpostavil tudi, da za pisanje bela barva papirja ni ovira, sam pa z veseljem poseže tudi po papirju rumene, zelene, roza ali vijolične barve.

Uporabnost so potrdili tudi starši, saj so jim učenci pokazali izdelano predlogo. Povedali so, da so jo učenci s pridom in veseljem uporabili pri učenju in v samostojnem procesu tvorjenja stavkov z že znanim besediščem. Poudarili so koristnost uporabe barv in vprašalnic, zaradi katerih je bilo tvorjenje stavkov enostavnejše in preglednejše. Po njihovem mnenju so se na ta način učenci začeli zavedati različnih možnosti položaja besed znotraj stavka. Smiselna se jim je zdela tudi razdelitev stavkov na štiri različne načine, saj naj so po njihovem mnenju učenci tako spoznali več možnosti za izražanje in podajanje informacij v tujem jeziku.

Učenci z disleksijo potrebujejo korekcijo težav in kompenzacijo, pri čemer so jim v pomoč vizualne opore, kot na primer ta, ki je predstavljena v tem članku. Tako se lahko zmanjšajo težave, ki izhajajo iz opisanih posebnih potreb. Ciljna skupina pri uporabi predloge pa niso samo učenci z disleksijo, ampak vsi, ki jim tvorjenje smiselnih stavkov povzroča težave, predvsem pa tisti, ki informacije najlažje sprejemajo in obdelujejo prek vidnega kanala. Z uporabo predstavljenega didakičnega pripomočka pri pouku učence spodbujamo tudi k samostojni uporabi predloge. To pomeni, da učenci z njeno uporabo uravnavajo svoj proces in strategije učenja, saj jo lahko poljubno umestijo v svoj obstoječi način učenja.

LITERATURA IN VIRI

- [1] G. Kosmač, Skotopični sindrom: Pogled skozi mavrična očala, ki olajšajo branje: <http://www.rtv slo.si/zdravje/novice/skotopicni-sindrom-pogled-skozi-mavricna-ocala-ki-olajsajo-branje/368723>, dostop 10. 4. 2018.
- [2] R. D. Davis, E. M. Braun: Dar disleksije, Ljubljana, 2008, str. 9.
- [3] T. Černe: Obravnava otroka in mladostnika s specifično motnjo branja in pisanja, v: Specifične učne težave otrok in mladostnikov, Ljubljana, 2002, str. 135–154, str. 135–136
- [4] R. D. Davis, E. M. Braun: Dar disleksije, Ljubljana, 2008, str. 35.
- [5] L. Magajna, G. Čačinovič Vogrinčič, M. Kavkler, S. Pečjak, K. Bregar-Golobič, Učne težave v osnovni šoli: koncept dela, Ljubljana, 2008, str. 42.
- [6] R. D. Davis, E. M. Braun: Dar disleksije, Ljubljana, 2008, str. 30
- [7] L. Magajna, G. Čačinovič Vogrinčič, M. Kavkler, S. Pečjak, K. Bregar-Golobič, Učne težave v osnovni šoli: koncept dela, Ljubljana, 2008, str. 34.
- [8] Učni načrt, program osnovna šola. Slovenščina, Ljubljana 2011, str. 32–33 http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf, dostop 11. 5. 2018.

UKRADENO OTROŠTVO, UNIČENA MLADOST

POVZETEK

V Mladinskem domu Maribor bivajo otroci in mladostniki, stari od sedmega do 18. leta starosti ali več, oziroma do zaključka izobraževanja. Opredeljeni so kot otroci oziroma mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami. V matičnih družinah ne morejo živeti iz različnih razlogov, na primer ker nimajo staršev, starši trpijo za odvisnostjo od alkohola, droge ali drugo odvisnostjo, za telesno boleznijo ali duševno motnjo ali niso vzgojno sposobni, ali pa so bili otroci ali mladostniki v družini izpostavljeni različnim vrstam zlorabe. Imajo hude težave v socialni integraciji in velike primanjkljaje na področju čustvovanja in vedenja ter posledično največkrat tudi učne težave. Običajno imajo izredno nizko samopodobo, ne zaupajo vase in druge, se izogibajo obveznostim, nimajo motivacije, se samo poškodujejo, se umikajo v izolacijo. Zaradi neugodnih življenjskih okoliščin nosijo težke posledice: postanejo socialno anksiozni, imajo ADHD, se slabše spopadajo s problemi, slabše prepoznavajo in regulirajo svoja čustva in vedenje, trpijo za depresijo, motnjami osebnosti ali hujšimi psihotičnimi stanji, težko sklepajo in vzdržujejo prijateljstva, se konfliktno vedejo, močno nihajo v razpoloženju... To so depriviligirani, stigmatizirani, marginalizirani otroci in mladostniki, ki so izključeni iz izobraževalnega okolja in iz kroga vrstnikov. Imajo manj možnosti za doseganje statusa in virov moči v družbi. Zato zanje obstaja velika nevarnost, da ne bodo dokončali izobraževanja, da bodo ostali brezposelni in bodo v prihodnosti obsojeni na slabo kvaliteto življenja.

KLJUČNE BESEDE: otroci in mladostniki s posebnimi potrebami, čustvene in vedenjske težave, težave v socialni integraciji, učne težave, neugodne življenjske okoliščine, zloraba.

STOLEN CHILDHOOD, RUINED YOUTH

ABSTRACT

In Mladinski dom Maribor live children and adolescents aged from seven to 18 years or more, or until their completion of education. They are defined as children or adolescents with emotional and behavioral problems. They can not live in parent families for various reasons, for example because of the absence of parents, parents suffer from alcohol or drug addiction or other addiction, from physical or mental illness, or parents are not educational, or children and adolescents were exposed to various types of abuse in the family. They have serious problems in social integration, big deficits in the field of emotion and behavior and consequently they have learning difficulties. They usually have extremely low self-esteem, they do not trust themselves and others, they avoid obligations, have no motivation, are self-inflicted, are retreated into isolation. All these traumatic experiences bear heavy consequences: they become socially anxious, have ADHD, are less likely to face problems, they lessily recognize and regulate their emotions and behavior, suffer from depression, personality disorders or severe psychotic conditions, they hardly make and maintain friendships, are conflicting in behavior, their mood swings strong... These are deprivileged, stigmatized, marginalized children and adolescents, who are excluded from the educational environment and from the circle of peers. They have fewer opportunities to achieve the status and sources of power in society. Therefore, there is a great danger for them not to complete their education, to remain unemployed and in the future to be condemned to poor quality of life.

KEYWORDS: children and adolescents with special needs, emotional and behavioral problems, problems in social integration, learning difficulties, unfavorable living conditions, abuse.

1. UVOD

Dokument Zavoda RS za šolstvo z naslovom Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (Vovk Ornik, 2015) uvršča otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami med otroke s posebnimi potrebami. Pri opredelitvi otrok in načrtovanju pomoči upošteva učinkovanje bioloških, psiholoških, socialnih in okoljskih dejavnikov. Na te otroke medsebojno delujejo neustrezno zadovoljevanje psihosocialnih potreb, doživljanje travmatskih izkušenj, šibkosti v delovanju živčnega sistema, slaba kontrola impulzov, pomanjkanje strategij spoprijemanja, nizek socialni kapital in drugi neugodni vplivi. Omenjeni dejavniki v kombinaciji ali posamično sprožajo, vzdržujejo in oblikujejo otrokove čustvene in vedenjske odzive in vplivajo na njegovo psihosocialno delovanje.

Kot otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami so usmerjeni otroci, pri katerih so spremembe v čustvenem odzivanju in/ali vedenju prisotne dalj časa in odstopajo od razvojno pričakovanih vzorcev čustvovanja in/ali vedenja, in sicer:

- kadar intenziteta čustvenih odzivov in vedenja presega stopnjo pričakovanega za razvojno obdobje ali okoliščine,
- kadar je vedenje in/ali čustvovanje nekontrolirano in traja vsaj šest mesecev,
- motnje se pojavljajo v najmanj dveh okoljih (npr. v šoli, doma, v vrstniški skupini, širšem okolju),
- motnje pomembno ovirajo otrokovo učinkovitost in prilagajanje na enem ali več področjih (učni uspeh, socialni odnosi, prilagajanje šolskim pravilom, skrb zase)
- otrok nima zadosti varovalnih dejavnikov v svojem primarnem in širšem socialnem okolju (odsotnost izkušenj zdrave navezanosti, doživljanje odklanjanja in zavrnitev) (Vovk Ornik, 2015).

2. KDO SO OTROCI IN MLADOSTNIKI S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI?

V Mladinskem domu Maribor bivajo otroci in mladostniki od sedmega do 18. leta starosti ali več, ki ne morejo živeti v matičnih družinah. Razlogi za namestitev so zelo različni, na primer otroci ali mladostniki nimajo staršev, starši trpijo za odvisnostjo od alkohola, droge ali drugo odvisnostjo, za boleznijo ali motnjo ali niso vzgojno sposobni, ali pa so bili otroci ali mladostniki v družini izpostavljeni različnim vrstam zlorabe. Imajo hude težave v socialni integraciji in velike primanjkljaje na področju čustvovanja in vedenja ter posledično največkrat tudi učne težave. Običajno imajo izredno nizko samopodobo, saj v razvoju in odraščanju niso imeli možnosti za doživljanje sprejetosti in uspehov; zato ne zaupajo vase in druge, se izogibajo obveznostim, nimajo motivacije, se samopoškodujejo, se izogibajo, umikajo v izolacijo, se vdajo v »usodo«.

Za to populacijo velja uradni izraz, da so to otroci in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ali otroci in mladostniki z motnjami vedenja in osebnosti. Ker pa ima beseda »motnja« in besedna zveza »motnje osebnosti« zelo negativno konotacijo in vodi v izključevanje; poleg tega pa čustvene, predvsem pa vedenjske težave v fazi odraščanja pogosto povsem izzvenijo; stroka raje uporablja poimenovanje čustvene in vedenjske težave in težave v socialni integraciji ali čustveno vedenjske težave (v nadaljevanju ČVT).

A. Značilnosti mladih s ČVT

Otroci in mladostniki, ki so nameščeni v vzgojne ustanove, imajo nekatere skupne lastnosti (Kranjčan, Miklavžin, 2010). Zaradi neugodnih življenjskih okoliščin se že zelo zgodaj naučijo strategij preživetja. Iz izkušenj se naučijo, da odraslim ne morejo zaupati; da je za preživetje potreben agresiven boj, nasilnost brez sočutja in upoštevanja posledic.

Praviloma izhajajo iz socialno neurejenih družin z nizkim socialno ekonomskim statusom, kjer vlada konstantna revščina. Starši se ubadajo z eksistenčnimi problemi, brezposelnostjo, ločitvijo; lahko so storilci kaznivih dejanj in so zaprti; lahko so telesno ali duševno bolni; ali se borijo z zasvojenostjo od alkoholizma, drog ali z drugo vrsto zasvojenosti; lahko so starši celo umrli. Pogosto so starši vzgojno nemočni, čustveno hladni in svojega otroka ne sprejemajo. Lahko so tudi prezahtevni ali preveč popustljivi in otroka razvajajo, kar je tudi oblika zlorabe. Lahko materialno ali čustveno zanemarjajo otroka; ali pa je otrok psihično, fizično, spolno zlorabljen. Ta travmatična doživetja nosijo težke posledice na otrocih in mladostnikih: so psihofizično izredno slabo opremljeni, imajo zelo nizko samopodobo, postanejo socialno anksiozni, imajo ADHD, se slabše spopadajo s problemi, slabše prepoznavajo in regulirajo svoja čustva in vedenje, trpijo za depresijo, motnjami osebnosti ali hujšimi psihotičnimi stanji, težko sklepajo in vzdržujejo prijateljstva, se konfliktno vedejo, močno nihajo v razpoloženju... To so deprivilirani, stigmatizirani, marginalizirani otroci in mladostniki, ki so izključeni iz izobraževalnega okolja in iz kroga vrstnikov; ne zaupajo vase in v lastne sposobnosti; imajo nizke funkcionalne, komunikacijske in socialne spretnosti; strah jih je pred lastnim neuspehom. Umikajo se iz vrstniške skupine v skupino »enakih«, ki jih sprejme in zaščiti pred osamljenostjo.

B. Zdravje otrok in mladostnikov s ČVT

Otroci in mladostniki s ČVT, ki so nameščeni v vzgojnih zavodih in vzgojnih ustanovah so ne samo socialno, temveč tudi zdravstveno bolj ogroženi od vrstnikov (Kranjčan, Miklavžin, 2010, str. 10). Pri vsej populaciji otrok in mladostnikov narašča število psihičnih, psihosomatskih, kognitivnih, socialno emocionalnih ter motivacijskih težav in motenj (Zorc Maver, 2010, str. 14). Kljub visokemu življenjskemu standardu narašča delež socialnih problemov, psihičnih motenj in telesnih bolezni (prav tam). Socialna neenakost pomeni tudi zdravstveno neenakost. Na področju zdravja se ljudje srečujemo z nasprotjem: Na eni strani ljudje še nikoli v zgodovini človeštva niso bili tako zdravi in niso dosegali tako visoke starosti (Bauer, 2008, Richter in Hurrelmann, 2009). Na drugi strani pa Lampert in Schenk (2004) opozarjata na »novo morbiditeto« pri revnih in socialno zanemarjenih otrocih in mladostnikih. To je pomik bolezenskih znakov pri le- teh od akutnih v kronične in od somatskih v psihične. Vse manj je otroških bolezni (zaradi ustrezne precepljenosti), na drugi strani pa je vse več psihičnih težav (motnje pozornosti, motnje prehranjevanja, razvojne motnje govora in motorike, depresivne motnje). Nemška raziskava (Inštitut Roberta Kocha, 2008, v Kranjčan, Miklavžin, 2010, str. 20) je pokazala, da se pri otrocih in mladostnikih iz družin z nizkim socialno ekonomskim statusom pojavlja več psihičnih motenj kot pri njihovih vrstnikih, ki živijo v družinah v srednjem ali višjem ekonomskem razredu. Na Bavarskem je psihiatrično obravnavanih kar 60% otrok in mladostnikov, ki so nameščeni v vzgojne zavode; v Sloveniji je

takih otrok in mladostnikov 40% (Kranjčan, 2017). Socialni položaj v otroštvu vpliva na socialno ekonomski položaj v odraslosti. Dolgotrajna izpostavljenost nizkemu ekonomskemu statusu pa je povezana z večjim tveganjem za nastanek bolezni v odrasli dobi (Kranjčan, 2010). Tudi Zorc Maver (2010) pravi, da dolgo trajajoči negativni impulzi kot so revščina, neurejeni družinski odnosi, slaba samopodoba, šibka telesna konstitucija pomenijo tveganje za zdrav razvoj otroka ali mladostnika.

C. Socialna ranljivost mladih in spoprijemanje z izzivi odraščanja

Otroci in mladostniki s ČVT so izredno ranljivi tako na individualnem, socialnem in družbenem področju. Socialna ranljivost mladih se izraža tudi v spoprijemanju z izzivi odraščanja. V obdobju prehoda iz otroštva v dobo mladostništva in odraslost imata na otroka oziroma mladostnika izredno velik vpliv družina in šola- kot najbolj oblikujoči razvojni okolji. Odraščajočega namreč lahko podpirata ali pa ga obremenjujeta; v slabšem primeru predstavljata vir doživljanja nesprejetosti, neuspešnosti, čustvenih in odnosnih težav. Pomembno je tudi šolsko okolje, kjer se otrok srečuje z vrstniki, utrjuje že pridobljene socialne veščine in se uči novih, se primerja z vrstniki, zavzema različne socialne položaje v vrstniških skupinah in si tako pridobiva boljši ali slabši socialni položaj. Sposobnost spoprijemanja z izzivi odraščanja je tem boljša, čim več dobrih virov spoprijemanja ima: to pa so zdravje, energija, pozitivna prepričanja, veščine reševanja problemov, socialne veščine, komunikacijske sposobnosti, sposobnost zagotavljanja socialnih podpor, ki jih človek ima le, če pripada različnim socialnim mrežam (Kobolt, Pelc Zupančič, 2010, str. 65).

D. Socialna ranljivost mladih in neenake možnosti za dostop do ekonomskih in socialnih virov moči

Otroci in mladostniki s ČVT so zaradi neugodnega življenjskega poteka prikrajšani za doseganje izobrazbe ter statusa in virov moči v družbi. Otežen jim je vstop v svet dela. Socialno razslojevanje, ki so ga povzročile menjava družbenega sistema, denacionalizacija in privatizacija, je s sabo prineslo še povečevanje brezposelnosti, izjemno otežen dostop na trg dela in porast tekmovalnosti. Ti procesi so ustvarili nove depriviligirane in ranljive skupine. Doba informacijske modernizacije mlade sili v močno individualiziran slog življenja, dela in učenja. Mladi morajo biti izrazito fleksibilni in kreativni; ves čas se morajo potrjevati. Če pa tega ne zmorejo, če ne dosežejo željene stopnje izobrazbe, izpadejo iz konkurenčnega boja in ostanejo brez dela ali pa se zaposlijo v slabo plačanih službah. Strah pred brezposelnostjo je izpodrinil »klasične« probleme mladostnikov, kot so preživljanje prostega časa ali konflikti z odraslimi. Le-ta se patološko izraža bodisi kot umik (na primer kot anksioznost, depresija, izolacija) ali kot napad (na primer kot agresivnost, napadalnost, izzivanje) (Kobolt, 2010). Socialno ranljivi mladi so tisti mladi ljudje, pri katerih so prehodi v odraslost posebej težavni; in sicer so to mladi s posebnimi potrebami; mladi, ki živijo v skrbništvu, rejništvu ali javnih inštitucijah in mladi ljudje, ki so bili že vpleteni v razna prestopništva in resne kriminalne dejavnosti (Komotar, Hauptman, 2011, str. 29).

Strinjam se z zgornjima trditvama, saj so otroci in mladostniki, ki živijo v Mladinskem domu Maribor prav ti, iz zgoraj omenjenih skupin mladih. Naši otroci in mladostniki so bolj

izpostavljeni in bolj ranljivi od ostalih otrok in mladostnikov, ki živijo v običajnih družinskih situacijah, saj so večinoma bolj obremenjeni zaradi težkega življenjskega poteka, neurejenih družinskih razmer, morebitne zlorabe in tudi zaradi selitve v drug kraj ter življenja v instituciji. Socialna ranljivost nastane zaradi stopnjevanja težav in kopičenja nerešenih problemov, ki mladostnika ujamejo v začaran krog, iz katerega ne more sam izstopiti. Vzroki, ki pripeljejo v neprekinjeno spiralo težav so slab šolski uspeh, nizka izobrazba, slabe zaposlitvene možnosti, materialne, čustvene, socialne, zdravstvene težave in drugi.

Pokazatelji socialne ranljivosti se kažejo v vedenju mladostnikov na različne načine, kot so na primer neopravičeno izostajanje od pouka, zgodnje in redno uživanje alkohola, eksperimentiranje z drogo in spolnostjo, izvajanje mladinskega kriminala, slaba disciplina pri delu, splošen upor proti vsemu svetu, staršem, učiteljem, starejšim nasploh, se pravi proti predstavnikom avtoritet. Ne družijo se več z vrstniki, zavračajo šolske aktivnosti, učni uspeh se poslabšuje, na splošno postanejo popolnoma neaktivni. To je lahko posledica strogih zahtev staršev, lahko pa postanejo tarča posmeha sošolcev in se zato umaknejo v samoto. Zato se po načelu ekonomike začnejo družiti z »novimi« prijatelji, ali pa s »prijatelji«, ki imajo podobne težave; iščejo povezave izven družine v alternativnih avtoritetah ali se vključujejo v mladoletniške tolpe. Na ta način aktivno upoštevajo skupinske norme, kar jim povečuje občutek sprejetosti, varnosti in pripadnosti, kar pa so prav osnovni elementi v iskanju identitete. Nekateri mladostniki pa kažejo psihosocialne pasivne oblike trpljenja, ko želijo ostajati samo doma, se izogibajo družbe, se socialno izolirajo in nazadujejo v vedenju. V takih primerih pogosto potrebujejo strokovno obravnavo.

E. Kaj je »moteče vedenje«?

Dyck (1982, str. 71) pravi: »*Moteno je tisto, kar nas moti.*« Torej lahko rečemo, da so pričakovanja, norme, pravila, kultura v nekem določenem času, v določenem socialnem in družbenem okolju tista, ki odločajo, kaj je izstopajoče, moteče, težavno, moteno.

Otroci in mladostniki s ČVT kažejo težavno vedenje na različne načine, in sicer kot:

- disocialnost (agresivnost, huliganstvo, združevanje v mladostniške kriminalne združbe, udeležnost v kazniva dejanja in prekrške zoper javni red in mir),
- nekomunikativnost (izmikanje socialnim stikom, težave pri navezovanju stikov, komunikacija je zožena na najnujnejše odnose),
- nemotiviranost (kot pasivnost, brezbržnost, nemotiviranost do izobraževanja, interesnih dejavnosti),
- slabše funkcioniranje pri normalnih obremenitvah (slabši rezultati od vrstnikov, v šoli potrebujejo veliko dodatne pomoči in podpore),
- nadomestne zadovoljitve (zloraba alkohola, droge, kajenje, beganje, destruktivno vedenje),
- neprilagojeno uveljavljanje (klovnsko obnašanje, izpostavljanje nevarnostim, so nesramni do avtoritet, se hvalijo, lažejo in pretiravajo),
- nevrotičnost (pretirana psihosenzorična vzdražljivost, utrudljivost, jutranja utrujenost, nespečnost, glavobol, čustvena inkontinenca),
- motnje navad (enureza, enkopreza, motnje govora, jecljanje, tiki, grizenje nohtov, puljenje las) (Kranjčan, Škoflek, 2000, str. 170, 171).

F. Moteče vedenje ali disciplinski problem?

Rapuš Pavlova (2010, str. 252) pravi »... da je neko vedenje označeno kot neprimerno glede na perspektivo posameznika, ki vedenje ocenjuje.« (V šoli pa vedenje najpogosteje ocenjuje učitelj.) »Vsako neprimerno vedenje še ni disciplinski problem. Če pa ga začnemo obravnavati kot takšnega, pa dejansko spodbudimo nastanek resničnih disciplinskih problemov.« (prav tam). Rapuš Pavlova opozarja, da si mora ob neprimernem vedenju učitelj najprej zastaviti vprašanje, ali je neprimerno vedenje učiteljev problem ali le problem učenca. Saj ko neprimerno vedenje nima neposrednega učinka na učitelja, je problem učenčev; kadar pa neprimerno vedenje učinkuje tudi na učitelja, takrat to postane učiteljev problem. Meni tudi, da neprimerno vedenje postane disciplinski problem takrat, ko ima vedenje učinek ne le na učenca- kršitelja, ampak tudi na ostale učence in učitelja.

G. Kakšna je povezava med učnimi težavami in motečim vedenjem?

Otroci in mladostniki s ČVT konflikte prenesejo iz domačega okolja v šolo; tu pa naletijo še na storilnostno naravnane zahteve šolskega kurikulumu. Zato se pojavijo še težave v šoli, ki se manifestirajo kot učne težave in tudi kot vedenjske težave. Ti otroci imajo že v naprej manj možnosti, da ne bodo dokončali izobraževanja, da bodo ostali brezposelni bodo v prihodnosti slabše živeli.

V šoli se od otrok in mladostnikov zahteva, da so storilnostno, učno- šolsko uspešni. Ampak otroci in mladostniki s ČVT zaradi socialne, socialno- ekonomske in čustvene oviranosti, zanemarjenosti, zlorabe ne morejo tako uspešno kot drugi otroci izvajati načrtovanih nalog in dosežati pričakovanih dosežkov šolskega kurikula. Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami (2015) jih razvrščajo kot eno izmed skupin otrok s posebnimi potrebami. V naših rednih šolah so ti učenci usmerjeni kot učenci s posebnimi potrebami, največkrat kot učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, le redko kot učenci s ČVT. Koboltova (2010, str. 21) pravi: »Tisti, ki pa niso usmerjeni, pa veljajo za naporene, moteče, izstopajoče, ki povzročajo disciplinske probleme in so zahtevni za pedagoške delavce.«

Če takega otroka ali mladostnika pestijo le učni primanjkljaji, jih lahko blažimo in/ali odpravljamo le z didaktičnimi prilagoditvami in z učno pomočjo in podporo. V primeru, da pa nad učnimi primanjkljaji prevladujejo bolj socialni, materialni, družinski, čustveni, vrednotni, jezikovni ali kulturni dejavniki zapostavljenosti, in je zaradi tega njihov življenjski položaj neugoden, pa samo učna pomoč in podpora v didaktičnem smislu ne more prinesiti pozitivnih sprememb. Tisto, kar tak otrok oziroma mladostnik najprej potrebuje, je izgraditev odnosa – priprava ugodne klime in okolja, v katerem se bo lahko čustveno umiril in sprostil. Za čim uspešnejše udejanjanje le- tega, se moramo pedagogi (beri vzgojitelji, učitelji) zavedati, da je vzgojitelj ali učitelj tisti, ki ga njegova strokovna vloga zavezuje k odgovornosti v tem odnosu; in da sta otrok ali mladostnik in vzgojitelj ali učitelj v tem odnosu aktivna soustvarjalca ter da je vzgojitelj ali učitelj tisti model, ki uči z zgledom.

Otroci s ČVT sodijo med vedenjsko najtežavnejše v šolah. Med vrstniki so manj sprejeti, med učitelji pa najmanj priljubljeni. Rezultati raziskave (Peček Čuk, Lesar, 2010, str. 179) kažejo, da so učitelji najmanj naklonjeni učencem s ČVT. Med slovenskimi učitelji bi več kot 80 %

učiteljev v svoj razred sprejelo učenca s katero koli drugo vrsto posebnih potreb (na primer s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, z govorno jezikovno motnjo, gibalno oviranostjo), a le slaba polovica učiteljev bi sprejela učenca s ČVT (Peček Čuk, Lesar, 2010, str. 167).

Peček Čuk in Lesar (2010, str. 166) navajata rezultate raziskave dr. Magajнове (prav tam), ki ugotavlja, da se učitelji čutijo najmanj strokovno usposobljene za delo z učenci s hiperaktivnim, nemirnim vedenjem in s čustvenimi težavami. Se pa za te vrste težav želijo največ usposablјati. Ampak pri diagnostiki moramo biti zelo previdni, saj se moteče vedejo tudi učenci, ki spadajo v druge skupine učencev s posebnimi potrebami, saj se njihove težave močno prepletajo. Učenci z različnimi posebnimi potrebami imajo enake ali podobne učne težave. Peček Čuk in Lesar (2010, str. 169, 170) se upravičeno sprašujeta, koliko učencev s ČVT je usmerjenih v druge skupine otrok s posebnimi potrebami. Iz *Pravilnika o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami ter o kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami* (2003) je namreč razvidno, da se kot otrok z motnjami vedenja in osebnosti (kot so tu imenovani otroci s ČVT) lahko usmerjajo le tisti, ki imajo že močno izstopajoče delinkventno vedenje. Po tem pravilniku so otroci z motnjami vedenja in osebnosti učenci z »... disocialnim vedenjem, ki je intenzivno, ponavljajoče se, trajnejše in se kaže z neuspešno socialno integracijo. Otrokovsko disocialno vedenje je lahko zunanje ali notranje pogojeno, ... in se kaže kot agresivno vedenje, avtoagresivno vedenje, uživanje alkohola in mamil, uničevanje tuje lastnine, pobegi od doma, čustvene motnje« (prav tam, str. 11). Iz pravilnika razberemo tudi, da »... kljub temu, da se nekatera omenjena stanja in vzorci vedenja kažejo že zelo zgodaj v otroštvu, se diagnoza osebnostne motnje ne postavlja, vse dokler ni zaključen otrokov osebnostni razvoj« (prav tam, str. 12). Zato lahko sklepamo, da se v zgodnjem šolskem obdobju otroci, ki sicer ne ustrezajo tem merilom, vendar pa kažejo disocialno vedenje, usmerjajo v druge skupine otrok s posebnimi potrebami, predvsem med najštevilčnejšo- otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (Peček Čuk, Lesar, 2010, str. 170).

3. SKLEP

ČVT so večinoma nasledek neustreznih odnosov, v katerih se je otrok razvijal oziroma v njih še živi. Tak otrok oziroma mladostnik doživlja intenzivna občutja strahu, nekompetentnosti, neuspešnosti, nima zadovoljenih potreb po povezanosti in vključenosti. Zato v primeru odsotnosti staršev in/ali nezavidljivih življenjskih okoliščin v dobi odraščanja potrebuje učitelje in vzgojitelje, ki so sposobni tenkočutno razumeti travmatična ozadja njegovih čustvenih in vedenjskih odzivov in se nanje odzvati; z njim izgraditi odnos zaupanja in spoštovanja; korigirati in ustavljati njegovo moteče vedenje; mu brezpogojno nuditi učno pomoč in podporo v socialni integraciji; mu pomagati nadoknaditi zamujeno; ga usmerjati in spodbujati in mu tako omogočiti čim lepše otroštvo in mladostniško dobo ter čim uspešnejši prehod v odraslost.

LITERATURA IN VIRI

- Bauer, U. (2008). Health Inequalities- Determinanten und Mechanismen gesundheitlicher Ungleichheit. Wiesbaden: VS Verlag. V M. Kranjčan, P. Miklavžin, *Zdravje mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* (str. 19). Ljubljana: Ministrstvo za zdravje.
- Dyck, B. (1982). Das Kind im Heim. V H. Kupfer (ur.), *Einführung in Theorie und Praxis der Heimerziehung*. (str. 71), Heidelberg: Quelle Meyer. V *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* (str. 13). / [avtorji Alenka Kobolt ... et al.]; uredila Alenka Kobolt. – Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2010.
- Kobolt, A. (2010). Izstopajoče vedenje, šola, družbeni kontekst. (str. 7- 23). V *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* [avtorji Alenka Kobolt ... et al.]; uredila Alenka Kobolt. – Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2010.
- Kobolt, A.; Pelc Zupančič, K. (2010). Od individualnih razlik preko drugačnosti do psihosocialnih težav ali uravnoveženega razvoja. (str. 55- 86). V *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* [avtorji Alenka Kobolt ... et al.]; uredila Alenka Kobolt. – Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2010.
- Komotar, M., Hauptman, G. (2011). *Družba tveganja*. Ljubljana: Zavod IRC.
- Krajncan, M., Škoflek, I. (2000). Pregled nekaterih fenomenoloških klasifikacij motenj vedenja in osebnosti otrok in mladostnikov. *Socialna pedagogika*, letnik 4 (2), 167–179.
- Kranjčan, M; Miklavžin, P. (2010). *Zdravje mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami*. Ljubljana: Ministrstvo za zdravje.
- Kranjčan, M. (2017). *Spremljanje razvoja Stokovnega centra Mladinski dom Maribor*. Predavanje, 24.11.2017, Maribor.
- Lampert, T., Schenk, L. (2004). Gesundheitliche Konsequenzen des Aufwachsens in Armut und sozialer Benachteiligung. V M. Kranjčan, P. Miklavžin, *Zdravje mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* (str. 19). Ljubljana: Ministrstvo za zdravje.
- Peček Čuk, M; Lesar, I. (2010). Učitelji o vedenjskih reakcijah in učnem uspehu učencev s posebnimi potrebami v redni osnovni šoli. (str. 165- 208). V *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* [avtorji Alenka Kobolt ... et al.]; uredila Alenka Kobolt. – Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2010.
- Rapuš Pavel, J. (2010). Značilnosti disciplinskih problemov in odzivi učiteljev pri delu z učenci s čustvenimi, vedenjskimi in socialnimi težavami. (str. 241- 269). V *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* [avtorji Alenka Kobolt ... et al.]; uredila Alenka Kobolt. – Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2010.
- Richter, R., Hurrelmann, K. (2009). Gesundheitliche Ungleichheit. Grundlagen, Probleme, Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag. V M. Kranjčan, P. Miklavžin, *Zdravje mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* (str. 19). Ljubljana: Ministrstvo za zdravje.
- Zorc Maver, D. (2010). Nekateri vidiki zdravja otrok in mladostnikov. V M. Kranjčan, P. Miklavžin, *Zdravje mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* (str. 13- 32). Ljubljana: Ministrstvo za zdravje.

ELEKTRONSKI VIRI

- Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami ter o kriterijih za oredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami. [Elektronski vir]. Pridobljeno s: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2003-01-2703>, 12.04.2018.
- Vovk Ornik, N. (2015). *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami*. [Elektronski vir]/ uredila Natalija Vovk Ornik. – 2. izd.. – Elektronska knjiga. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2015. Pridobljeno s http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji_motenj-otrok-s-posebnimipotrebami.pdf, 10. 03. 2018.

WSAKO LETO NAS OBIŠČEJO TUJI AVTORJI

POVZETEK

Na OŠ Venclja Perka že od šolskega leta 2013/2014 sodelujemo z mladinskim literarnim festivalom *Bralnice pod slamnikom* v organizaciji Založbe Miš. V okviru tega festivala imajo naši učenci možnost, da se srečajo s tujejezičnimi avtorji, oblikujejo kratko prireditev (ponavadi v obliki kratke predstave, vezane na avtorjev/avtoričin opus) in se z njimi o njihovem delu in življenju pogovarjajo v angleščini. Na tovrsten način učencem omogočimo uporabo angleščine izven tipičnega šolskega okolja, s čimer učenci pridobijo tako zunanjo kot notranjo motivacijo za učenje tujega jezika. Pred obiskom tujega avtorja/avtorice morajo učenci podrobno prebrati njihova literarna besedila, s čimer mentorji branja dosežemo še en cilj, in sicer večjo motivacijo za branje. Nenazadnje morajo učenci poiskati tudi podatke o pisatelju/pisateljici – njihovem življenju in delu, s čimer se učijo strategij iskanja relevantnih informacij v literarnih in spletnih virih, ki so pogosto v angleškem jeziku.

KLJUČNE BESEDE: literarni festival, tujejezični avtorji, tuji jeziki, motivacija za branje.

FOREIGN AUTHORS VISIT US EVERY YEAR

ABSTRACT

Since the school year 2013/2014 our school has cooperated with the youth festival *Bralnice pod slamnikom* which is organized by Založba Miš. Our pupils have had the possibility to meet foreign writers, form a short presentation (usually consisting of a short play based on the author's works) and lead a conversation with the author about his/her life and work. We make it possible for the pupils to use English outside their typical school environment thus increasing their inner and outer motivation for learning a foreign language. Prior to the meeting with the author, pupils are obliged to read author's works and this way one more goal is achieved – increased motivation for reading. Last but not the least, pupils have to search for information about the author, and thus they gain strategies of finding information in books and on the internet, which are mainly in English.

KEY WORDS: literary festival, foreign authors, foreign languages, reading motivation.

1. UVOD

Interes za učenje angleščine v tretji triadi osnovne šole je velik, govorimo lahko o precejšnji stopnji motiviranosti učencev, saj se vsi (tako učenci kot njihovi starši) zavedajo pomena angleščine v sodobnem svetu. Kljub vsemu se pogosto dogaja, da učenci kljub obilici teoretičnega znanja ne čutijo jezikovne samozavesti in kompetence, da so se v angleščini sposobni pogovarjati o katerikoli temi. Ravno iz navedenega razloga je učencem dobro večkrat ponuditi možnost, da se srečajo z (naravnimi) govorniki angleščine ter pridobijo izkušnjo neposredne interakcije s tujejezičnimi govorniki, s čimer iz prepogosto uporabljene zunanje motivacije preidemo na notranjo motiviranost za učenje angleščine. Na OŠ Venclja Perka že vrsto let sodelujemo z Založbo MIŠ in njihovim mladinskim literarnim festivalom Bralnica pod slamnikom, ki nam omogočijo srečanje s tujim avtorjem ali avtorico ter s tem otrokom ponudijo možnost pogovora v angleščini, česar mnogi niso deležni izven šolskega okolja.

Da lahko s tujim pisateljem/pisateljico komunicirajo o njihovem delu, morajo učenci prebrati literarni opus avtorja, s tem pa večamo bralno motivacijo učencev predvsem tretje triade, kjer je sicer branje ena izmed manj popularnih prostočasnih dejavnosti.

2. MOTIVACIJA ZA UČENJE TUJEGA JEZIKA

Na učenje tujega jezika vplivajo številni dejavniki, vse od osebnostnih značilnosti, jezikovne nadarjenosti, načina in strategij učenja, najpomembnejši dejavnik pa predstavlja motivacija za učenje. Slednja je pri učenju tujega jezika lahko tako zunanja kot tudi notranja. Pri notranji motivaciji je cilj učenca delovati sam, vir podkrepitve pa izvira iz človeka samega in ni odvisen od drugih ljudi. Kadar pa smo zunanje motivirani, se učimo predvsem zaradi zunanjih posledic (ocena, nagrada ali pohvala), vir podkrepitve pa so drugi ljudje. Zunanje motivirani učenec se uči zato, da bi ugodil okolici, dobil dobro oceno ali pa se izognil kazni, ki lahko sledi neuspehu [3].

Pri učenju tujega jezika težko potegnemo ločnico med obema vrstama motivacije, saj sprotna informacija ali seznanjanje učencev z rezultati učne aktivnosti lahko deluje kot sredstvo zunanje motivacije, kadar učenec teži predvsem po učiteljevem priznanju, ki je največkrat iskanje pozitivne povratne informacije. Če pa učenec povratno informacijo uporabi za nadaljnje usmerjanje v svojem procesu učenja, je to bolj sredstvo notranje motivacije [2]. Ko govorimo o motivaciji za učenje tujega jezika, ne smemo pozabiti na še eno pomembno komponento – to so učenčeve komunikacijske potrebe in odnos oziroma zaznave do tuje govoreče skupnosti. Če so učenci primorani tuji jezik uporabljati v veliko družbenih situacijah ali za izpolnitev ambicij, bodo posledično zaznali komunikativno vrednost tujega jezika in s tem aktivirali motivacijo za usvojitev jezikovnega znanja [1].

V našem primeru se je izkazalo, da je interes učencev za sodelovanje pri obisku tujejezičnih pisateljev/pisateljic izjemen, s čimer smo učence izpostavili situaciji, v kateri so bili primorani izstopiti iz udobja uporabe maternega jezika, vzpostavili so komunikacijo v tujem jeziku. Učna motivacija za učenje angleščine na tej točki preide v notranjo motivacijo – učenci imajo sami željo po sodelovanju in komuniciranju v angleškem jeziku.

3. MOTIVACIJA ZA BRANJE

Bralna motivacija je neločljivi del bralne učinkovitosti, je niz ciljev in prepričanj, Pečjak in Gradišar [4] pa bralno motivacijo opredeljujeta kot produkt različnih spremenljivk, ki branju dajejo smisel. Notranja motivacija izhaja iz posameznikove notranje želje in je v primerjavi z zunanjo motivacijo tudi bolj učinkovita, saj vodi do trajnih bralnih interesov.

Za bralca, ki je motiviran od zunaj, praviloma velja, da je knjiga samo sredstvo, da pridobi dobro oceno, notranje motiviranemu učencu pa knjiga predstavlja vir zadovoljstva in užitka. Bolj pogosto berejo notranje motivirani učenci [5].

Biti mentor branja in motivator je tako rekoč umetnost, saj to zahteva veliko mero angažiranosti s strani učitelja. Faktorji zunanje motivacije se v primeru motivacije za branje pogosto izkažejo kot neuspešni. Z nagradami ne moremo vplivati na učenčeve notranje vzgibe, željo po nadaljnjem raziskovanju in branju. Vintar [5] navaja, da je v prvi vrsti pomembno, da učitelj učencem ponudi zanimive knjige s pozitivno vsebino, tako se učenci počasi začnejo zavedati, da berejo za življenje. Vintarjeva [5] izpostavlja tudi, da je bistvenega pomena pozitiven pristop in izbira knjig, ki ustrezajo zanimanju in sposobnostim. Prav tako je pomembno, da jasno načrtamo bralne cilje, ki ne smejo biti ne previsoki in ne prenizki. Mentor branja po mora obvezno podati tudi povratno informacijo, s pomočjo katere se učenec zave svojih prednosti in slabosti.

Zavedajoč se realnosti, da interes za branje s starostjo otrok upada ter da so predvsem učenci tretje triade slabše notranje motivirani za branje, smo oblikovali interesno dejavnost »knjižni klub« – interesno dejavnost, ki na naši šoli poteka od šolskega leta 2014/2015 in je namenjena učencem tretje triade (občasno so vabljeni tudi bolj zavzeti bralci, ki obiskujejo 6. razred). Pri knjižnem klubu se glede na interese skupaj odločimo, kaj bomo brali. Z učenci določimo cilj branja ter se o prebranih besedilih poglobljeno pogovorimo, učenci so tako deležni povratne informacije o svojem branju, hkrati pa z ostalimi udeleženci interesne dejavnosti izmenjujejo mnenja.

Pomemben faktor na tem mestu je predvsem sodelovanje med učenci, ki obiskujejo interesno dejavnost, saj je tudi celotna dejavnost priprave na srečanje z avtorjem/avtorico zasnovana kot timski projekt, ki zajema izmenjavo mnenj, poglobljeno debato in nenazadnje tudi razdelitev vlog, ko oblikujemo prireditve.

4. PREDHODNA PRIPRAVA NA DOGODEK

S strani organizatorja festivala smo vnaprej informirani, kateri tujejezični avtor nas bo obiskal. Praviloma pri pripravi dejavnosti sodelujejo učenci tretje triade, ki že imajo kompetence za kvaliteten pogovor v angleščini, izjemoma sodelujejo tudi učenci 6. razreda, ki so v primerjavi s starejšimi učenci bolj angažirani za branje. Učenci, ki želijo sodelovati pri srečanju s pisateljem ali pisateljico, morajo obvezno prebrati vsaj eno knjigo tega avtorja (v slovenskem prevodu). Z branjem besedil začnemo ponavadi že zgodaj, na začetku šolskega leta, da besedila dobro proučimo ter na osnovi prebranega pripravimo program.

Da se lahko kar se da dobro pripravimo na obisk tujejezičnega avtorja/avtorice, morajo učenci v prvi vrsti proučiti dejstva, ki jih o dotičnem avtorju najdejo, kar zajema brskanje po spletnih straneh ali leksikonih (če gre za starejšega pisatelja ali pisateljico). Tako si ustvarijo sliko o

življenju osebe, s katero se bodo srečali. Podatki so pogosto dosegljivi zgolj v angleščini, kar od učencev zahteva večjo mero truda, hkrati pa je to tudi utrjevanje angleščine.

Učenci samoiniciativno pripravijo vprašanja, ki jih želijo zastaviti avtorju/avtorici – najprej jih oblikujejo v slovenščini, nato pa jih skupaj prestavimo v angleščino, včasih pa vprašanja v angleščini spišejo tudi samostojno. Vprašanja so ponavadi različna – gibljejo se od zelo preprostih poizvedovanj o življenju, otroštvu in prostem času ter ustvarjanju na splošno, nekatera pa izkazujejo že večjo mero poglobljene analize literarnih besedil (motivi, tema, osebe ter njihovo ravnanje ...). Učenci večkrat izrazijo željo, da bi avtorjem odigrali kakšen odlomek iz knjige. V takem primeru spišemo scenarij; učenci izberejo odlomek, nato pa skupaj sestavimo scenarij ter predstavo dodelamo.

5. KDO NAS JE OBISKAL?

A. Obisk Marcusa Sedgwicka

Z obiski tujejezičnih avtorjev smo pričeli v šolskem letu 2013/2014, ko nas je v okviru festivala Bralnice pod slamnikom obiskal britanski pisatelj Marcus Sedgwick, pri nas znan predvsem po zbirki *Krokarščine*. Dogodivščine nenavadne družine, ki živi na gradu Drugoroki, so priljubljeno čtivo predvsem šestošolcev.

Udeleženci dodatnega pouka angleščine v 6. razredu so knjige prebrali in odločili smo se, da za začetek pripravimo kratko predstavo v angleščini, ki bo zajela odlomek iz njegove knjige *Poplava in podočnik* iz zgoraj omenjene zbirke. Razdelili smo vloge, učenci so sodelovali tudi pri pisanju kratkega scenarija in ker so sodelovali šestošolci, je bila nujna tudi moja pomoč pri oblikovanju slovnično in semantično ustreznih povedi v angleščini. Kratka predstava je bila velik uspeh in Sedgwick je bil nad uprizoritvijo navdušen. Učenci so pripravili tudi vprašanja, s pomočjo katerih so sami vodili pogovor z ustvarjalcem.

B. Obisk Carolin Philipps

Carolin Philipps, ki nas je obiskala v šolskem letu 2014/2015, je nemška pisateljica, a je komunikacija med učenci in pisateljico potekala v angleščini. Dogodek je potekal na lokaciji Knjižnice Domžale in ne v prostorih naše šole.

Sledeč uspešnemu receptu iz predhodnega šolskega leta smo se tudi tokrat odločili, da pripravimo kratko gledališko uprizoritev avtoričinega dela. V okviru bralnega kluba so učenci prebrali v slovenščino prevedeno literaturo ter kot najbolj »uprizorljivo« delo izbrali njen mladinski roman *Bela kava in posipanec*. Zgodba omenjenega mladinskega romana se vrti predvsem okoli glasbe ter se tudi zaključi s koncertom, ki ima bistven pomen za razplet zgodbe, zato smo se odločili, da pripravimo dramsko-glasbeno uprizoritev konca knjige. Povezali smo se z mentorico, ki na naši šoli vodi interesno dejavnost šolski bend in končna zasedba nastopajočih je tako štela 15 učencev tretje triade.

Učenci so pisateljici prebrali tudi odlomek iz njene knjige *Made in Vietnam* v slovenščini, da je slišala, kako zveni besedilo, če je prevedeno v slovenščino. Sledil je pogovor z avtorico v angleščini; učenci so pisateljici ponovno zastavljali mnogo najrazličnejših vprašanj, na katera je z veseljem odgovarjala.

C. Obisk Morrisa Gleitzmana

V šolskem letu 2015/2016 je v okviru Bralnic pod slamnikom sledil obisk avstralsko-angleškega pisatelja Morrisa Gleitzmana, avtorja, ki se v svojih delih ukvarja predvsem s problematiko holokavsta ter njegovih daljnosežnih posledic. Naš knjižni klub je v roke dobil štiri njegove knjige, in sicer *Nekoč*, *Potem*, *Zdaj* in *Tedaj* (avtorjev roman *Kmalu* je izšel šele leta 2017) in na prvi pogled učenci nad čtivom niso bili preveč navdušeni, saj je prevladujoča tema literarnih besedil holokavst ter njegove daljnosežne posledice. Učenci so si branje porazdelili – posamezniki so prebrali knjigo ter njeno vsebino, teme in snov predstavili ostalim udeležencem knjižnega kluba. Tako smo dobili zelo poglobljen vpogled v avtorjev opus; nazadnje pa so se učenci nad branjem njegovih del zelo navdušeni ter prebrali še preostale romane, ki jih sprva niso nameravali.

Našemu ustaljenemu sistemu priprav srečanj s tujimi avtorji v tem primeru nismo mogli slediti, saj bi posamezne odlomke iz Gleitzmanovih besedil zelo težko odigrali – zgodbe se namreč dogajajo na mnogih ravneh, predvsem pa gre za izjemne opise čustvenih pretresov in z vojno povezanega dogajanja, kar je za osnovnošolce težko predstavljava in še težje uprizorljiva tematika.

Učenci so predlagali, da pisatelju pripravimo sprejem, ki bo sestavljen iz glasbenih vložkov ter prijetnega pomenka o pisateljem življenju in delu. Učenci so samostojno pripravili program in dogodek je bil zelo lepa priložnost za klepet s tujejezičnim pisateljem (Slika 1).



Slika 1: Obisk pisatelja Morrisa Gleitzmana smo izvedli v glasbeni učilnici na naši šoli. Učenci, ki so vodili pogovor z avtorjem, so se posedli v polkrog okoli njega.

D. Obisk Marjolijn Hof

Konec šolskega leta 2016/2017 je našo šolo obiskala pogosto nagrajena nizozemska pisateljica Marjolijn Hof. Njena dela so namenjena nekoliko mlajšim otrokom, zato smo tokrat k sodelovanju spodbudili učence 6. razreda. Učenci so se z veseljem odzvali te prebrali tri pisateljčine knjige – *Mama številka nič*, *Majhna možnost* in *Pravila treh*. Tudi knjige

pisateljice Marjolijn Hof se lotevajo precej zahtevne tematike – vojna na Balkanu, smrt, posvojitve ipd., zato smo se odločili za podoben format prireditve, kot smo ga priredili v letu prej. Učenci so se posedli v krog ter pisateljico zasuli z vprašanji, na katera je odgovarjala kar celo uro. Sledilo je podpisovanje knjig in sproščen pogovor (Slika 2).



Slika 2: Obisk pisateljice Marjolijn Hof je potekal v sproščnem vzdušju. Ko je bil zaključen formalni del, so učenci pisateljico prosili za posvetila in avtograme.

6. ZAKLJUČEK

Sodelovanje s festivalom Bralnice pod slamnikom ter obiski tujih avtorjev na naši šoli so odlična izkušnja za učence višjih razredov, in sicer na več različnih ravneh. V prvi vrsti je to izjemna spodbuda, da učenci v roke vzamejo čtivo, ki ni obvezno šolsko branje ter s tem preberejo še kaj drugačnega, aktualnega in popularnega. Cilj mentorja branja je s tem dosežen, saj je otroke motivirati za branje dandanašnji precejšen izziv.

Prav tako je obisk tujejezičnega pisatelja/pisateljice odlična priložnost za komunikacijo v angleščini; učenci ugotovijo, da lahko zaupajo v svoje znanje in da so sposobni pogovora o vsakdanjih pa tudi o bolj kompleksnih, z literaturo povezanih temah. Eden temeljnih ciljev učiteljev angleščine je tako dosežen, saj učenci ugotovijo, da zmorejo in znajo voditi pogovor tudi v angleščini. Tako pridobijo večjo (notranjo) motivacijo za učenje jezika ter zaupanje v lastne kompetence.

Ko učenci pripravljajo program prireditve, so aktivni, delovati morajo kot skupina, znotraj katere si sami razporejajo vloge, s čimer se pripravljajo na kasnejše življenjske situacije. Prav tako se učijo tudi spretnosti brskanja po knjižnih ter spletnih virih in razbiranja relevantnih podatkov, kar je v današnjih časih prav tako ena izmed dragocenih kompetenc. Samostojno se odločajo, kaj bodo s temi podatki – jih bodo preoblikovali v vprašanja ali preprostejšo frontalno predstavitev avtorja in njegovih del.

Učitelji – tako anglisti kot mentorji branja smo z napredkom učencev in njihovo angažiranostjo zelo zadovoljni, zato sodelovanje z omenjenim festivalom ter obiski tujih avtorjev ostajajo stalnica v našem letnem delovnem načrtu.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Patsy Lightbown and Nina Spada, *How Languages are Learned*, New York: Oxford University Press (2nd edition), 1999, str. 2.
- [2] Barica Marentič-Požarnik, *Dejavniki in metode uspešnega učenja*, Ljubljana: FF Univerze v Ljubljani, 1980.
- [3] Irena Mejač, *Motivacija za učenje angleščine v drugi triadi*, diplomsko delo, Ljubljana: Pedagoška fakulteta v Ljubljani, 2015, str. 5.
- [4] Sonja Pečjak in Anja Gradišar, *Bralne učne strategije*, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2002, str. 38–45.
- [5] Andreja Vintar, *Branje in bralna motivacija učencev v osnovni šoli*, diplomsko delo, Maribor: Filozofska fakulteta v Mariboru, 2009, str. 39–40, 56.

KREATIVNE IN USTVARJALNE IDEJE – DELO Z NADARJENII UČENCI

POVZETEK

V šoli posvečamo posebno skrb nadarjenim učencem.

Nadarjeni učenci so učenci, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu. Šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike del (posebne delavnice, sobotne šole, tabori, bralni klubi, obiski raznih institucij ...).

V tem šolskem letu sem pripravila geografsko delavnico, kjer smo sestavljali sestavljanke (puzle) z geografsko tematiko. Učenci in jaz smo imeli doma veliko nesestavljenih delov sestavljanek. Prinesli smo jih v šolo in se odločili, da bomo v okviru delavnic le-te sestavili. Ko smo jih sestavili, smo jih zalepili s posebnimi lepili, naredili lesene okvirje (medpredmetno povezovanje s TIT in LUM) in jih obesili na steno geografske učilnice.

Učenci so pri delu zelo uživali in si v bodoče želijo še več takšnega dela.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, delavnice za nadarjene, ustvarjalne ideje.

CREATIVE AND ORIGINAL IDEAS – WORKING WITH GIFTED STUDENTS

ABSTRACT

Schools place special emphasis on working with gifted students.

Gifted students can be described as individuals who exhibit above average thinking skills or outstanding achievements in the field of knowledge in various subject areas, art or sport. School provides necessary learning conditions through applying various teaching and learning methods and styles and enables students to participate in additional lessons and other forms of individual or group work (workshops, school on Saturday, camps, book club, excursions, etc.).

This school year we organised a Geography workshop focusing on jigsaw puzzles exploring the theme of geography. Students and teachers brought jigsaw puzzles to school and assembled them. The puzzles were then glued to special frames constructed in Design and Technology class (cross curricular integration with Design and Technology and Art) and put on display in the Geography classroom.

Students were actively involved in this type of activity and highly motivated to participate in similar workshops in the future.

KEYWORDS: gifted students, workshops for gifted students, creative ideas.

1. UVOD

Nadarjeni učenci predstavljajo manjši delež otrok s posebnimi potrebami v razredu rednih izobraževalnih programov, vendar je razvijanje in podpiranje njihovih potencialov pomembno za razvoj njihovih kognitivnih, emocionalnih in socialnih sposobnosti. Definicija poudarja, da med nadarjene ali talentirane štejemo tako tiste z dejanskimi visokimi dosežki, kot tudi tiste s potencialnimi zmožnostmi za take dosežke na področjih splošne intelektualne sposobnosti, sposobnosti vodenja ter kreativnega in produktivnega mišljenja. [1]

Raziskave kažejo, da imajo nadarjeni učenci nekatere osebnostne lastnosti, ki jih ne najdemo pri drugih učencih ali pa so pri nadarjenih bolj izrazite. Vendar pa ti učenci niso neka homogena skupina, ampak obstajajo razlike tudi znotraj skupine nadarjenih.

Tudi na naši šoli posvečamo posebno skrb nadarjenim učencem. Pri delu z njimi upoštevamo koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Ob koncu 3. razreda evidentiramo nadarjene učence, lahko pa tudi ob koncu vsakega naslednjega šolskega leta. Pri odkrivanju nadarjenih učencev sodelujejo vsi pedagoški delavci in šolska svetovalna služba. Ko so učenci prepoznani kot nadarjeni, razrednik skupaj s svetovalno službo, učencem in starši pripravi individualizirane programe za posameznika. Koordinatorja za delo z nadarjenimi učenci sta svetovalna delavca. [2]

Poleg pravočasnega odkrivanja nadarjenih učencev in organiziranja različnih diferenciranih oblik dela z njimi je potrebno tudi njihovo kontinuirano spremljanje.

Tudi sama pri predmetu, ki ga poučujem, poseben poudarek posvečam nadarjenim učencem. Namen mojega dela pri pouku je, da preučim položaj nadarjenih učencev pri predmetu geografije ter da definiram in analiziram kriterije nadarjenosti za učence pri tem predmetu. Poleg tega pa je zelo pomembno pedagoško-didaktično ustrezno obravnavanje nadarjenih učencev. To pomeni, da je pri pouku potrebno krepiti načelo diferenciacije in individualizacije.

2. DELO Z NADARJENIMI UČENCI NA NAŠI ŠOLI

Delo z nadarjenimi učenci na naši šoli izhaja predvsem iz naslednjih temeljnih načel:

- širitev in poglobljanje temeljnega znanja,
- hitrejša napredovanje v procesu učenja,
- razvijanje ustvarjalnosti,
- uporaba višjih oblik učenja,
- uporaba sodelovalnih oblik učenja,
- upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov,
- upoštevanje individualnosti,
- spodbujanje samostojnosti in odgovornosti,
- skrb za celostni osebnostni razvoj,
- raznovrstnost ponudbe ter omogočanje svobodne izbire učencem,
- uveljavljanje mentorskih odnosov med učenci in učitelji oziroma drugimi izvajalci programa,
- skrb za to, da so nadarjeni učenci v svojem razrednem in šolskem okolju ustrezno sprejeti,
- ustvarjanje možnosti za občasno druženje glede na njihove posebne potrebe in interese. [3]

Delo poteka pri pouku in izven pouka. Izven pouka potekajo različne ustvarjalne delavnice, astronomski popoldnevi in večeri, sobotne šole, obiski različnih dogodkov in znamenitost v domačem kraju in drugod v Sloveniji, počitniške delavnice, obiski arhiva, bralni klubi, prostovoljstvo – učna pomoč mlajšim učencem, ogled različnih razstav v Ptuj in Mariboru in sodelovanje na likovnih natečajih, vikend delavnice v šoli s ciljem izvajati različne športne, naravoslovne in družboslovne dejavnosti, ustvarjalne delavnice za razvijanje medsebojnega sodelovanja učencev in razvijanje ustvarjalnosti na različnih področjih (izdelovanje izdelkov, geografska, zgodovinska, matematična, astronomska, likovna in glasbena delavnica), druženje nadarjenih učencev s soslednjimi osnovnimi šolami in priprava učencev za nastope na prireditvah v šoli in izven nje.

3. GEOGRAFSKA DELAVNICA ZA NADARJENE UČENCE » KREATIVNE IN USTVARJALNE IDEJE – SESTAVLJANKE«

V tem šolskem letu sem pripravila geografsko delavnico, kjer so učenci sestavljali sestavljanke (puzle) z geografsko tematiko. Na delavnico se je prijaviło več kot dvajset učencev, dvajset se je delavnice potem tudi udeležilo.

Učenci in jaz smo imeli doma veliko nesestavljenih delov sestavljanek, ki so se potikale po različnih kotih sob, kleti in omar. Večkrat smo se o tem tudi pogovarjali. Tako smo dobili zamisel, da bi lahko te sestavljanke z geografsko tematiko sestavili v posebni delavnici za nadarjene (pa tudi za druge učence, ki si to želijo) in z njimi okrasili geografsko učilnico. Seveda nismo pozabili na medpredmetno povezovanje in smo takoj pomislili na naše mlade tehnike, ki bi nam pomagali pri izvedbi projekta.

Najprej smo se dogovorili, da sestavljanke prinesemo v šolo. Vse sestavljanke sem pregledala in s pomočjo učencev preštela vse dele, kajti če bi kateri del manjkal, sestavljanke ni več popolna. Sestavljanke so bile različno velike, vsebovale so od 250 do 2000 delov. Za to delavnico smo izbrali le sestavljanke z geografsko tematiko. Ostale smo shranili. Nato sem pregledala velikost sestavljanek in predala mere učencem tehničnega krožka, da so za sestavljanje pripravili dovolj velike podloge iz stiropora in odpadnega kartona.

Pred samo izvedbo delavnice sem z izbranimi učenci pripravila geografsko učilnico. Razdelili smo se v več skupin. Na mize sem dala podloge iz stiropora oziroma kartona in za večino sestavljanek pripravila obrobe.



Slika 1: Priprava sestavljanek.



Slika 2: Sestavljanje obrobe.

Na vsaki mizi je ostala tudi fotografija sestavljanke za lažje delo. Nato so učenci začeli z delom. Delo po posameznih skupinah je potekalo zelo različno. Najprej so končali tisti, ki so sestavili sestavljanke z najmanj deli, in tisti, ki so imeli sestavljanke že deloma sestavljene. Najpočasneje je potekalo delo učencev pri večjih sestavljankeh, zato sem jim tudi sama veliko pomagala.

Ko so nekatere skupine že končale z delom, sem jim pripravila lepilo iz moke in vode ter mekol lepilo. Vzeli so velike čopiče ali pa gobice ter sestavljanke premazali z lepilom.

To smo po končanem delu naredili z vsemi sestavljankami. Vse sestavljanke smo razporedili po tleh učilnice in jih pustili, da so se posušile.

Naslednji dan smo se dobili ob sedmih zjutraj in preverili, če so sestavljanke suhe in vsi deli zalepljeni. Če se deli še niso držali skupaj, so učenci posamezne sestavljanke še enkrat premazali. Ostale so nalepili na velike kose šelešamerja in višek papirja obrezali. Nato so jih pospravili v kabinet.

Ko so se posušile, smo jih odnesli v tehnično učilnico, kjer so učenci tehničnega krožka s pomočjo njihovega profesorja in hišnika pripravili lesene letvice za okvirje sestavljanek. Pritrdili so okvirje in nato še na vsako sestavljanke dodali kaveljček za pritrditev na steno. Pri pritrditvi sestavljanek na stene nam je pomagal naš hišnik.



Slika 3: Sestavljanje.



Slika 4: Končana sestavljanka.



Slika 5: Končana sestavljanka na steni.

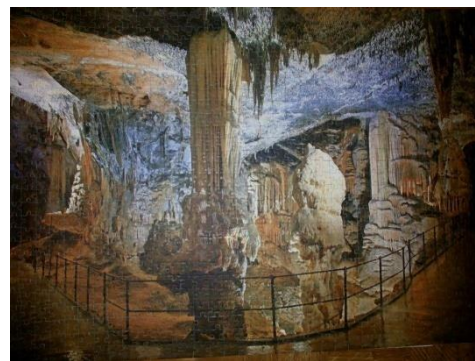


Slika 6: Sestavljanka na steni.



Slika 7: Sestavljanke v geografski učilnici.

Enako delavnico sem organizirala še na naši podružnici, kjer so prav tako nastali izredno lepi izdelki.



Sliki 8 in 9: Sestavljanke na podružnici.

Ko so ostali učenci videli obe geografski učilnici, so bili zelo navdušeni. Tudi oni so si zaželeli takšnega dela. Zato sem se odločila, da bom za vse učence 9. razredov sama izdelala manjše sestavljanke in jih bomo sestavljali pri pouku geografije kot utrjevanje znanja pokrajin Slovenije. Izbrala sem znamenitosti Slovenije oziroma posamezne naravogeografske enote. Slike sem natisnila na večji format papirja, jih plastificirala in jih razrezala. Pri uri geografije so tako vsi učenci sestavljali sestavljanke, in sicer po težavnostih stopnjah (diferenciacija).



Slika 10: Sestavljanje .



Slika 11: Sestavljanje.



Slika 12: Končane sestavljanke.



Slika 13: Zadovoljni učenci.

Pri delavnicah in pri vseh urah je potekalo intenzivno medpredmetno povezovanje predvsem z likovno umetnostjo, tehniko in tehnologijo in matematiko ter tudi z ostalimi predmeti. Učenci pa v šolo niso prinesli sestavljanek samo z geografsko tematiko, pač pa tudi druge, predvsem živali in planete. Zato smo z učenci turističnega krožka v našem prostem času tudi te počasl sestavili in jih obesili v učilnici biologije in fizike.



Sliki 14 in 15: Sestavljanke v biološki učilnici.

4. ZAKLJUČEK

Udeleženci delavnic so bili zelo zadovoljni, navdušeni in ponosni na svoje delo. V bodoče si želijo še več takšnih oblik dela. Pri takšnih dejavnostih se namreč učijo biti angažirani, odgovorni in zanesljivi.

Vsi izdelki krasijo stene v obeh geografskih učilnicah.

ZAHVALA

Seveda pa se moram zahvaliti še vsem sodelavcem, ki so mi pomagali pri izvedbi tega projekta. Brez njih mi ne bi uspelo. Tudi z njihovo pomočjo je bilo delo zelo naporno.

LITERATURA IN VIRI

- [1] http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf.
- [2] <http://www.osbi.si/o-soli/svetovalna-sluzba/nadarjeni-ucenci>.
- [3] Bezič, T. Etal. (1998). Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

SODELOVANJE DIJAKOV GCC V GLOBALNI AKCIJI URBANIH SPREHODOV JANE'S WALK

POVZETEK

Na Gimnaziji Celje - Center v programu umetniška gimnazija – likovna smer vzgajamo in izobražujemo mlade s ciljem, da bi razvili razmišljujoč in ustvarjalen odnos do sveta, in z željo, da bi postali aktivni udeleženci družbe. Veliko pozornost namenjamo alternativnim oblikam učenja, s katerimi dijaki pridobivajo aktualna, kakovostna in uporabna znanja na različnih področjih. V prispevku je predstavljen projekt urbanega sprehoda po mestnem središču Celja. Urbani sprehodi Jane's Walk so vodeni sprehodi, udeležence ozaveščamo o pomenu hoje in o vplivu pešcev na (so)oblikovanje mest. V Celju smo se že sedmič pridružili tej globalni akciji, ki v začetku maja poteka po številnih svetovnih mestih hkrati, in sicer v spomin na Jane Jacobs, urbano teoretičarko in aktivistko, ki je postavila temelje sodobnemu razumevanju mest. Letos je v tej globalni akciji sodelovalo 245 mest v 43 državah, med njimi tudi 23 slovenskih. Med sprehodom so se dijaki 1. letnika seznanjali s pomenom aktivne »hodljivosti« po mestu. Spodbujali smo jih, da so mestno središče zaznali z vsemi čutili. Spoznavali in prepoznavali so različne mestne vonjave, zvoke, teksture, materiale, barve idr. Ugotovili so, da je mestno jedro skupek najrazličnejših doživetij, ponuja bogato in raznovrstno življenje na ulicah in v skritih mestnih kotičkih. S sodelovanjem v projektu smo dokazali, da prav ta pestrost loči mestno središče od umetno ustvarjenih novih nakupovalnih središč. Pešci smo tisti, ki s svojo interakcijo dajemo mestu živost oziroma življenje.

KLJUČNE BESEDE: aktivni udeleženci družbe, alternativne oblike učenja, kakovostna znanja, uporabna znanja, zaznavanje, čutila, urbani sprehod, mesto, trajnostni razvoj.

PARTICIPATION OF GCC STUDENTS IN THE GLOBAL ACTION OF URBAN WALKWAYS JANE'S WALK

ABSTRACT

In the Art Gymnasium we educate young people to become thoughtful and creative members of the society. We pay close attention to alternative forms of learning, through which students acquire up-to-date, high-quality and usable knowledge in various fields.

In this article, I present a project with which we participated in the urban walk through the city centre of Celje. Jane's Walks are guided walks. Participants are made aware of the importance of walking and the influence of pedestrians on shaping cities. In Celje, we have joined this global campaign, which takes place simultaneously in numerous cities worldwide in May for the seventh time. It is organized to remember Jane Jacobs, an urban theorist and activist who set the course for the current understanding of the cities. This year's event attracted 245 cities in 43 countries, including 23 Slovenian. During the walk, the students got to know the importance of active movement in the city. We encouraged them to feel the city centre with all their senses. They got to know and recognized different urban smells, sounds, textures, materials and colours. They found that the city centre is a combination of different experiences and that it offers diversity of life in the streets and in the hidden corners. We have proven that it is precisely this diversity that distinguishes the city centre from the new artificially created shopping centres. We, the pedestrians, are the ones who, with our interaction, lend liveliness respectively life to the city.

KEYWORDS: active member of the society, alternative forms of learning, high-quality knowledge, useable knowledge, perception, senses, urban walk, city, sustainable development.

1. UVOD

“My name is Jane Jacobs and I live in a city. **You’ve got to get out and walk.**”

Jane Jacobs, “Downtown is for People”, (Fortune Classic, 1958)

Jane Jacobs (1917–2006) se je rodila v Scrantonu v Pennsilvaniji, leta 1934 se je preselila v New York kot svobodna novinarka kritičarka in žena arhitekta. Bila je urbana teoretičarka in aktivistka, pronicljiva opazovalka vsakdanjega življenja ter raziskovalka urbanega življenja ter pobudnica in udeleženka civilnih družbenih gibanj v povezavi z življenjem človeka v velikih mestih. S preprostim in prepričljivim pisanjem je v mestih razkrila bogato in raznovrstno življenje na ulicah, v parkih in v odročnih mestnih kotičkih. Večino svojih pronicljivih kritik uličnega življenja, odtujenega urbanističnega načrtovanja in arhitekture je objavila v časopisih ter arhitekturnih revijah v New Yorku. V besedilih je obsojala strokovno aroganco urbanistov in arhitektov ter jim očitala nerazumevanje vsakdanjih potreb posameznika in (ne)upoštevanje merila človeka. Svoja razmišljanja in ostre kritike je povzela v knjigi *Umiranje in življenje velikih ameriških mest* (*The death and Life Death of Great American Cities*, 1961). S tem delom je pred skoraj šestdesetimi leti postavila temelje sodobnemu razumevanju mest in verjetno napisala eno najbolj vplivnih knjig v zgodovini urbanističnega planiranja. Ta knjiga danes predstavlja neaktualistično izdajo, saj svet in mesta v njem danes propadajo zaradi drugih vzrokov, kot so pred več kot pol stoletja, pa vendar je še kako aktualna zaradi avtoričine intelektualne prodornosti. Jacobsova postavlja kritične ocene bivanja v mestih. Je sicer ena redkih znanstvenic, ki bralce pozivajo, da naj bodo skeptični do njenih trditev. Njeno izhodišče je, da človek ni le prebivalec mesta, ampak tudi njegov aktivni udeleženec, da vrednoti bivanje po različnih četrtih, centrih in soseskah. S tem je želela prebivalce napeljati na misel, da mestni deli kdaj cvetijo, kdaj pa tudi umirajo – od “dolgočasja” umirajo celo novo zgrajene soseske. Avtorica ponuja vrsto zgledov in merilnih konceptov, po katerih bralec presoja težo njenih besed, a jih hkrati lahko tudi aplicira v oceni svojega lastnega mesta. Ves čas je ponavljala, kako pomembno je, da mesto ohrani svoj značaj. *“Ni hujšega, kakor če prideš v naselje, pa si natanko takih videl že ducat.”* (Jacobs, 1961).



Slika 1: Portret Jane Jacobs, raziskovalke urbanega življenja.

Pobuda urbanih sprehodov izhaja iz Toronta, namen pa je širjenje dragocenih sporočil Jane Jacobs in popularizirati živost mest, ki se poraja preko povezanosti prebivalcev z bivalnim okoljem, sosedi in obiskovalci. Urbani sprehodi »Jane's Walk« potekajo vsak prvi konec tedna v maju in promovirajo urejanje mest po meri pešcev. Namen sprehodov je ponovno odkriti skrite razsežnosti mest z očmi pešca in radovednega opazovalca. Odkriti kaj je tisto, kar morajo vsebovati pešcu prijazne ureditve in kaj dela naše ulice in trge varne za prebivalce in obiskovalce, obenem pa povezovati ljudi v prizadevanjih za vsakodnevno življenje prijazne mestne četrti. V Torontu so bili prvi tovrstni sprehodi organizirani leta 2007, leto po smrti Jane Jacobs. Od 2009 naprej sprehode gosti tudi vedno več mest izven Kanade. V Sloveniji sprehodi potekajo od leta 2011, skupno je bilo v sedmih letih do sedaj že 122 sprehodov v 31 mestih in mestecih, udeležilo se jih je preko 2500 sprehajalcev. Letos je v tej globalni akciji sodelovalo 245 mest v 43 državah, med njimi tudi 23 slovenskih.



Slika 2: Logotip organizatorjev urbanih sprehodov v Sloveniji.

2. »JANE'S WALK« – GLOBALNA AKCIJA ZA LOKALNE UČINKE

Urbani sprehodi v Sloveniji so plod skupne aktivnosti IPoP – Inštituta za politike prostora in partnerjev v Sloveniji – kot tudi kanadske neprofitne organizacije »Jane's Walk«, ki že od leta 2007 organizira sprehode po svetu in tako popularizira živost mest. Na ta način nastaja močna povezanost prebivalcev z bivalnim okoljem, sosedi in obiskovalci mest. Urbanistično urejenost naših (in tudi tujih) mest v zadnjem času presojava po tem, kako so primerna za razne oblike druženja, pešačenje in sprehajanje. »Mesta brez pešcev ni.« (Jacobs, 1960) Pešačenje za čedalje več ljudi ni samo premagovanje izrazito kratkih razdalj, pač pa uveljavljen način za premagovanje ustreznih razdalj in opravljanje vsakodnevnih opravil. Da bi se pešačenje lahko uveljavilo na primernih razdaljah ali pa v svoji rekreativni in družbeni funkciji, morajo biti mesta ali njegovi posamezni predeli prijazni in primerni za pešačenje. Urbanistična doktrina, ki je vse do sredine šestdesetih let obvladovala in narekovala razvoj, gradnjo in preureditev mest, je pešca izrinila iz javnih površin, namenjenih prometu v mestu. Diktat osebnega avtomobila je po različicah funkcionalističnega urbanizma trge spremenil v ploščadi, te pa v parkirišča, skrčil pločnike, pešce pa v najboljšem primeru preusmeril v pešcone in jim naročil, naj se prepustijo potrošništvu; barom, lokalom in trgovinam. Če izpostavim najbolj radikalno trditev Jane Jacobs, je to nedvomno njen pogled, da je najbolj vitalni znak življenja na pločniku, ker se socialne vezi pletejo prav skozi srečevanja na ulicah. Red uličnega življenja je red, ki izhaja iz odnosov med različnimi enakovrednimi rabami javnega prostora. Gre za red, ki je temelj delovanja vsakega mesta, in ki ga je Jane Jacobs poimenovala "ulični balet" oz. "sidewalk

ballet”. Posebej preroška je tudi njena trditev, da trgovski centri uničujejo mesto, ne le zato, ker uničijo desetine malih trgovinic, ampak ker centri postanejo tovarne. V svojih preučevanjih avtorica razbija stereotipe tudi o apriorni glorifikaciji parkov. Park je resda lahko kraj, ki omogoča raznolike funkcije kot so branje, sedenje, počitek, umik, otroško igro, srečevanje znancev, druženje, lahko pa je tudi zapuščen del mesta in v najslabši obliki zbirališče tolp. Večine parkov ljudje ne uporabljajo, a se jim vseeno zdijo imenitni. Prav zato Jacobsova parke izrabi za oporo dokaza, koliko škode naredijo ‘dobri nameni’ urbanistov. Parki, podobno kot odprta stopnišča, ki naj bi povečala družabnost prebivalcev anonimnih blokov, ali kolektivni reakciji namenjeni prostori v stanovanjskih soseskah, so pogosto predvsem nevarni. Ljudje jih zagovarjajo, a jih ne uporabljajo, in tako ti postanejo leglo kriminala. Protislovje. Le eno izmed številnih v dobrohotnem načrtovanju mest. Jacobsova ni romantik, ki bi opeval stare stavbe, zanjo je ideal splet starih in novih, a ne le v estetskem smislu, temveč tudi v funkcionalnem – trdi, da je prvi pogoj kvalitete mestnega življenja prav pestrost in kontrastni odnosi. V novo zgrajenih stavbah so prostori in stanovanja dražji. Posledično takšne prostore naseljuje drugačen tip prebivalstva kot stare opuščene stavbe in predele mesta. Jacobsova pravi, da pride ob tem do paradoksa, da slumi niso predeli, ki jih velja odstaviti, ampak nasprotno, sami vzpostavijo najbolj simpatične mestne strukture. Jacobsova je verjela v dobro mesto, rojeno iz upoštevanja svobodne volje uporabnikov mesta.

3. SODELOVANJE DIJAKOV GCC V GLOBALNI AKCIJI »JANE'S WALK«

Gimnazija Celje - Center (v nadaljevanju GCC), kot tudi vse več šol v Sloveniji, v svoje dejavnosti vključuje najrazličnejše oblike izobraževanja. V viziji GCC je zapisano, da spoštujemo in razvijamo osebnostne lastnosti dijakov in učiteljev, negujemo etične vrednote, spodbujamo dijake k poglobljenemu učenju, usvajanju znanja in doseganju čim boljših učno-vzgojnih rezultatov s kvalitetnim strokovnim in vzgojnim delom, gradimo varno šolo s korektnimi medsebojnimi odnosi ter druženjem v številnih obšolskih dejavnostih. Nove metode, kot so projektno delo, delavnice, oblike medgeneracijskega sodelovanja in ekskurzije, dijakom omogočajo pridobivanje posameznih neformalnih znanj in socialnih spretnosti. Eden takšnih primerov je projekt, s katerim smo se že tretje leto zapored udeležili urbanega sprehoda po mestnem središču Celja. Urbani sprehod smo načrtovali v letnem delovnem načrtu in ga umestili v učni načrt predmeta bivalna kultura v programu umetniška gimnazija – likovna smer.

Urbanisprehodi Jane's Walk so približno uro in pol dolgi vodeni sprehodi po mestnih četrtih, ki ozaveščajo o pomenu pešačenja po vsakdanjih opravkih in poudarjajo učinek, ki ga imajo lahko pešci na urejanje mestnega prostora. Namenjeni so povezovanju prebivalcev s sosedi in sosesko in spodbujanju pripadnosti območju bivanja. Obenem sprehodi odpirajo priložnost za pogovor o težavah, s katerimi se stanovalci dnevno soočajo, ter omogočajo oblikovanje pobud, kako soseske narediti privlačnejše in prijetnejše za življenje. V zadnjih desetletjih se je po vsem svetu razširilo zavedanje, da mesta z živahnim vsakdanjim utripom, s pestro ponudbo programov v objektih in s takšnimi ureditvami javnega prostora, ki prebivalce spodbujajo, da po vsakdanjih opravkih hodijo peš, svojim prebivalcem omogočajo višjo kakovost življenja. Dobra hodljivost mest, kot poimenujemo prijaznost mestnega okolja za pešačenje, zelo pomembno prispeva k psihofizičnemu zdravju in varnosti prebivalcev ter mestnega okolja.

Obenem pešačenju prilagojena organiziranost mesta spodbuja tudi razvoj lokalnega gospodarstva, kot so lokalne trgovine, storitvene dejavnosti ali kreativne industrije. Hodljivost mesta omogoča razvoj intenzivnih in raznolikih družbenih vezi ter tako bogati vsakdanje življenje prebivalcev in krepi socialni kapital, ki predstavlja ključni vir razvojne moči lokalnih skupnosti. Celje je mesto, ki zaradi svojega majhnega merila (v primerjavi z evropskimi mesti) in »kompaktne« zasnove omogoča obvladovanje tudi z vrsto trajnostnih oblik mobilnosti. Kolesarjenje in predvsem pešačenje, k čemur spodbujajo tudi urbani sprehodi Jane`s walk, so v Celju mogoči po poteh, ki nam jih lahko zavida tudi marsikatero večje mesto. Bližina mestnega gozda in nabrežje Savinje sta aduta, ki se jih Celjani iz leta v leto vse bolj zavedamo. Ima pa na tem področju mesto še velik, neizkoriščen potencial, s katerim bi njegove prebivalce lahko še bolj motivirali k pešačenju in trajnostni mobilnosti - vzpostavitev peš in kolesarske povezave zaledja s centrom, ureditev varnih in privlačnih kolesarskih poti, omejitev motornega prometa v mestu, vzpostavitev učinkovitega sistema javnega prevoza in podobno. Celostno prometno načrtovanje se namreč v zadnjem desetletju bistveno spreminja - v tradicionalnem načrtovanju sta bila osrednji cilj pretočnost in hitrost, danes pa stopa v ospredje dostopnost in kakovost bivanja, iz osredotočenosti na avtomobile se danes usmerjamo na osredotočenost na človeka, infrastruktura pa postaja samo eden od načinov (in ne več edini način) doseganja širših ciljev.

Z dijaki GCC smo v tej globalni akciji sodelovali tretjič, v Celju pa že sedmič. Na naši šoli izvajamo urbani sprehod v sodelovanju z Zavodom Metro SR. Sprehod sta vodila dr. Mojca Furman Oman in Gorazd Oman, aktivna načrtovalca prostorskih aktov v Savinjski regiji. Na ta način dijakom zagotavljamo celovit vpogled v urbanistično načrtovanje – najprej v obliki urbanističnih delavnic, kasneje pa z urbanim sprehodom. Letošnji urbani sprehod z dijaki GCC je potekal maja 2018, poimenovali smo ga ZAčutimMESTO. Na sprehodu po starem mestnem jedru smo »ugasnili« oči in poskušali začutiti mesto z vsemi ostalimi čutili. Mesto smo poslušali, vonjali, tipali in ogledovali – drugače, kot smo vajeni sicer, ko navadno »bežimo« skozi mestno središče. Spoznavali smo različne mestne vonjave, njegove zvoke, različne barve in materiale. Ugotavljali in spraševali smo se, ali lahko mesto doživljamo tudi z vonjem, sluhom in tipom? Ali se lahko po mestu orientiramo brez uporabe vida? Kako posamezni kotički mesta s svojo mikrolokacijo (ne)ugodno vlivajo na naša čutila? Na ta način smo dijake seznanili s pomenom dobre »hodljivosti« v mestnem jedru. Ugotovili smo, da je mestno jedro skupek najrazličnejših doživetij, ki jih občutimo povsem nezavedno, da ga prav ta pestrost najmočneje loči od umetno (na)novou ustvarjenih nakupovalnih središč. In da smo ravno pešci tisti, ki mu dajemo živost s svojo interakcijo v prostoru. Urbani sprehod smo sklenili z ugotovitvijo, da je Celje pešcem prijazno mesto, saj svojim prebivalcem omogoča, da večino svojih opravkov opravijo peš ali s kolesom, hkrati pa ima mesto še vedno veliko možnosti za izboljšavo trajnostne mobilnosti, predvsem pri navezavi stanovanjskih sosesk, kot so Lava, Ostrožno in Hudinja, z mestnim jedrom. Manjka nam le kvalitetna povezava oz. pot, ki bi spodbudila pešačenje in kolesarjenje iz teh predelov mesta. Pri načrtovanju je potrebno upoštevati tudi občutke, ki nam jih pot vzbuja. Če se bomo na poti dobro in varno počutili, jo bomo raje uporabljali.



Slika 3: Urbani sprehod dijakov GCC.



Slika 4: Zaznavanje mesta z vsemi čutili.

4. SKLEP

Jane Jacobs je v nasprotju s številnimi raziskovalci urbanega življenja, ki so v mestu odkrivali anonimnost, odtujenost in izkoreninjenost, razkrila bogato in raznovrstno življenje na ulicah, v parkih in skritih mestnih predelih. Odkrila je pešca in pločnik v mestnih središčih, odkrila je, da je pogled pešca na mesto drugačen kot tisti iz avtomobila in da lahko primerno oblikovano mesto ponudi vrsto družabnostnih funkcij. V knjigi *Umiranje in življenje velikih ameriških mest* nas prepriča, da morajo biti pločniki dovolj široki, da se na njih lahko igrajo otroci – in otroci na cesti morajo biti, saj se le tako socializirajo –, da med sosekami s prebivalci različnih dohodkovnih skupin ne sme biti žičnatih ograj, ki ustvarjajo vtis nevarnega geta, da je mestni del mogoče poživiti že, če dolge kareje prebijemo s prečnimi, drobnimi ulicami, in da mesto nujno potrebuje tudi stare stavbe; tudi če so že nekoliko stare in estetsko ne sodijo v niz novejših kolosov, saj prav to kak del mesta naredi zanimiv in privlačen. Morda bi knjigo *Umiranje in življenje velikih ameriških mest* morali prebrati tudi naši mestni (in državni) možje, ki so dopustili, da danes v središčih mest ni več mogoče kupiti 'šraufencigerja' in da se gradi nenavadno in prav sumljivo veliko število sosek ali kompleksov z luksuznimi stanovanji, z dodatkom geometrično urezanih zelenic. Bistvo tega je – nihče zares ne vpraša ljudi. Pa vendar, Jane Jacobs je povzročila spremembe. Tudi po njeni zaslugi lahko danes še vedno uživamo v živahnem uličnem življenju newyorškega Greenwich Villagea, s predstavniki različnih narodnostnih manjšin in sploh z vsemi, ki čas radi preživljajo na ulici, na kateri najdeš vse od 'špecerije' in beznice prek trgovine z oblačili in lokalne bančne poslovalnice do trgovinice z železnino. Lahko posedamo na Washingtonskem trgu, ki so ga pred njeno protestno akcijo hoteli presekati s široko prometnico, in prav v bližini lahko kupimo tudi sveder in žebelj. Pomembno je, da širimo njeno idejo o mestu za pešce in prebivalce z jasnim sporočilom, da smo mi tisti, ki (so)oblikujemo naš življenjski prostor. Vedno bolj množična udeležba na urbanih sprehodih po številnih mestih po svetu že od leta 2007 dokazujejo, da so spoznanja laične urbanistke Jane Jacobs z njenim razumljivim in enostavnim opisovanjem razmer vzbudila zanimanje široke javnosti za mestni prostor. In med njimi smo tudi mi – dijaki in učitelji na GCC, kjer se trudimo vzgajati samostojne in kreativne dijake, ki bodo sposobni razvijati sposobnost vpogleda v procese od ideje do uresničitve. Nacionalne in mednarodne strategije, ki jih pri načrtovanju in izvajanju pouka ter dejavnosti ob pouku uresničujemo na GCC sta vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj, ki nista le dodatek k sedanjemu splošnemu izobraževanju. Njun cilj ni le varovanje narave, sta obsežen, celovit, skladen pedagoški proces, ki vključuje spoznavanje in oblikovanje odnosov med človekom in naravo ter odnose med ljudmi. Vodi do razumevanja vsestranske zveze med naravnim, gospodarskim, družbenim in političnim sistemom ter soodvisnostjo ljudi, ki živijo v različnih delih sveta, ter skuša dejavno reševati sedanja in prihodnja okoljska in družbena vprašanja človeštva.

LITERATURA IN VIRI

Bertoncelj, A. (2015): Trajnostni razvoj. Ekonomski, družbeni in okoljski vidik. Ljubljana, GV založba.

Inštitut za politike prostora, pridobljeno iz: <http://ipop.si/urbani-sprehodi-janes-walk/>.

Jacobs, J. (1916–2006). Umiranje in življenje velikih ameriških mest^[1].

Muhovič, J. (1998): Šest argumentov za uvedbo likovnega prakticiranja v izobraževalne programe osnovnih in srednjih šol. Ljubljana, Debora.

Simonetti, M., Peterlin, M., Očkerl, P. (2012): Jane's Walk: Urbani sprehodi za prijaznejša mesta, priročnik za organizacijo urbanih sprehodov. Ljubljana, Inštitut za politike prostora.

INKLUZIJA PRI POUKU NEMŠKEGA JEZIKA - OD OSNOVNE ŠOLE DO GIMNAZIJE

POVZETEK

V prispevku so predstavljena teoretična izhodišča za inkluzijo. Poučevanje nemščine v osnovni šoli kot izbirnega predmeta in na gimnaziji kot drugega tujega jezika mi prinaša tudi delo z učenci in dijaki s primanjkljaji (nepoznavanje slovenskega jezika, kulturne razlike, disleksija, slabša grafomotorika), hkrati pa opazovanje, kako okolica vpliva nanje oziroma posameznik na okolico – v tem primeru na razred.

Poleg prilagajanja posameznika na učno okolje in pouk je tudi učitelj tisti, ki se mora znati prilagoditi in najti pot do posamezniku, ne da bi se ostali učenci počutili izločene. Kljub nenehnemu prilagajanju in iskanju drugačnih poti proces sprejemanja različnosti spodbuja čuječnost ter empatijo.

KLJUČNE BESEDE: inkluzija, integracija, empatija, pouk nemščine v osnovni šoli, pouk nemščine v gimnaziji

INCLUSION AT GERMAN LESSONS – FROM PRIMARY SCHOOL TO GRAMMAR SCHOOL

ABSTRACT

This article brings the theoretical fundament of inclusion. Teaching German as an optional subject in a primary school and German as the second foreign language in a grammar school, I work with students with deficiencies (not speaking Slovenian, cultural differences, dyslexia, lack of graphomotor skills) and observe the impact of the environment (a class) on them and vice versa. Besides the individual's adaptation to the learning environment, also the teacher needs to adapt and find the way to approach all the students to prevent the feeling of exclusion. Despite all the work at searching for new approaches, the process of adapting and accepting stimulates mindfulness and empathy.

KEYWORDS: inclusion, integration, empathy, teaching German in primary school, teaching German in grammar school

1. UVOD

Poučevanje se v današnjem času precej razlikuje od tistega pred desetletji in več. Če je bil učitelj v preteklosti avtoriteta, je njegovo delo danes zelo pod drobnogledom, velikokrat napačno ocenjeno in žal premalo spoštovano. Današnja naloga učitelja v razredu je ne le biti strokovnjak, ki podaja nova znanja vedoželjnim otrokom, ampak tudi najti pot med otrokom in starši. To pomeni, da delo ne temelji zgolj na poznavanju stroke, ampak vsebuje tudi socialno-pedagoško-empatični del, kar zahteva različna znanja, in praksa je pokazatelj, če je učiteljev pristop k delu v razredu in s posamezniki primeren.

Prispevek temelji na teoretičnih izhodiščih inkluzije, ki je dandanes nepogrešljiv element sodobnega poučevanja. S študijo primera je prikazano, da je inkluzija večstranski proces, ki poteka tako s strani posameznika, kakor tudi s strani okolice, vmes pa je učiteljeva vloga, da obe strani pripelje do točke, kjer ne bo čutili odrinjenosti, nesprejetosti in manjvrednosti, ampak sprejemanje, spodbujanje in spoštovanje.

2. KAJ SO POSEBNE POTREBE?

Danes ima veliko otrok »status« **otroka s posebnimi potrebami**, ki so po merilih Zavoda RS za šolstvo [1] razvrščene takole:

- motnje v duševnem razvoju,
- gluhost in naglušnost,
- slepota in slabovidnost ter okvara vidne funkcije,
- govorno-jezikovna motnja,
- gibalna oviranost,
- primanjkljaji na posameznih področjih učenja,
- dolgotrajna bolezen,
- čustveno-vedenjske motnje.
- avtistične motnje.

Otroci s takšnimi motnjami v večini primerov obiskujejo za to namenjene šole oz. zavode in so deležni njim prilagojenega programa [2]. Za razliko od osnovnih in srednjih šol, ki imajo opraviti predvsem z učenci z **odločbami o usmerjanju**, in so najpogostejše naslednje težave:

- primanjkljaj na posameznih področjih učenja,
- bralno-zapisovalne motnje (disleksija, diskalkulija),
- čustveno-vedenjske motnje,
- govorno-jezikovne (logopedске),
- drugo jezikovno in kulturno okolje.

Osnovna šola, na kateri poučujem, ima približno 20 % učencev z eno ali več težavami, gimnazija pa beleži 5 % dijakov, ki imajo odločbo zaradi neke motnje. V večini primerov gre za disleksijo in težave na posameznih področjih, vendar v zelo blagi obliki. Poklic mi omogoča tudi spremljanje dijakov z odločbo na maturi, kjer je odstotek takih dijakov še manjši, je pa celoten potek mature, večinoma gre za podaljšan čas, njim prilagojen in tudi samo ocenjevanje poteka lahko z dovolj natančnim opisom težav, ki služijo ocenjevalcu ali pa gre za sodelovanje

med ocenjevalcem in strokovnjakom za težavo, ki jo odločba navaja. Težav z jezikom in drugim okoljem je na naši gimnaziji bistveno manj, saj se do vstopa v srednjo šolo večina otrok s tako težavo že popolnoma integrira. Težav z nerazumevanjem jezika ni več in tudi kulturne razlike niso več v ospredju.

3. INKLUZIJA / INTEGRACIJA

Izraza inkluzija in integracija sta sprva veljala kot sopomenki, vendar je praksa pokazala, da se pojma razlikujeta.

- Integracija je prilagajanje posameznika (otrok s posebnimi potrebami) šolskemu okolju.
- Inkluzija daje večji poudarek na prilagajanje okolja vsakemu otroku posebej, torej ne gre le za prilagajanje otroka, ampak tudi okolja otroku.

Razlika je v tem, da se ne gleda več samo otrokovih težav, motenj in primanjkljajev, ampak se ugotavlja, kaj otrok potrebuje, da je lahko vključen, uspešen in da lahko prispeva k skupnim dosežkom [3].

Primer: Otroci iz drugega jezikovnega in kulturnega okolja imajo ob vključitvi v naš vzgojno-izobraževalni sistem (vrtec, osnovna šola, srednja šola) velike težave. Če želimo, da se ti otroci v naših vrtcih in šolah dobro počutijo in so uspešni, moramo biti vzgojitelji in učitelji tisti, ki se znamo prilagoditi in poiskati način, da se bodo počutili sprejete in da se bodo v čim krajšem času integrirali v okolje.

Strokovnjaki, ki se ukvarjajo z inkluzivno pedagogiko, pravijo, da inkluzija poskuša delovati v smeri spreminjanja kulture vzgojno-izobraževalne ustanove, kjer je vsak otrok dobrodošel in sprejet [4]. Po besedah Oscarja Wilda so otroci v razredu kot cvetlice v šopku: eden gleda v napačno smer, drugi ni motiviran, tretji ves zagret ...

Torej, pri procesu inkluzije se je potrebno držati dveh načel:

- sprejemanje posebnosti vsakega posameznika in
- prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela vsakemu posamezniku.

4. KAKO JE V PRAKSI?

V šolski praksi učitelji mnogokrat naletimo na različne težave, povezane z inkluzijo, ob katerih se nam porajajo vprašanja:

- Smo pripravljeni sprejeti drugačnega otroka v razred in koliko?
- Kako ravnati s takšnim otrokom?
- Kako bo potekal učni proces? Katere metode in oblike bodo primerne?
- Kaj pa razred? Kako bodo sprejeli takšnega otroka?
- Imam dovolj znanja za delo s takšnim otrokom?
- Kam po pomoč?
- Kaj pa starši?
- Praksa kaže, da smo pripravljeni sprejeti drugačnega otroka v svoj razred, seveda pod pogojem, da takih otrok v enem razredu ni preveč.

- Po sprejetju takega otroka smo pogosto nemočni, saj mnogokrat ne vemo, kako postopati, kako organizirati učni proces, katere metode, oblike in učna sredstva uporabiti, da bo za otroka lažje in uspešneje. A s tem se je treba spopasti in nikakor obupati.
- Pogosto smo obremenjeni tudi s tem, kako bodo drugi otroci v razredu sprejeli takega otroka; gledano na splošno: kako organizirati vzgojno-izobraževalni proces, da bo prilagojen tako posamezniku kot tudi preostalemu razredu. To zahteva od nas ogromno dodatnega dela, da se na dolgi rok obrestuje.
- Take situacije nas z vzgojno-izobraževalnim delom še dodatno obremenjujejo in nemalokrat čutimo, da za dodatno delo nismo dovolj strokovno usposobljeni. V takih primerih je šolska svetovalna služba tista, kamor se lahko zatečemo po pomoč. Največ znanj si bomo pridobili z izmenjavo izkušenj drugih kolegov, ki tako delo že opravljajo.
- Dodatno težavo lahko predstavlja tudi sodelovanje s starši, ki imajo otroka s posebnimi potrebami, saj tudi starši pogosto potrebujejo strokovno pomoč, sploh če prihajajo iz drugačnega kulturnega in jezikovnega okolja [4].

5. ŠTUDIJA PRIMERA

Študija primera je bila osredotočena na učenca, ki izhaja iz drugega jezikovnega in kulturnega okolja.

Na osnovni šoli je nemščina izbirni predmet in septembra 2017 sem v skupino sedmošolcev dobila učenca, ki se je mesec pred začetkom šolskega leta z družino preselil iz Bosne v Slovenijo. Ob vstopu v šolo mu je bila dodeljena odločba zaradi nerazumevanja slovenščine in drugačnega kulturnega okolja ter primanjkljajev na posameznih področjih.

- Prvi vtis in mnenje

Sprva je ta učenec deloval zelo nemotivirano, kar je logično, saj ni razumel ne nemško ne slovensko. Dolgoletna praksa poučevanja nemščine je pokazala, da je slovenščina orodje, ki služi podajanju snovi, dodatnih navodil ter razlagi in da je zelo pomembno, za katero stopnjo gre. Učenec sam se pri pouku tudi ni želel izpostavljati v obliki spraševanja in sodelovanja, ampak je raje molčal in opazoval.

Teorija inkluzije poudarja tudi aktivno sodelovanje z drugimi učitelji in po razgovorih z njimi so ga ostali kolegi označili kot učno problematičnega zaradi nerazumevanja jezika in vedenjsko problematičnega zaradi agresivnega vedenja do sošolcev. Učenec je tudi pri drugih predmetih kazal nezanimanje, brezbržnost in ni želel navezovati socialnih stikov s preostalimi učenci iz razreda.

- Kako se znebiti jezikovne ovire?

Učenec, ki ima težave zaradi nerazumevanja jezika in kulturnih razlik, je s strani šole upravičen do dodatnih ur slovenščine.

Po nekaj mesecih sem opazila, da so ure za dodatno učenje slovenščine koristile, saj je učenec pri pouku nemščine začel kazati zanimanje in s pridom prepisoval snov v zvezek ter redno opravljal domače naloge. Postajal je tudi samozavestnejši in njegov odnos do sošolcev se je spremenil na bolje (manj agresije, več pogovorov s sošolci).

- Učitelj in inkluzija

Strokovno gledano je proces inkluzije tekkel že od prve ure dalje, saj so bile z moje strani potrebne prilagoditve:

- razlaga nove učne snovi za razred,
- ponavljanje in utrjevanje : samostojno delo, delo v dvojicah,
- posebej njemu namenjena razlaga,
- ponavljanje in utrjevanje: skupaj z učencem; preostalo delo je opravil doma.

- Razred in inkluzija

V procesu inkluzije je potrebno prilagajanje posameznika in tudi prilagajanje okolice posamezniku.

- Razred je bil sprva do učenca precej zadržan, ker učenec ni kazal želje po navezovanju stikov.
- Razred je bil občasno do sošolca tudi nestrpen in ga je izključeval.
- Kako pripraviti razred do tega, da bo na sošolca gledal drugače?

Precej časa sem namenila pogovoru z učenci o tem, kako se počuti nekdo, ki pride v drugo okolje in ne razume jezika. Vključila sem spoznavanje empatije in želela, da učenci dojamejo bistvo, kar sem popestrila s primerom iz svojega otroštva: do svojega sedmega leta starosti sem namreč živela s starši v Nemčiji in šla v prvi razred osnovne šole v Sloveniji, ne da bi kogar koli poznala. Jezik mi sicer ni povzročal težav, a teh prvih dni nimam v najlepšem spominu. Najtežje mi je bilo navezati stike in tega učenca sem še kako dobro razumela.

Učence sem izzvala z nalogo, v kateri so se morali postaviti v vlogo tega učenca, ki je prišel v drugo državo, drugo okolje in ki ne razume jezika. Morali so razmišljati o tem, kaj bi oni storili na njegovem mestu in kako bi se vedli do okolice ter kakšna bi bila njihova pričakovanja od okolice. Spoznali so, da njihovemu sošolcu ni lahko, in sklenili, da mu bodo pomagali. Kako?

✓ Jezik:

V okolju, kjer poučujem, je veliko otrok, ki so dvojezični; doma govorijo bosansko ali albansko, v šoli in okolju slovensko. Ti so sošolcu pomagali tako, da je eden izmed njih moja navodila pri pouku prevedel v bosanski jezik. Po določenem času je učenec ponavljal in utrjeval učno snov v enakem času kot preostanek razreda. Posledično je imel doma manj dela z nemščino in več časa za posvečanje drugim predmetom.

✓ Medsebojno sodelovanje

Sčasoma je prevajanje postalo samoumeven del pouka, kar je pripomoglo k boljšim odnosom v razredu, saj ni bilo več posmehovanja in negodovanja zaradi počasnosti tega učenca.

- Učenec in inkluzija

Teorija navaja, da je proces inkluzije uspešen le takrat, ko gre za vzajemnost med posameznikom in okolico, torej, ko učenec ne zavrača več pomoči razreda in jo sprejema ter tudi okolica sprejema posameznika [5].

- ✓ Metoda prevajanja se je zelo obnesla tudi pri pisanju prvega testa. Navodila pri nalogah testa so v nemškem in slovenskem jeziku in v pomoč omenjenemu učencu je eden izmed učencev razreda navodila prevedel in tako je lahko brez težav rešil test.
- ✓ Ure nemščine so bile tudi govorno aktivne in opazila sem, da je učenec želel vedno bolj sodelovati pri pouku in pisati primere na tablo, tako kot ostali sošolci.
- ✓ Sčasoma moja dodatna razlaga ni bila več potrebna, saj je njegovo znanje slovenščine že napredovalo in učenec je lepo shajal. Kadar česa ni razumel, so mu ostali sošolci pomagali, hkrati pa ga tudi spodbujali.
- ✓ Njegov odnos do pouka nemščine se je precej izboljšal in ob pregledovanju vaj in nalog sem opazila, da je zvezek zelo urejen in da učenec lepo piše. Pred celim razredom sem ga pohvalila in zvezek pokazala drugim učencem, ti pa so mu v spodbudo zaploskali.
- ✓ V drugem ocenjevalnem obdobju učenec zaradi napredka pri slovenščini ni več imel težav z razumevanjem mojih navodil pri urah, ustnem ocenjevanju in testu.

6. ZAKLJUČEK

Učenec iz drugega jezikovnega in kulturnega okolja mi je predstavljal velik izziv, ker nisem vedela, v kaj se podajam in kako naj se dela lotim. Bala sem se zavračanja in nespodbudne razredne klime. Pogosto sem se spraševala, ali se izziva pravilno lotevam.

Vesela sem bila že vsakega majhnega koraka v pozitivno smer, kot je bila na primer prepisana snov s table, urejenost zvezka, narejena domača naloga, čemur je vsakič sledila pohvala. Vmes so bili seveda tudi dnevi, ko enostavno nisem vedela, kako naprej. Včasih se je učenec na katerega izmed sošolcev zelo agresivno verbalno odzval in v takih situacijah smo ga pustili pri miru, potem pa so spet sledili dnevi, ko je učenec začutil, da smo mu v pomoč, da se lahko zanese na razred in name.

Vedno znova sem si dopovedovala, da je moja naloga temu učencu pomagati, saj biti učitelj ni le podajanje snovi in ocenjevanje znanja. Ob njem sem spoznala, da se mora učitelj zavedati različnosti otrok, jim to do neke mere dopuščati in jih takšne tudi sprejemati. To zavedanje prinaša veliko dodatnega dela za pripravo na pouk, hkrati pa človeka neizmerno bogati. Prepričana sem, da z majhnimi dejanji, lepo besedo, s pogovori ter vključevanjem in spodbujanjem razreda v ta proces takemu učencu omogočamo, da veliko pridobi, če je tudi sam

pripravljen sprejemati. Nenazadnje je cilj postati del razreda ter izgubiti tisti neprijeten občutek, da si drugačen od ostalih.

Študija primera v praksi kaže, da sta poleg uspešnosti pomembna tudi vključenost in dobro počutje vseh otrok, učitelj pa pomemben člen procesa inkluzije, ki koordinira in nadzoruje razmere.

LITERATURA IN VIRI

- [1] www.zrss.si/o-nas/usmerjanje-otrok-s-pp.
- [2] [www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Navodila_Primanjkljaji
– podrocja_ucenja.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Navodila_Primanjkljaji_podrocja_ucenja.pdf).
- [3] www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/Publikacije/Inkluzija_in_inkluzivnost.pdf.
- [4] www.pef.upr.si/info_tocka/zanimivosti/2011050308395789/Kaj%20je%20inkluzivna%20pedagogika?/.
- [5] www.inklusion-als-menschenrecht.de/.
- [6] Richter, Hans Günther (1997): Die Kinderzeichnung. Berlin: Cornelsen Schulverlage.

SPREMLJANJE IN NAPREDEK V BRALNI UČINKOVITOSTI UČENCEV 4. RAZREDA

POVZETEK

V svojem strokovnem prispevku bom predstavila dejavnosti, ki smo jih izvajali na področju spremljanja bralne učinkovitosti z učenci v četrtem razredu z namenom, da se le ta izboljša oz. poveča. Ob splošnih ugotovitvah, da se tako bralna, predvsem pa funkcionalna pismenost slovenskih osnovnošolcev znižuje, sem se že pred leti odločila, da bom temu področju namenila posebno skrb z različnimi dejavnostmi, da se bo stanje na tem področju izboljšalo. Začela sem s spremljanjem in merjenjem bralne učinkovitosti (hitrost in razumevanje branja) na začetku in koncu šolskega leta, z ustreznimi anketami sem ugotavljala odnos in interes za branje, nadaljevala z različnimi bralnimi dejavnostmi na področju motivacije za branje, vse z namenom, da se posledično poveča bralna učinkovitost (hitro branje z dobrim razumevanjem). V letošnjem letu sem dejavnosti obogatila z elementi formativnega spremljanja, ki z učinkovitimi orodji vodijo k boljši kakovosti učenja in poučevanja s spremljanjem slehernega učenca, da ob pomoči in ustrezni povratni informaciji doseže optimalne rezultate, primerne njegovim realnim zmožnostim. Predstavila bom torej napredek bralne učinkovitosti četrtošolcev, ki je bil letos izrazito velik.

KLJUČNE BESEDE: bralna učinkovitost, bralne dejavnosti, elementi formativnega spremljanja.

MONITORING AND PROGRESS OF READING EFFICIENCY IN THE FOURTH CLASS

ABSTRACT

In my professional article I will present the activities that I have carried out in the field of monitoring reading performance with pupils in the fourth class in order to improve reading efficiency. I have discovered in the past years of my work that the reading and, above all, the functional literacy of Slovenian primary school children is decreasing. Taking this in consideration, I had decided years ago to put more attention to this field by implementing various activities in order to improve the situation. I started observing and measuring reading efficiency (speed and understanding of reading) at the beginning and end of each school year. I used surveys that helped me determine the attitude towards reading of each pupil. Additionally, I carried out various reading activities in the field of motivation for reading, all with the aim to improve efficiency (reading fast and with good understanding). This year, I enriched my activities with elements of formal assessment, which should lead to a better quality of learning and teaching for each pupil. By getting appropriate feedback pupils are able to achieve optimal results according to their potential. I will therefore present progress in the reading efficiency of fourth-year students, which was extremely high this year.

KEYWORDS: reading efficiency, reading activities, elements of formative assessment.

1. UVOD

Kot primer dobre prakse na področju krepitev zmogljivosti bom spregovorila o spremljanju in napredku bralne učinkovitosti četrtošolcev OŠ dr. Antona Trstenjaka Negova.

Branje še vedno ena od pomembnih sposobnosti današnjega človeka in ena izmed glavnih sredstev učenja in da je kljub zelo razviti računalniški tehnologiji branje zelo pomembno, saj sta usvojena bralna tehnika in razumevanje prebranega temeljni pogoj za uspešno delo v šoli. Z branjem se človek seznanja z novimi spoznanji in izsledki v svetu, obenem pa mu branje omogoča tudi zabavo in užitek ter koristno preživljanje prostega časa. Dobro branje oz. bralna učinkovitost je pogoj za bralno in funkcionalno pismenost. Dr. Sonja Pečjak v knjigi Kako do boljšega branja piše, da se od bralca pričakuje, da razume, kar prebere, in da bere dovolj hitro, da je torej BRALNO UČINKOVIT (Pečjak, 1996). Da se človek lahko z branjem seznanja z novimi spoznanji in izsledki v svetu, mora biti bralno učinkovit, to pomeni, da mora brati dovolj hitro in prebrano tudi razumeti. Bralna učinkovitost pove, kolikšna je torej hitrost branja, ki še omogoča ustrezno razumevanje prebranega (Pečjak, 1996).

V poročilu Pedagoškega inštituta v raziskavah PISA 2009 in 2012 piše, da je bralna pismenost slovenskih osnovnošolcev šibko področje znanja in spretnosti in da so bili dosežki pod povprečjem OECD. Raziskava leta 2015 pa ugotavlja, da so se ti dosežki zelo izboljšali (505 točk), kar je za 24 točk višji rezultat kot l. 2012 in je nad povprečjem OECD, ki je bil 493 točk. Višje rezultate v Evropi dosegajo na Finskem, Irskem, Estoniji in Norveškem. Najvišje rezultate so dosegli učenci v Singapurju, in sicer 535 točk.

<http://www.pei.si/Sifranti/NewsPublic.aspx?id=135>

Kljub vsem tem spodbudnim podatkom pa v šoli še vedno ugotavljamo, da je tako področju bralne, predvsem pa funkcionalne pismenosti potrebno ves čas namenjati veliko pozornost, ravno z namenom, da se le ta spet ne bo znižala.

Že pred leti sem se odločila, da bom temu področju namenila posebno skrb z različnimi dejavnostmi, da se bi stanje na tem področju izboljšalo. Začela sem s spremljanjem in merjenjem bralne učinkovitosti (hitrosti in razumevanje branja) na začetku in koncu šolskega leta, z ustreznimi anketami sem ugotavljala odnos in interes za branje. Prav od ustreznega odnosa in interesa do branja ter knjig v družini in v ožjem otrokovem okolju je v veliki meri odvisen in pogojen njegov šolski uspeh. Ta pa je pogojen z bralno učinkovitostjo, katere temelji so postavljeni v družini z njenim odnosom, stališči in aktivnostmi v zvezi s pisano besedo ter v šoli z učinkovitim opismenjevanjem v elementarnih razredih.

Z različnimi bralnimi dejavnostmi sem spodbujala pri učencih motivacijo za branje, vse z namenom, da se posledično poveča bralna učinkovitost (hitro branje z dobrim razumevanjem). V letošnjem letu sem se udeležila izobraževanja za formativno spremljanje in tako dejavnosti obogatila z elementi le tega, da bi z učinkovitimi orodji prispevala k boljši kakovosti učenja in poučevanja s spremljanjem vsakega učenca, da bi ob pomoči in ustrezni povratni informaciji prav vsak učenec dosegel optimalne rezultate, primerne njegovim realnim zmožnostim. Predstavila bom torej dejavnosti, ki sem jih izvajala in predstavila napredek bralne učinkovitosti četrtošolcev, ki je bil letos izrazito velik.

2. SPREMLJANJE IN MERJENJE BRALNE UČINKOVITOSTI V 4. RAZREDU

A) Ugotavljanje predznanja učencev in skupno načrtovanje učenja

V mesecu **oktobru** sem preverjala bralno učinkovitost učencev 4. r, in sicer:

a) tiho branje

- **hitrost** tihega branja (število prebranih besed v minuti) na besedilu legende **Zakaj je smreka tudi pozimi zelena;**
- **razumevanje** tihega branja na besedilu **Morski pes išče prijatelje;**

b) glasno branje

- **hitrost glasnega branja** (število prebranih besed v minuti) na besedilu **Ptica in slon;**
- **vrednotenje glasnega branja** s pomočjo *sheme* za vrednotenje glasnega branja ter *vprašanj za razumevanje* glasnega branja;
- **razumevanje** glasnega branja z *vprašanji za razumevanje* glasnega branja;

c) interes in odnos do branja s pomočjo anket iz knjige dr. S. Pečjak Bralne učne strategije

Med osnovne dimenzije bralne učinkovitosti najpogosteje uvrščamo **hitrost branja in razumevanje** prebranega. **Hitrost branja** se izraža s številom prebranih besed na minuto. **Razumevanje** pomeni interakcijski proces med bralcem in besedilom. Pogoj za razumevanje je avtomatizirana bralna tehnika, pri dobro usvojeni bralni tehniki lahko učenec/bralca usmeri celotno pozornost na vsebino in pomen. Razumevanje prebranega sem vrednotila s kvantitativnega vidika, ki odgovarja na vprašanja, koliko prebranega učenec razume.

Na osnovi teh dveh vrednosti (**hitrosti** branja in **razumevanja**) ločimo po Singerju in Rhodesu (Pečjak, 1996) **ŠTIRI TIPE BRALCEV:**

TIP 1 – hitro bere in dobo razume prebrano

TIP 2 – počasi bere in dobro razume prebrano

TIP 3 – hitro bere in slabo razume prebrano

TIP 4 – počasi bere in slabo razume prebrano.

Za bralce v tipu 1 in 2 pomeni, da so bralno učinkoviti, torej jim ustrezna hitrost omogoča dobro razumevanje. Rezultate oz. napredek merjenj bom predstavila po dejavnostih, ki sem jih izvajala z namenom, da se poveča in izboljša bralna učinkovitost.

B) Seznanitev učencev s cilji učnega sklopa in razjasnitev namenov učenja:

- učence sem seznanila s cilji/okvirnimi kriteriji branja, ki sem jih priredila in oblikovala tekom poučevanja v 4. r.:

Tabela 1: Kriteriji za ocenjevanje branja v 4. r., prirejeno po M. Pozvek, prof.
(http://www.uciteljska.net/ucit_search_podrobnosti.php?id=3285)

<ul style="list-style-type: none"> - Bere dokaj hitro (<u>več kot 90 / 100 besed v minuti</u>), - tekoče, z ustreznimi poudarki, bere pravilno in upošteva ločila. - Izgovorjava je razločna. - Daljše besede prebere brez zatikanja. - Bere z razumevanjem. - Z načinom branja motivira poslušalca (bere doživeto). 	Odlično (5)
<ul style="list-style-type: none"> - Bere hitro (<u>od 75 do 89 / od 90 do 100 besed v minuti</u>), tekoče, - brez ustreznih poudarkov, večinoma pravilno in upošteva končna ločila. - Izgovorjava je razločna. - Daljše besede bere nekoliko zatikajoče. - Bere z razumevanjem. - Z načinom branja delno motivira poslušalca (delno doživeto). 	Prav dobro (4)
<ul style="list-style-type: none"> - Bere počasneje (<u>od 60 do 74 / od 75 do 89 besed v minuti</u>), - bere zatikajoče, brez ustreznih poudarkov, več besed prebere napačno, ne upošteva večine ločil. - Izgovorjava je manj razločna. - Daljše besede prebere s pomočjo črkovanja ali »vlečenja« glasov. - Bere z delnim, slabšim razumevanjem. - Z načinom branja ne motivira poslušalca. 	Dobro (3)
<ul style="list-style-type: none"> - Bere počasi (<u>od 45 do 59 / od 60 do 74 besed v minuti</u>), zatikajoče, brez poudarkov, veliko besed prebere napačno, ločil ne upošteva. - Izgovorjava je pogosto nerazločna. - Daljših besed ne prebere pravilno. - Bere z minimalnim, s slabim razumevanjem. - Z načinom branja odvrta poslušalca. 	Zadostno (2)
<ul style="list-style-type: none"> - Bere zelo počasi (<u>manj kot 45/60 besed v minuti</u>), s črkovanjem, brez upoštevanja ločil. - Izgovorjava je nerazločna. - Daljših besed ne prebere. - Bere brez razumevanja besedila, prebranega ne razume. 	Nezadostno (1)

Opomba: kriteriji so predvsem v orientacijsko pomoč pri ocenjevanju branja.

Natančnih parametrov ni moč postaviti, saj se pri branju posamezni elementi zgornjih kriterijev lahko prepletajo (začetek/ konec 4. r.).

C) Oblikovanje kriterijev uspešnosti skupaj z učenci:

Učenci so glede na cilje in namene učenja oblikovali **kriterije uspešnosti:**

- najprej v 3 skupinah,
- nato pa smo oblikovali skupni plakat s kriteriji branja v 4. r.



Slika 1: Plakati z oblikovanimi kriteriji uspešnosti branja v 4. razredu.

D) Načrtovanje aktivnosti, ki omogočajo dokaze (dokazila) o učenju:

Skupaj z učenci smo načrtovali aktivnosti, ki jim bodo tekom leta zagotavljale, pomagale uresničevati zadane cilje:

- **Uspešen bom, ko bom _____**

Učenci so glede na kriterije zapisali :

- kakšen je njihov cilj glede branja na koncu šol. leta glede na dane kriterije uspešnega branja.

Skupaj smo oblikovali načrt, s pomočjo katerega bodo svoje cilje uresničili:

- razvijanje BUS (5 P, VŽN strategija)
- vsakodnevno domače branje (okrog pol ure na dan),
- izpolnjevanje bralnega dnevnika (GLEJ PRILOGO),
- branje za bralno značko in domače branje,
- branje za NMK (projekt Naša mala knjižnica) in kviz znanja o prebranih knjigah,
- branje v nadaljevanjih v šoli in v šoli v naravi,
- udeležba na bralnem večeru in bralni noči,
- obvezni bralni odmori po enkrat tedensko,
- vsakodnevni prostovoljni bralni odmori,
- pripovedovanje o prebranem pri ODS, SLJ in OPB,
- obisk knjižničnih dejavnosti pri ODS in OPB,
- redno obiskovanje šolske in občinske knjižnice,
- branje v bralnem kotičku v prostem času.

Večina bralnih aktivnosti v šoli smo realizirali, domačih pa malo manj, predvsem nekateri učenci niso redno prinašali bralnih dnevnikov.

Konec meseca maja smo ponovili merjenje BRALNE UČINKOVITOSTI (BU) z namenom, da ugotovimo napredek v BU in da učenci ugotovijo, če so dosegli zadani cilj/kriterij znanja.

Tabela 2: Rezultati merjenj hitrosti in razumevanja branja v oktobru/maju.

Rezultati merjenj hitrosti in razumevanja branja v oktobru / maju						
Tiho branje	Glasno branje	Razumevanje	Interes		Odnos	
Od 60 do 194 besed na minuto. Me = 98 besed na minuto	Od 48 do 128 besed na minuto. Me = 70 besed na minuto	Od 2 do 6 točk od 6 možnih točk 64 %	Velik	4	Dober	4
			Srednji	6	Srednji	5
			Slab	1	Slab	2
Od 48 do 154 besed na minuto. Me = 143 besed na minuto	Od 69 do 148 besed na minuto. Me = 101 besed na minuto	Od 4 do 6 točk od 19 možnih točk 87 %	Velik	5	Dober	5
			Srednji	5	Srednji	5
			Slab	1	Slab	1

Z anketami iz knjige dr. Sonje Pečjak sem ugotavljala tudi interes in odnos do branja.

Odnos do branja pomeni relativno trajno naravnost posameznika do bralnega gradiva in vsega, kar je povezano z branjem, ki pa je lahko pozitivno ali negativno in pomembno vpliva na bralno učinkovitost učencev (Pečjak, 1999).

Interes za branje je pozitivna naravnost posameznika za branje, ki kaže, kako pogosto učenci berejo, kakšno mesto zavzema branje pri učencu med ostalimi interesnimi dejavnostmi v prostem času, ali ima svojo »knjižnico«, kako pogosto obiskuje šolsko knjižnico (Pečjak, 1999). (Glej prilogi.)

Tipologija bralcev po avtorjih H. Singerju in A. Rhodesu (Pečjak, 1996) upošteva hitrost branja in razumevanje prebranega ter glede na mediano, ki pomeni srednjo vrednost v ranžirni vrsti, razvršča bralce v štiri tipe bralcev.

Tabela 3: Na osnovi rezultatov hitrosti branja in razumevanja branja ločimo štiri tipe bralcev

Na osnovi teh dveh vrednosti ločimo po Singerju in Rhodesu

ŠTIRI TIPE BRALCEV

TIP 1 – HITRO BERE IN DOBO RAZUME PREBRANO; 4/8

TIP 2 – POČASI BERE IN DOBRO RAZUME PREBRANO; 3/1

TIP 3 – HITRO BERE IN SLABO RAZUME PREBRANO; 1/2

TIP 4 – POČASI BERE IN SLABO RAZUME PREBRANO; 3/0

Iz rezultatov merjenj je lepo viden **napredek v BRALNI UČINKOVITOSTI; v oktobru 7 bralno učinkovitih, v maju pa 9 učencev.**

E) Zagotavljanje **večsmerne povratne informacije** (med učenci, učitelji - učenci), ki omogoča napredovanje učencev:

- **vrstniško vrednotenje:** učenci so v dvojicah brali odlomek iz berila o Ronji in drug drugemu vrednotili branje glede na dane kriterije;
- sledilo je **samovrednotenje (glej prilogo spodaj):** kjer so učenci zapisali, v kateri tip bralne učinkovitosti menijo, da sodijo glede na svoje bralne sposobnosti na koncu šol. leta (**leva stran UL**), na **desni strani UL** pa sem glede na zbrane rezultate jaz ovrednotila njihovo dejansko bralno učinkovitost;
- v nadaljevanju so izpolnili še listič »DVE ZVEZDI IN ENA ŽELJA«, kjer so zapisali dve dobri lastnosti svojega branja in bralne zmožnosti ter eno željo, povezano z branjem v naslednjem šolskem letu/prihodnosti;
- za zaključek je vsak učenec povedal, ali je glede na vloženo delo zadovoljen z rezultati (zakaj da, zakaj ne).

3. SKLEP

Hitrost branja se je v šolskem letu pri vseh učencih povečala, in sicer v povprečju za 31 %, razumevanje prebranih besedil za 23 %, bralna učinkovitost pa za 18 %. V letošnjem letu, ko sem dejavnosti obogatila z elementi formativnega spremljanja, ki z učinkovitimi orodji vodijo k boljši kakovosti učenja in poučevanja s spremljanjem slehernega učenca, da ob pomoči in ustrezni povratni informaciji doseže optimalne rezultate, primerne njegovim realnim zmožnostim, je bil napredek večji kot prejšnja leta. Odnos in interes za branje pa se kljub številnim motivacijskim dejavnostim ni bistveno izboljšal oz. povečal. Zelo dobro je, da učitelji poznamo bralne zmožnosti svojih učencev prav zaradi izbire ustreznih besedil pri pouku. Učitelji moramo spodbujati pozitiven odnos do knjige in branja, vzpostavljati čustveno in intelektualno povezavo s knjigo, besedilom, spodbujati interes za različne vrste branja, tako umetnostnih kot neumtnostnih besedil in omogočati učencem pozitivno komunikacijo in izkušnjo z literarnim besedilom. Že Tone Pavček je zapisal, da če ne bomo brali, nas bo pobralo. Za konec še slogan NMK: BRANJE ŠKODUJE NEUMNOSTI in še moj slogan: BEREM, TOREJ SEM.

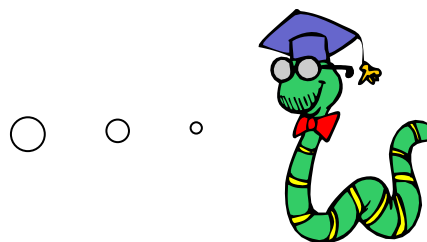
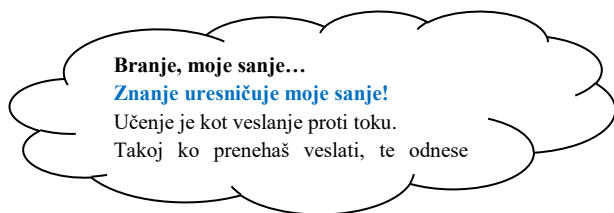
ZAHVALA

Zahvaljujem se učencem za možnost spremljanja in njihovi pripravljenosti za sodelovanje ter ravnateljici naše šole, ki me pri mojem delu podpira in spodbuja.

LITERATURA IN VIRI

- Holcar Brunauer, A., »et. al.« (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju*. Ljubljana: ZRSŠ.
- Pečjak, S. (1999). *Osnove psihologije branja*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Pečjak, S. (1996). *Kako do boljšega branja*. Ljubljana: ZRSŠ.
- Sarto, M (2015). *Strategije motiviranja za branje*. Malinc.
- <http://www.pei.si/Sifranti/NewsPublic.aspx?id=135>, (povzeto, 11. 6. 2018).
- (http://www.uciteljska.net/ucit_search_podrobnosti.php?id=3285, (povzeto, 16. 6. 2018).

Priloga 1: BRALNI LIST/dnevnik učencev 4. r., september 2017



DATUM, KDAJ?	KAJ SI BRAL? NASLOV:	SI SE SPOMNIL SAM? (DA, NE)	KOLIKO ČASA SI BRAL?	Na kratko, v dveh ali treh povedih zapiši: o čem si bral (kratka obnova)/ kaj novega si izvedel, se naučil/ kaj ti je najbolj ostalo v spominu/ kakšni so tvoji vtisi, mnenje o prebranem ...	PODPIS STARŠEV

Tone Pavček: “Če ne bomo brali, nas bo pobralo.”

NMK: BRANJE ŠKODUJE NEUMNOSTI! BEREM, TOREJ SEM!

Priloga 2: Učni list za samovrednotenje in rezultati oz. napredek v bralni učinkovitosti

BRALNA UČINKOVITOST; berem dovolj hitro in prebrano dobro razumem.

TIPI BRALCEV:

TIP 1 – hitro bere in dobo razume prebrano;

TIP 2 – počasi bere in dobro razume prebrano;

TIP 3 – hitro bere in slabo razume prebrano;

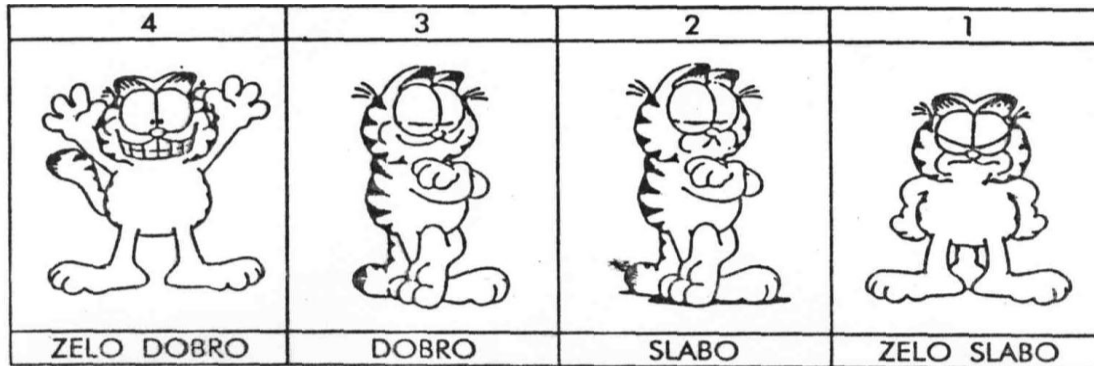
TIP 4 – počasi bere in slabo razume prebrano.

SAMOVREDNOTENJE	MERJENJE
<p>Hitrost branja:</p> <p><u>Tiho branje</u> – počasen bralec, hiter bralec</p> <p><u>Glasno branje</u> - počasen bralec, hiter bralec</p> <p>Razumevanje branja:</p> <p>DOBRO, SLABO</p> <p>Bralna učinkovitost: TIP ____</p> <p><u>Odnos do branja:</u> _____</p> <p><u>Interes do branja:</u> _____</p>	<p>Hitrost branja:</p> <p><u>Tiho branje</u> – počasen bralec, hiter bralec</p> <p><u>Glasno branje</u> - počasen bralec, hiter bralec</p> <p>Razumevanje branja:</p> <p>DOBRO, SLABO</p> <p>Bralna učinkovitost: TIP ____</p> <p><u>Odnos do branja:</u> _____</p> <p><u>Interes do branja:</u> _____</p>

Priloga 3: VPRAŠALNIK ODNOSA DO BRANJA

Navodilo:

Najprej ti bom na sliki pokazal(-a) štiri Garfelde. Kot vidiš, so Garfieldi različno razpoloženi. Garfield pod številko 4 se počuti ZELO DOBRO. Od navdušenja kar žari. Garfield številka 3 se počuti DOBRO, Garfield številka 2 se počuti SLABO in Garfield številka 1 se počuti ZELO SLABO.



Zdaj ti bom prebral(-a) dvajset povedi, ki govorijo o branju v različnih situacijah. Pri vsaki povedi označi na listu, kako se ti počutiš pri takšnem branju. Če se počutiš zelo dobro boš napisal na desnem robu 4, če pa zelo slabo, pa

1. Kako se počutiš, kadar kako deževno soboto bereš knjigo? _____
2. Kako se počutiš, kadar bereš knjigo med odmorom v šoli? _____
3. ..., kadar bereš knjigo doma med zabavo? _____
4. ..., kadar dobiš knjigo za darilo? _____
5. ..., kadar bereš v prostem času? _____
6. ..., kadar pričneš brati novo knjigo? _____
7. ..., kadar bereš med počitnicami? _____
8. ..., kadar bereš, namesto da bi se igral, delal na računalniku? _____
9. ..., kadar greš v knjigarno? _____
10. ... pri branju različnih knjig? _____
11. ..., kadar te učitelj sprašuje o tem, kaj si bral? _____
12. ..., kadar po branju odgovarjaš na vprašanja? _____
13. ..., kadar bereš pri pouku? _____
14. ..., kadar bereš šolske učbenike (šolske knjige)? _____
15. ..., kadar se učiš iz knjig? _____
16. ..., kadar berete pri pouku? _____
17. ..., kadar bereš pri bralnem pouku kako zgodbo? _____
18. ..., kadar bereš naglas v razredu? _____
19. ..., kadar uporabljaš slovar? _____
20. ..., kadar bereš za oceno? _____

Priloga 4: VPRAŠALNIK INTERESA ZA BRANJE

Spodaj boš našel 12 trditev/vprašanj. Pozorno jih preberi in odgovori na vprašanja bodisi tako, da obkrožiš odgovor, ki zate najbolj velja, ali napišeš svoj odgovor na prazno črto.

1. **Vsak dan redno berem** DA NE

 2. **Kaj v prostem času najraje delaš?**
 - a) Ukvarjam se s športom.
 - b) Igram se s prijatelji.
 - c) Berem knjige in drugo čtivo.
 - d) Pomagam staršem pri delu.

 3. **Kako pogosto sežeš po knjigi ali drugem čtivu?**
 - a) Če le imam čas.
 - b) Takrat, ko imam več prostega časa (med počitnicami, ob koncu tedna ...)
 - c) Ne sežem po knjigi, raje delam kaj drugega.
 - d) Če bi bilo po moje, ne bi nikoli bral.

 4. **Kako pomembno, misliš, je branje za človeka?**
 - a) Vsak človek bi moral veliko brati.
 - b) Branje knjig in drugega čtiva se mi ne zdi potrebno, saj se človek lahko uči tudi drugače.
 - c) Branje knjig in drugega čtiva se mi sploh ne zdi potrebno.

 5. **Kako se počutiš ob branju?**
 - a) Ob branju zelo uživam.
 - b) Nimam posebnega veselja do branja.
 - c) Le redko me zamika, da bi kaj prebral.

 6. **Ali si naročen na kakšen otroški časopis?** DA NE

 7. **Ali imaš doma svojo »knjižnico«?** DA NE

 8. **Ali hodiš v javno oz. šolsko knjižnico?** DA NE

 9. **Ali tekmuješ za bralno značko?**
 - a) Redno.
 - b) Občasno.
 - c) Ne.

 10. **Koliko knjig si prebral med počitnicami?**
 - a) Nič.
 - b) Eno do tri knjige.
 - c) Več kot tri knjige.
 - d) Nisem bral knjig, temveč drugo čtivo.

 11. **Naštej tri stvari, ki si jih najbolj želiš za rojstni dan.**
-
12. **Koliko časa na dan običajno bereš za razvedrilo (v prostem času)?**
 - a) Ne berem za razvedrilo.
 - b) Do ene ure.
 - c) Več kot eno uro.

NADARJENI IN ZVEDAVI UČENCI

POVZETEK

Nadarjeni učenci so opredeljeni po Zakonu o osnovni šoli kot učenci, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja, na različnih področjih (učno, športno ali umetniško). Osnovnošolski programi morajo zagotoviti tem učencem posebno skrb, ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje. Nekateri učenci pa so tudi izredno vedoželjni in zvedavi učenci, ki jih Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v osnovni šoli obide. Vsaka šola poskuša odkriti in izpeljati svojevrsten pristop vodenja teh učencev. Učitelji griške šole že vrsto let uporabljajo sistem listovnika, SKOZI SVOJO MLADOST (samostojno – kreativno – odgovorno – znanje - igra), ki se je izkazal za zelo uspešno obogatitveno obliko. Aktivnosti se vežejo na snov učnega načrta kot tudi širše. Zajeti projekti povezujejo celoten aktiv, kjer se izmenjujejo ideje, informacije ter poteka medgeneracijsko in medpredmetno povezovanje.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni in zvedavi učenci, obogatitveni program, listovnik, medgeneracijsko in medpredmetno povezovanje.

TALENTED AND CURIOUS STUDENTS

ABSTRACT

Talented students are according to the Primary School Act defined as students who exhibit highly above-average thinking skills in different fields (learning, sports or art). Primary education programs must provide special care and appropriate conditions for education. Some of them are also extremely curious and officials do not fit in The concept of the development of talented children in primary school. Every school tries to discover and implement an unique approach to the students. Teachers of Griže Primary School have been using Portfolio called Through your youth (S.K.O.Z.I.) for many years, (independent - creative - responsible - knowledge - game), which has proved to be a very successful enrichment form. Activities are linked to the curriculum and other themes. The project connects all teachers, who share their ideas and exchange information. An intergenerational and cross-curricular integration take place as well.

KEYWORDS: talented and curious students, enrichment program, portfolio, intergenerational and cross-curricular integration.

1. UVOD

Staršem predstavlja vsak otrok zaklad, ki ga čuvajo in vzgajajo po najboljših močeh. Otrok se na svet rodi kot nepopisan list papirja (»tabula rasa«), pa vendar so skriti zapisi, še nevidni, kako se bo razvil. Nekateri učenci so učno šibkejši in potrebujejo več pomoči in usmeritve. Drugi so zelo zvedavi in zvedavost se morda razvije v nadarjenost. Tudi nadarjenost je potrebno razvijati in negovati, skrbeti zanjo. Tudi ti učenci sodijo med učence s posebnimi potrebami (po Zakonu o osnovni šoli).

2. NADARJENI UČENCI

Zakon o osnovni šoli, 11. člen, opisuje nadarjene učence. To so učenci, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja oziroma izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, kot so glasba, umetnost, šport, družboslovje ali naravoslovje. Vsaka šola se na različne načine spoprijema z nudenjem različnih dodatnih pomoči oziroma ponuja razširitveni učni program. V Sloveniji zakon narekuje, da morajo šole takšne učence odkriti skozi koncept odkrivanja nadarjenih učencev. Leta 1999 je Strokovni svet RS za splošno izobraževanje sprejel Koncept: Nadarjeni – odkrivanje in delo z nadarjenimi v osnovni šoli. [1]

Nadarjeni učenci imajo zelo razvito miselno-spoznavno področje (fleksibilnost, originalnost, sposobnost sklepanja, nenavadna domišljija, natančno opazovanje, dober spomin ...), učno – storilnostno področje (široka razgledanost, hitro branje, motorična spretnost in vzdržljivost, radovednost, vztrajnost pri reševanju nalog, visoka storilnostna motivacija, uživanje v dosežkih ...) ter socialno in čustveno področje (močno razvit občutek pravičnosti, neodvisnost in samostojnost, sposobnost vodenja in vplivanja na druga, izrazit smisel za organizacijo ...). [1]

Aktivnosti odkrivanja nadarjenih učencev je strokovno zahtevno opravilo. Vodi ga svetovalna služba v sodelovanju z učenci, starši, razredniki in učitelji ter poteka po treh stopnjah. [2]

Prva stopnja odkrivanja je EVIDENTIRANJE učencev. Ta poteka na osnovi kriterijev: učni uspeh, izjemni dosežki na različnih področjih, udeležba in dosežki na tekmovanjih, dodatne aktivnosti oziroma hobiji v popoldanskem času oziroma mnenje učitelja. [2]

Druga stopnja je IDENTIFIKACIJA nadarjenih učencev. Pri tem se uporabijo test sposobnosti, Ravenove progresivne matrice in test ustvarjalnosti, Torrancev test ustvarjalnosti ter ocenjevalna lestvica nadarjenosti, ki jo izpolni učitelj. [2]

Zadnja stopnja je SEZNANITEV in MNENJE staršev.

Ko je učenec odkrit za nadarjenega učenca, je veliko delo na strani šole, kako bo nudila dodatno zanimivo, vzpodbudno, atraktivno, domiselno in miselno delo učencu. Temeljna načela dela z nadarjenimi učenci so: širjenje in poglobljanje znanja, hitrejše napredovanje v procesu učenja, razvijanje ustvarjalnosti, uporaba sodelovalnih oblik učenja, upoštevati močne interese učenca ter hkrati individualnost, spodbujati samostojnost, skrb, da so nadarjeni učenci v svojem razrednem in šolskem okolju ustrezno sprejeti.

Predlagane so različne oblike dela z nadarjenimi učenci, kot so: notranja diferenciacija, dodatni pouk, vzporedni programi, obogatitveni programi, interesne dejavnosti, kreativne delavnice, priprave na različna tekmovanja, raziskovalne naloge, izbirni predmeti ...

3. DELO Z NADARJENIMI UČENCI NA OSNOVNI ŠOLI GRIŽE

Vsak kolektiv šole ubere različne poti dela z nadarjenimi učenci. Na griški šoli je ožji tim učiteljev v aktivu za delo z nadarjenimi in zvedavimi učenci začel razmišljati o ustvarjanju listovnika za učence. Sprva nismo vedeli točno, kako naj sestavimo listovnik, ali naj bo papirna oblika ali raunalniška in kako s to obliko približamo učencem »dodatno« delo. Na koncu je bila odločitev, da pričnemo z ustvarjanjem papirne oblike listovnika. Listovnik smo poskušali prikupno poimenovati, S.K.O.Z.I svojo maladost. In pomen kratic je samostojno, kreativno, odgovorno, znanje in igra.

Nekateri učenci se kljub odličnemu uspehu in udeležbi na tekmovanjih ter prejetju priznanj ni uspelo umestiti med nadarjene učence (skozi testiranje). Zato smo te učence poimenovali zvedavi učenci. Prav tako smo tudi tem učencem, ki kažejo veliko mero organiziranosti in želje po dodatnem razširjenem delu, ponudili enake možnosti kot odkritim nadarjenim učencem.

Listovnik smo ponudili vsem učencem od 5. razreda naprej. Izkazalo se je, da so željo po letem resnično pokazali le nadarjeni in zvedavi učenci.

Učencem se je pripravila tiskana verzija listovnika, v katerem jih je čakala kopica zanimivih aktivnosti, katere so predlagali prav vsi zaposleni učitelji šole. Te aktivnosti so bile različne: sobotne delavnice, popoldanske delavnice, kuharska delavnica – zakulisje restavracije, obisk v Zgodovinskem arhivu v Celju, spretno računanje, fizikalni izzivi, izdelava vrtička, merjenje pH, izdelava različnih maket, okrasitev učilnice v OPB ob sodelovanju učencev 3.VIO ...

Naloga vsakega učenca ali skupine učencev je le, da poišče učitelja, ki ponuja aktivnost, ki ga zanima. Za izvedbo aktivnosti skrbi vsak posamezni učitelj, tako se tudi delo porazdeli med učitelji. S takšnim delom se velik krog učiteljev poveže ter pokaže velika sodelovalnost in povezanost v kolektivu. Ko učenec opravi izbrano aktivnost, mora zapisati svoje vtise v listovnik. Prav tako je pripravljen prostor za zbiranje različnih dokazil (vstopnice, dobljeno gradivo na terenu, slike ...). Učencem pa se je najbolj imenitno zdelo ravno zbiranje podpisov. V aktivu smo želeli prenesti čim več odgovornosti in aktivnosti na učence. Obisk vsake aktivnosti se zaključi z vpisom imena aktivnosti, datumom in podpisom učitelja v pripravljeno tabelo.

Nekateri učenci so se odločili, da bodo listovnik poskusili izpolnjevati le eno leto. Nekateri pa so bili zelo pridni in vztrajni ter so s tem listovnikom nadaljevali do konca osnovnošolskega šolanja.

4. VTISI, ZAPISI IN KOMENTARJI UČENK, KI STA VODILI SVOJ LISTOVNIK

V aktivu Nadarjeni in zvedavi učenci želimo učitelji ob koncu leta izpeljati tudi okroglo mizo za vključene učence. Tako učenci ob vodenem pogovoru povedo svoje vtise, razmišljanja in izboljšave. Ob zaključku pa jim postavimo izziv »povej brez dlake na jeziku«. Dobili smo marsikatero dobro idejo od učencev ter jo bomo zaradi njihovega izpovedovanja v novem šolskem letu še bolj izpopolnili listovnik.

- Učenka 9. razreda, T. D., ki je v tem šolskem letu zaključila osnovnošolsko izobraževanje. Je učenka, ki je bila odkrita za nadarjeno učenko.

»Najprej bi rada povedala, da se mi zdi mapa S.K.O.Z.I. zelo uporabna iz večih pogledov. Pomaga nam tako pri organizaciji naših aktivnosti, kot pri vodenju pregleda čez to, kar smo dosegli. Pa vendar se nam učencem zdi, da je brezvezna, pa da je najraje ne bi imeli, saj nam povzroča še eno skrb več. Pa vendar nam konec koncev pomaga pri ugotovitvah, česa vse smo se udeležili in kaj smo dosegli.«

Kako sem doživljala dodatni program učiteljev, ki so ga ponujali?

»Sam program je predstavljen le na papirju, nismo pa se o njem pogovorili, tako da bi mogoče morali ne glede na vse na začetku šolskega leta program pregledati in dati učencem možnost, da o njem tudi kaj vprašajo. Sicer so aktivnosti predstavljene na dovolj natančen način, da bi lahko to storili tudi sami. Menim, da je program zasnovan dobro, in bi vsak učenec zagotovo našel na seznamu kaj zase. Zagotovo nam je ta seznam pomagal, da smo vedeli, katere dejavnosti moramo vpisovati, a je prišlo do dvomov za stvari, ki jih ni v tabeli. So pa tudi vsi učitelji prijazni in ti podajo neke aktivnosti, a verjeto bi jih bilo treba seznaniti s tistimi učenci, ki to mapo urejajo, da bi jim že med samo aktivnostjo povedali, da naj to vpišejo v mapo s.k.o.z.i.«

Kakšna se mi zdi oblika listovnika skozi?

»Listovnik je res dobro zasnovan, pa vendar je mogoče nekoliko preveč teorije oziroma strani, kjer pišeš o ciljih, kaj boš počel, kakšna so pričakovanja, kajti zdi se mi, da jih napišemo samo tako, toliko da ni ostalo prazno, saj imamo občutke v glavi in jih nekateri neradi dajemo na papir. Super je to, da imamo tudi list, kjer piše vse, kar lahko damo v mapo, saj nekoliko preprečuje problem, opisan v prvem vprašanju.«

Kaj lahko sporočim učiteljem?

»Ta mapa res ni slaba stvar, pa vseeno se mi zdi, da učencem bolj kot pomoč pri vodenju dosežkov predstavlja neko breme. Mogoče bi lahko našli nekakšno spodbudo, da bi jih mapa bolj pritegnila, in bi v njo res vložili svoj trud.«

Kaj bi spremenil, izboljšal?

»Kot je povedano že v drugem vprašanju, bi sama odstranila nekaj teorije, pa vendar vsakemu ustreza nekaj drugega. Skratka, odstranila bi nekaj teorije, mapo na začetku predstavila kot stvar, ki nam o kupu vseh tekmovanj in raznih dogodkov pomaga usklajevati vse stvari, pa tudi na koncu bomo dosegli to, da bomo dejansko vedeli, pri čem smo sodelovali in kaj smo dosegli. Mogoče pa bi dodala tudi kakšno spodbudno nagrado, za učence, ki pridno vlagajo trud v mapo in si zabeležujejo svoje dejavnosti.«

Kakšni so moji občutki?

»Sprva mi je bila mapa zelo všeč, pa vendar sem nanjo nekoliko pozabila, saj je bilo toliko stvari, da si res nisem vzela časa za njo. Niti se mi ni zdelo tako pomembno, kajti v glavi sem si ustvarila mnenje, češ saj ni toliko, saj si bom vse zapomnila, pa vendar ko se začnejo stvari nabirati pa začneš preprosto mešati stvari in pozabiš kaj točno si naredil. Ugotoviš, da pa bi bila takšna mapica zelo dobrodošla. In verjamem, da smo vsi učenci isti in si na začetku niti ne

predstavljamo, da nam bo nekaj listov papirja, ki nam jih pošlje učiteljica, in nam reče, da jih moramo urediti, prišlo kdaj prav.«

Ali sem imela dovolj priložnosti, da sem lahko učno rasel?

»Definitivno. Dejavnosti za učence, ki si to želijo je ogromno. In če si želiš izboljševati znanje s moraš le odločiti za to, pa ti bodo učitelji prišli nasproti. Pa vendar je teh dejavnosti res, res veliko, in se moraš včasih odločiti, pa izbrati eno preko druge. Pa se ti zgodi, da bi moral biti v eni šolski uri na treh različnih koncih, in ti enostavno ne uspe. Skratka priložnosti je dovolj, le poiskati jih je treba.«

Brez dlake na jeziku...sporoči!

»Dodala bi, da je vseh dejavnosti res ogromno, vsak učenec, ki ima željo in voljo po dodatnem znanju, bo našel veliko ampak res veliko priložnosti. Pa vendar vseh tudi ne moreš izkoristiti, ko se ti zgodi, da moraš biti v eni šolski uri na treh različnih koncih, pa ne veš, kam bi šel. In največkrat izbereš tisto, ki ti je najbolj pri srcu, ki jo delaš zaradi sebe in ne zaradi učiteljev oziroma kogarkoli drugega. Delaš jo zase, zato ker si želiš nekaj doseči in se naučiti kaj novega. Bi pa na tem mestu rada pohvalila vse učitelje in se jim zahvalila za vso podporo, za vse možnosti, ki nam jih podajajo, ter za razumevanje, da imamo v šoli več kot deset predmetov in da imamo nekateri zelo natrpane urnike ter nam včasih nekatere stvari preprosto ne zadišijo in se raje posvetimo tistemu, kar nas veseli.«

- Učenka 9. razreda, N. O., ki je v tem šolskem letu zaključila osnovnošolsko izobraževanje. Je učenka, ki ni bila odkrita za nadarjeno učenko, vendar smo jo učitelji prepoznali kot zelo zvedavo učenko.

»Letos sem tako kot pretekla leta pisala listovnik S.K.O.Z.I. Vanj sem beležila vse svoje aktivnosti in dosežke v tem šolskem letu. Z listovnikom dobiš pregled nad tem, kako aktiven si bil, lažje oceniš samega sebe in se izboljšaš.

Programa je zelo veliko in vsako leto se doda še kaj novega. Ponujene so raznolike aktivnosti tako, da si lahko vsak izbere tisto, ki mu najbolj ustreza. Jaz sem se udeležila veliko različnih aktivnosti, vendar sem na koncu ugotovila, da to ni najboljše. Dejstvo je, da se ne moreš udeležiti vseh, saj jih je preveč. Boljše je, da si jih izbereš samo nekaj in, da se za te res zanimaš. Potem se tudi bolj potrudiš in dosežeš boljše rezultate.

Drugače so mi bile aktivnosti všeč. Zabavno je, ker se zmeraj naučiš kaj novega, srečaš kakšne nove ali stare prijatelje in uživaš v dobri družbi. Dodatni program se je še zmeraj izkazal za koristnega. Res je, da ti vzame nekaj časa, ampak si kasneje ponosen, ker se zavedaš, da si ta čas porabil za nekaj koristnega.

Listovnik je sestavljen tako, da vanj ne zapisuješ le svojih aktivnosti, ampak tudi svoje cilje, način kako boš te cilje dosegel in kdo ti bo pri tem pomagal. To se mi zdi super. Konec koncev si moraš najprej postaviti cilj, če želiš nekaj doseči in dokler nisem začela pisati listovnika o svojih ciljih nisem tako resno razmišljala.

V celotnem listovniku mi je bilo najtežje zapisati svoje prednosti in slabosti. Zato si moraš res vzeti čas in dobro razmisliti o sebi. Ko temeljito razmišljaš o tem, izveš marsikaj novega, se začneš bolj ceniti in ugotoviš, kako se še lahko izboljšaš.

Kot celota je listovnik S.K.O.Z.I. pomagalo na poti v življenje odraslih, saj je oblikovan tako, da z njim gradiš boljšo osebnost. Mogoče se nam zdaj zdi pisanje tega brez pomena, ampak spleča se ga pisati in tudi shraniti. Ko bomo starejši, pa ga bomo spet vzeli v roke in takrat bomo veseli, da imamo nekaj, s čimer lahko obujamo spomine. Zato bi rada učiteljem sporočila, naj še naprej iščejo učence, ki bi jih kaj takega zanimalo. Če pa takšnih ne bodo našli – kar se bo skoraj zagotovo zgodilo – pa naj jih sami spodbudijo k tem.

Res je, da listovnik ni popoln, ampak z leti se bo še izboljšal. Mene je motilo edino to, da v tabelo ponujenih aktivnosti niso vpisane vse in tako na kakšno pozabiš ali pa se ne moreš spomniti, kdaj se je odvijala. Dobro bi bilo, če bi naslednje leto v to tabelo dodali še datume posamičnih tekmovanj.

Dobra stran listovnika je, da lahko dosežke hraniš tudi v elektronski obliki in v prihodnosti bi bilo dobro nadaljevati v tej smeri. S tem, ko sem izpolnila listovnik, sem uredila svoje misli in šele zdaj, ko imam vse aktivnosti pred sabo zbrane na enem listu, se zavedam, koliko jih je in sem res lahko ponosna nase.«

5. SKLEP

Učitelji griške šole ugotavljamo, da je listovnik pozitivna in motivacijska oblika za delo z nadarjenimi in zvedavimi učenci. Kar smo morda sprva sami ocenili kot nekoristno in dolgočasno, se je izkazalo, da je učencem všeč. Opazili smo, da imajo učenci klasično obliko zbiranja dokazil (papirno in ne elektronsko) zelo radi. Velikokrat so omenili, kako lepo je pogledati svoje zbrane zapise in pridobljene podpise ob vsaki aktivnosti. S ponosom so predstavili svoje listovnike na okrogli mizi.

Morda včasih manjša dodatna obveznost in aktivnost učitelja predstavlja na drugi strani učencu veliko možnost za izpopolnitev ter osebno rast. Nekateri učenci so zapisali, da jim je listovnik pomagal pri odraščanju, saj so spremljali svoj napredek in sproti ugotavljali svoje napake. Ugotovili so tudi, da je bilo ponujenih »preveč« priložnosti in da so imeli včasih težavo, kaj bi izbrali, saj so si prav vse povsod želeli sodelovati.

Ugotovitev griških učiteljev pa je, da se izplača izpeljati vsako ponujeno priložnost za učence. Saj obstajajo učenci, ki z veliko vztrajnostjo in angažiranostjo sodelujejo v aktivnostih ter dokazujejo, da so ob zaključku hvaležni. S svojimi iskrenimi komentarji nas vodijo do izboljšav, ki jih bomo lahko ponudili vsem naslednjim generacijam.

LITERATURA IN VIRI

- [1] T. Bezić, et. al., "Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole", Ljubljana, Zavod RS za šolstvo, 2012.
- [2] <https://www.os-grize.si/nadarjeni-uenci/> [20. 6. 2018].

RAZREDNIŠTVO – NUJA ALI IZZIV

POVZETEK

Ob zaključku študija postaneš strokovnjak na področju predmeta, ki si si ga izbral in študiral. Nobena fakulteta pa te ne pripravi na vlogo razrednika, na naloge in probleme, s katerimi se boš srečeval kot razrednik.

Kakšen naj bi bil uspešen razrednik? Po tridesetletnem razredništvu še vedno nimam pravega odgovora. Vsaka nova generacija učencev mi prinese nove izzive. Z vsako novo zelo različno generacijo otrok dobim nove priložnosti in nove izkušnje. Z vsako novo generacijo se spadam s specifičnimi vzgojnimi problemi, s problemi, ki jih prinaša puberteta, s socialnimi, zdravstvenimi, finančnimi problemi, z motivacijo za učenje, z mediacijo, s poklicnim usmerjanjem, z reševanjem individualnih problemov, s smrtjo ...

V praksi sem preizkusila različne načine. Ničesar ne morem prepustiti naključju. Ne morem pričakovati, da se bo uredilo spontano. Pripraviti jih moram za življenje, za drugačnost, odgovornost in seveda sprejetost.

In na koncu se po eni generaciji (po štirih, treh, dveh letih razredništva) sprašujem: Ali sem bila kot razredničarka uspešna? To vedo samo moji učenci.

Ob zaključku šolanja mi dajo vedeti, da sem bila njihova »druga mama«, saj je slovo zelo ganljivo, še bolj pa njihovi obiski čez nekaj let in snidenja z odraslimi, izkušenimi »mojimi« otroki.

KLJUČNE BESEDE: razredništvo, vloga razrednika, komunikacija.

CLASS TEACHING – NECESSITY OR CHALLENGE

ABSTRACT

After graduation you become an expert in your field you have chosen to study and teach. However no university can prepare you for the roll of a class teacher, i.e. for the assignments, tasks and problems you will have to face as a class teacher.

What is a successful class teacher like? I still have not got the right answer after having thirty years of experience. Each generation of pupils is a new challenge for me. I must deal with specific educational problems, problems of puberty, social, health and finance issues, with motivation to study, vocational orientation, with individual problems, death...

In my career I have tested different approaches. I can leave nothing to chance. I cannot expect everything would be spontaneously settled. I must prepare them for life, responsibility, variety, and of course acceptance.

At the end after leaving one generation (after four, three or two years) I ask myself: Have I been successful as a class teacher? Only my pupils know the answer.

At the end of their primary education they let me know they have considered me to be their 'second mother', since the farewell is deeply touching and their visits after many years even more – meetings with "my" experienced children, adults.

KEYWORDS: class teaching, the roles of a class teacher, communication.

1. UVOD

Največji izziv v moji poklicni karieri je razredništvo. Na svoji poklicni poti sem se z razredništvom srečala že tridesetič. Ko sem se na začetku svoje poklicne poti spopadala z izzivi profesorja biologije, sem mislila, da je učenje vse, s čimer se bom ukvarjala. Bila sem ponosna, zagnana profesorica biologije. Kaj kmalu pa sem ugotovila, da je moje poslanstvo še kaj drugega in ne le učenje. In že s svojim prvim razredništvom sem ugotovila, da je moj poklic veliko, veliko več kot samo podajanje snovi učencem. V vseh teh letih poučevanja sem se in se še vedno ukvarjam z mojim velikim poklicnim izzivom – razredništvom.

Na začetku poklicne poti so mi moja lastna pričakovanja bila v veliko breme. Še danes, po toliko generacij razredništva se spomnim, da sem kot razrednik z razredom hotela »spremeniti svet«. Žal sem bila na koncu zelo razočarana, vendar sem se iz tega veliko naučila. Zaradi neizkušenosti in premajhnega znanja sem se celo leto obremenjevala z vprašanjem: Kaj vse mora narediti razrednik, da bo uspešen? Še danes nimam odgovora na to vprašanje, vendar vem, da naredim vse za svoj razred in sem pri tem vesela, srečna in zadovoljna, ter ponosna na svoje učence.

Na začetku, ko sprejemem novo generacijo, mi velik izziv predstavlja naloga, kako doseči povezanost med učenci, ne glede na njihovo drugačnost, posebnosti; s katerimi nalogami, dejavnostmi učence motivirati, da se vsi enakovredno vključijo v učni proces in pokažejo svoja močna področja; da premagajo določene vzgojne in socialne probleme; da premagajo bolezni, ki jih zahrbtno doletijo v času šolanja; da čim lažje prebolijo stisko ločevanja staršev oziroma smrti v družini (starši, stari starši, bratje, sestre).

2. VSEBINA

A. KDO JE RAZREDNIK

V Zakonu je razrednik opredeljen kot:

- »razrednik vodi delo oddelčnega učiteljskega zbora« - 12 do 18 učiteljev;
- »analizira vzgojne in učne rezultate oddelka« - na razrednih urah, individualnih pogovorih z učenci, na pedagoških konferencah, na razrednih učiteljskih zborih;
- »skrbi za reševanje vzgojnih in učnih problemov posameznih učencev« - učenci v dobi odraščanja – pubertete potrebujejo veliko pogovorov, razgovorov, poslušanja in nasvetov, da spoznajo in prepoznajo pozitivne in negativne plati vzgoje in učenja;
- »sodelujejo s starši« - preko roditeljskih sestankov, govorilnih ur, vabil na razgovore, telefonskih pogovorov;
- »sodelujejo s šolsko svetovalno službo« - individualno ali za cel razred, preko reševanja vzgojnih, zdravstvenih in učnih problemov pri posameznih učencih, pri poklicnem svetovanju in usmerjanju ob vpisih na srednje šole;
- »odloča o vzgojnih ukrepih« - izrekanje vzgojnih ukrepov, evalvacija vzgojnih ukrepov, pogovori, restitucija;
- »ter opravlja druge naloge v skladu z zakonom« - psiholog, filozof, zdravnik, svetovalni delavec, socialni delavec, ekonomist, hišnik, kuhar, šivilja, poslušalec, tolažnik, tajnik, zapisnikar, delavec v fotokopirnici, rabsodnik, mama, oče ...).

Razrednik je kot »strelvod«. V strelvod udarja z vseh strani neba, prav tako v razrednika. In oba varujeta svojo dragocenost – strelvod objekt, razrednik učence. Tako razrednik vodi pogovore oz. komunicira med učenci, starši, učitelji, šolo in zunanjimi inštitucijami. Vsi ti deležniki marsikdaj vlečejo vlak na svojo stran, vsak s svojim »prav«.

Najzahtevnejša naloga vsakega učitelja je prav razredništvo. Žal razredništvo nima v naši družbi, v našem šolskem sistemu prave strokovne, kaj šele materialne, finančne podpore. Le redkokateri inštitucije ponujajo možnost seminarjev, izobraževanja s področja razredništva. Pa še ta izobraževanja so bolj teoretična in manj praktična, kar bi vsekakor bilo zelo dobrodošlo oz. koristno, saj razredništvo od učitelja zahteva obvladovanje zelo veliko različnih strategij in veščin, ki pa jih žal v času svojega izobraževanja učitelj ne pridobi.

Učenci, starši, nerazredniki, razredniki, vodstvo šole in tudi tisti, ki niso povezani s šolskim delom, razumejo razrednikove naloge zelo različno. Glavna naloga razrednika vsebuje pedagoško in vzgojno delo. Žal je čedalje več organizacijskega in administrativnega dela. Kot razrednik izvajam napisane (predpisane z Zakonom) in nenapisane naloge (naloge, ki jih prinaša življenje, vsakdanjih na šoli). Zelo pomembno je, da se že takoj na začetku oblikuje pristen odnos med razrednikom – učencem – starši.

Šola je vzgojno-izobraževalna ustanova in opažam, da je čedalje bolj vzgojna in manj izobraževalna. Vzgoja je zelo pomembna v zgodnjem obdobju otroštva, mladostništva, pubertete. To, kar se naučiš, ohraniš za celo življenje.

Učenci, velikokrat pa tudi starši zaupajo razredniku težave, za katere pričakujejo, da jih bo razrednik znal rešiti oz. pomagati poiskati ustrezno pomoč ali v vzgojno-izobraževalnih ustanovah ali v drugih institucijah. Pričakovanja učencev in staršev so zelo različna. Nekateri pričakujejo zelo veliko, lahko celo popolnoma nerealno. Drugi pričakujejo ustrezno, primerno, morda le potrditev, da delajo prav oz. so na pravi poti, da se rešijo določeni problemi, težave.

Zelo pogosto slišim, da so moji učenci medsebojno zelo povezani (v dobrem in slabem), da jih pripravim na to, da si pomagajo med sabo na različnih področjih, da jih »poštiram« na učnem in vzgojnem področju, da »problematičen« razred postane razred uspešnih, delovnih, marljivih, tekmovalnih in sodelovalnih učencev.

B. RAZREDNIK IN UČENCI

Najboljši delovni pripomoček med razrednikom in razredom je zgled, doslednost, sodelovanje in komunikacija. Učenci se primerjajo z razrednikom, učitelji. Velikokrat posnemajo razrednika, zato mora biti razrednik dosleden pri nalogah in opravilih, ki si jih oblikuje na začetku oz. ob sprejemu razredništva. Učenci se morajo počutiti varno, sprejeto. Velik pomen ima tudi komunikacija. Pogovor z učenci mora biti sočuten in osebni. Učenec mora imeti občutek po pogovoru, da je bil sprejet, razumljen, hkrati pa, da se zaveda, kje so meje, v okviru katerih lahko deluje.

Skupinske pogovore z učenci izvajam na razrednih urah, individualne pogovore pa ob petkih na uri za razred oz. po potrebi ob nastalih situacijah. Individualni pogovori imajo skoraj vedno pozitivne učinke. Ura za razred – pogovorna ura mi omogoča, da se lažje približam razredu, da lažje izmenjamo določena mnenja, saj razen vzgojnega delovanja na urah za razred učenci med sabo izmenjajo pozitivne ali negativne izkušnje iz domačega okolja, se učijo komunikacije med seboj, si pomagajo pri šolskem delu, pišejo domače naloge, se sprašujejo, utrjujejo snov ...

Kljub vsemu – dobrim odnosom, uspešni komunikaciji, se še zmeraj sprašujem, do katere meje smem kot razrednik pri svojem delovanju, da ne prevzamem naloge »družine«.

C. RAZREDNIK – STARŠI

Starši želijo slišati samo najboljše, pohvalo, kar pa ni realno. Težavam in grajam se želijo izogniti, saj ima veliko staršev občutek, da so naredili vse, da bi bil njihov otrok uspešen. Velikokrat so starši zaskrbljeni za težave, vedenje ter občutke otrok. In ko so povabljeni na govorilne ure k razredniku, čutijo, da so pri vzgoji kot starši neuspešni, manjvredni. Ko pa začutijo, da hočeš njihovemu otroku in njim pomagati pri reševanju težav, se staršem na obrazu prikaže nasmeh, občutek, da niso neuspešni, nesposobni. Komunikacija steče z lahkoto, sodelovanje obrodi pozitivne »sadove« in težave, ki so se zdele nerešljive, čez noč izginejo.

Velikokrat sem kot razrednik naletela na starše, ki so od mene pričakovali nasvet, pomoč. Starši velikokrat prosijo za pomoč pri reševanju učnih, čedalje bolj pri reševanju vzgojnih problemov svojih otrok. Pri učnih težavah si pomagajo z inštruktorji, pri vzgoji pa take pomoči ni in je potreben pogovor, vzgled in še enkrat pogovor. Zelo težko je staršem razložiti, da je pomemben otrok in ne učni uspeh, še manj pa obšolske dejavnosti, ki so velikokrat želja staršev in nato šele otroka. Pogosto prihaja do nesoglasij, nemotiviranosti za delo, slabe komunikacije med starši in otroci prav zato, ker starši pričakujejo zelo veliko, otrok pa ne zmore oz. si želi starševske pozornosti, pogovorov, objemov in ne materialnih dobrih, ki mu jih nudijo starši. Velikokrat slišim na govorilnih urah, da otroci z veseljem hodijo na »pogovorne ure«, da so postali uspešni, da so sprejeti, motivirani za delo, da si med sabo radi pomagajo, da se veliko več učijo oz. delajo za šolo doma, da se družijo kot razred tudi po pouku in ob vikendih.

D. RAZREDNIK – RAZREDNI UČITELJSKI ZBOR

Zelo pogosto učitelji, ki poučujejo, začnejo pogovor v zbornici: »Veš, ta tvoj ... je ... Kaj boš naredila?« ali »Veš, ta tvoj razred je (klepetav, energičen, nesramen, predrzen, zelo sposoben, nedelaven ... Kaj boš naredila?« Pogovorila se bom. Pripomb ne jemljem osebno, pripomnim pa, da so to »moji otroci«, za katere skrbim kot »mama« le dopoldne. Komentarji sodelavcev so dobrodošli. Kako se bodo učenci obnašali, delali, nedelali, vedli pri določenem predmetu je odvisno od posameznega učitelja in ne razrednika. Vsak učitelj, ki poučuje v razredu, mora biti kompetenten, da ne le izobražuje, ampak tudi vzgaja in zna posredovati v razredu pri urejanju nastalih situacij. Kot razrednik se skušam pogovoriti z učenci, pomagati učencem in učiteljem, ki poučujejo v mojem razredu, da bodo nesoglasja razrešena ter da bodo pozitivno naravnani tako učenci do učiteljev kot učitelji do učencev in da bodo motivirani vstopali v razred vsi – učenci in učitelji. Če ne zmorem sama kot razrednik, povprašam in prosim za pomoč pri šolski svetovalni službi.

Razredni učiteljski zbor, šolska svetovalna služba in nenazadnje tudi vodstvo šole od mene - razrednika pričakuje, da bom zelo dobro poznala svoj razred, razmere, v katerih živijo učenci in njihove posebnosti (zdravstvene, čustvene, vedenjske, socialne, vzgojne ...).

3. POSLANSTVO RAZREDNIŠTVA

Prvič, ko sem kot 21 letna učiteljica in razredničarka stopala proti svojemu prvemu razredu, sem na koncu hodnika slišala pogovor, kaj pogovor, kričanje med učenci: »Stara prihaja.« Pogledam nazaj, sama na hodniku. Strah, obup, vprašanja. Kaj bo čez 20, 30, 40 let, če sem že danes stara. Spraševala sem se, ali me bodo poslušali, jemali resno, ali se bom z njimi razumela, kaj bodo o meni povedali doma ... Nad svojo prvo generacijo sem bila zelo presenečena. Bili so prisrčni, sproščeni in vedoželjni. Radovednost, razigranost in preprostost sta mi zlezla pod kožo. Naše druženje, zaupanje in delo je steklo samo od sebe. Kakšne so bile naše razredne ure in kako dolgo so trajale, ve samo tisti, ki se popolnoma preda svojim učencem. Predanost, zaupanje do svojega razreda sem prenesla v vse naslednje generacije. Velikokrat si je potrebno vzeti čas (pred ali po pouku) in prisluhniti posameznemu učencu, saj je v razredu 28 zelo različnih učencev. Vsak učenec je krasen, poseben, individualen. Vsak nosi s seboj pozitivne in negativne izkušnje od doma, šole, družbe. Vsak ima svoje male ali velike probleme. Vsak je drugačen, motiviran, nemotiviran za šolsko delo, uspešen, manj uspešen pri šolskem ali obšolskem delu. Vsak pa hoče biti najboljši pri tebi in starših, saj s tem dobi potrditev, da je uspešen. Vsakega učenca je potrebno spoštovati, ga poslušati, se z njim pogovarjati, mu svetovati, mu pomagati reševati probleme, iz katerih največkrat ne vidi izhoda. Vsak posameznik mora vedeti, da je pri razredniku dobrodošel, dober, zanimiv, lep, izviren, delaven, uspešen, skratka krasen otrok, s svojimi pozitivnimi in negativnimi izkušnjami.

Mojih deset razredništev mi je pokazalo, da ima vsaka generacija svoje specifične lastnosti, potrebe in zelo različne sposobnosti. Ugotovila sem, da nobena generacija učencev ni enaka. Da imam pred vsako novo generacijo veliko treme, vprašanj, ki pa izginejo zelo kmalu v mesecu septembru. Z vsako generacijo me je povezal kakšen dogodek (kraje, odtujitev otroka, nosečnost, spolna zloraba, smrt, neozdravljiva bolezen, vsi učenci z individualnimi potrebami, pretepi ...), ki se nam je zgodil, ali projekt (snemanje filma, ustanovitev ansambla, kolesarjenje na Vršič, spoznavanje Slovenije na dnevih dejavnosti, domači običaji, kuharski tečaji, športne aktivnosti, sedem dni, preživetih v naravi, nadarjeni učenci ...), ki smo ga načrtno izpeljali.

Ker sem že 20 let razrednik športnim oddelkom, imam v razredu velik nabor motiviranih, klepetavih, energičnih posebnežev, ki pa so odkriti, srčni, prisrčni, resnicoljubni, tekmovalni in predvsem pripravljeni pomagati drug drugemu. Moji učenci sodelujejo pri vseh projektih, vseh tekmovanjih, na katere so povabljeni. Hkrati sodelujejo tudi pri vseh »neumnostih«, ki se zgodijo v šoli. So pač otroci, ki odraščajo in iščejo svoj prostor pod soncem.

Generacija, ki sem ji razrednik trenutno, mi je dala kar nekaj dela. 18 energičnih, klepetavih, delovnih, samozavestnih, športnih in hkrati zelo občutljivih fantov mi predstavlja velik izziv, kako jih umiriti in pripraviti do tega, da spoštujejo vsakega okrog sebe in ne le sebe. Smo na dobri poti, imamo še eno leto pred seboj in mislim, da se bo moje poslanstvo v razredu končalo tako, kot si ga želi vsak razrednik. 18 fantom se pridruži še 10 ambicioznih, delovnih, energičnih, odgovornih in zelo sposobnih deklet.

V letošnjem letu smo se vsi skupaj spopadli z velikim izzivom. Energičen, ambiciozen učenec je 3. septembra izvedel, da ima raka na možganih. Za starše, zame in učence je bil to šok, saj noben dogodek, manjkanje pri pouku v sedmem razredu ni napovedoval kaj takšnega. Kako odreagirati v pogovoru s starši, ki so prestrašeni, zaskrbljeni, nemočni? Kako povedati

učencem, ki so se vsakodnevno družili in niso ničesar opazili? Kako lahko pomagam kot razrednik, učitelj?

Po telefonskem pogovoru ob postavitvi diagnoze sem starše prosila, da me vsakodnevno obveščajo o počutju in napredku zdravljenja, o čemer sem sproti obveščala učence. Hkrati sem se s starši dogovorila, da je šola na drugem mestu in ko se fant vrne, pričnemo s šolskim delom. Ker so si starši zelo želeli, da fant konča razred, sem jim obljubila, da bo končal 8. razred istočasno kot sošolci in šolsko delo prepustijo meni. Ob dogovoru je mami padel kamen od srca, saj bo njen fant uspešen.

Že drugi dan je bil hospitaliziran na Pediatrični kliniki – onkološki oddelek. Tretji dan operiran. Ko se je prebudil iz narkoze, sem ga obiskala v bolnišnici in prenesla pozdrave od sošolcev. Ponovno sva se srečala v bolnišnici čez nekaj dni. Obiska je bil zelo vesel. Sošolci in sošolke so mu kupili medvedka in majico, ko so jo oblekli na medvedka, na katero so se vsi podpisali in pripisali dobre misli ter zaželeli čim hitrejšo okrevanje. V bolnišnici sta ga obiskala dva sošolca. Ostali so se zbrali pred bolnišnico in mu pomagali, saj sem jih seznanila, da se ne sme okužiti in da je zelo občutljiv za vse infekcije. Njegovo zdravljenje se je nadaljevalo v Italiji s kemoterapijami in tarčnim obsevanjem tistega dela možganov, kjer so še ostali zasevki raka, pa ni bila mogoča operacija. Pred odhodom nas je obiskal. Srečanje je bilo izredno ganljivo in čustveno. Vsi smo jokali.

Pred odhodom je mama, ki je bila s fantom v Trentu, prosila, če bi lahko dobil gradivo za šolsko delo. Proti svoji volji sem pripravila stvari s področja biologije, prav tako sodelavka iz fizike in matematike. Mami sva dali upanje, da če dela za šolo, bo vse še dobro.

Sklicala sem razredni učiteljski zbor, kjer sem sodelavce seznanila z zdravstvenim stanjem in mamino željo, da fant konča 8. razred skupaj s sošolci. Predlagala sem delo po sklopih, ko se bo fant vrnil v šolo. Učiteljski zbor je sprejel predlagani sklep: »Dela po sklopih, v šoli bo 3–4 ure, odvisno od počutja. Skozi celo leto bo obiskoval slovenščino, angleščino in matematiko. Pridobi lahko manjše število ocen. Pred odhodom domov me obvesti in pokličeva starše.«

Med bivanjem v Trentu sva imeli z mamo vsakodnevne stike po telefonu. Obveščala me je o pozitivnih in žal tudi negativnih učinkih obsevanja. Med prazniki sta prišla domov. Sošolci so ga obiskali. Vsi so bili zelo ganjeni. Fant zato, ker so ga obiskali, sošolci pa nad njegovo spremenjenostjo, počasnostjo, okornostjo, počasnim govorom, glavo, na kateri izpadajo lasje... V tem času smo prejeli tudi odločbo z Ministerstva za šolstvo, kjer se mu dodeli status dolgotrajno bolnega otroka s 5 urami dodatne pomoči.

V razredu se nam je pridružil v mesecu februarju po petih mesecih odsotnosti. Bil je spremenjen, vendar naš. V šolo prihaja glede na zdravstveno stanje. Pri pouku je prisoten le nekaj ur. Ocene pridobiva po sklopih. Pri delu je zelo uspešen. Sošolci se zelo trudijo in mu pomagajo. Med seboj so se še bolj povezali. Prav tako je prisoten na dnevih dejavnosti. Dela po svojih zmožnostih. Zelo hitro se utruji. Vse opravlja zelo počasi. Kljub vsem problemom, s katerimi se je srečal v letošnjem letu, bo zelo uspešno zaključil osmi razred. Ponosna sem na fanta, sošolce in sebe, da mi je uspelo, kar sem na začetku obljubila mami pa tudi sebi.

4. SKLEP

Razredništvo je poslanstvo, izziv, lahko pa je tudi nuja. Zame je razredništvo kot materinstvo. Vsi ti »moji« otroci so v meni pustili sled.

Razredništvo je velikokrat zanimivo, občasno poučno, mnogokrat pa tudi zabavno.

Dnevi, meseci, leta razredništva so vsem, tako učencem kot meni hitro minile. Zahtevale so aktivno vključevanje vseh učencev, šolske svetovalne službe, vodstva šole, učiteljev, kakor tudi mene – razrednika.

Z vsakim razredništvom veliko dobijo moji učenci, še več pa jaz – oboji ogromno pridobimo. Z vsakim novim razredništvom se naučim iskanja novih, drugačnih poti za reševanje pozitivnih ali negativnih deležnikov, skratka bolj pristnih medsebojnih odnosov. Še danes me spremljajo spomini na skupaj preživeti čas, na ekskurzije po Sloveniji, na naravoslovne, tehniške, kulturne in športne dni, na naša tekmovanja, snemanje filmov, ustanavljanje ansamblov, plesnih vaj, naše valete in slovesa.

Ko se srečamo na obletnicah valete, v mestu ali na šoli kot sodelavci ali starši, se s toplino v srcu spominjamo lepih trenutkov in izkušenj, ki so jih pridobili za življenje. Ponosni so na svojo razredničarko, jaz pa na »moje« otroke, saj so vsi uspešni, imajo službe in družine.

LITERATURA IN VIRI

T. Vebnikar, Dobnikar, Razrednik na stičišču različnih vlog, Socialna pedagogika, Ljubljana, 2002, št. 1, str. 47-66.

A. Marinček, »Humano razredništvo, razredniki za humano razredništvo«, Celje, Cilion, 2003.

E. in G. Škrobolj, Od človeka do sonca, Priročnik za vzgojo, Vrednote za boljši svet, Maribor, Društvo za boljši svet, 2010.

MAJHEN, A ŽE NEMIREN

POVZETEK

V tem šolskem letu delam kot vzgojiteljica z najmlajšimi otroki v vrtcu. Otroci so stari od 1 do 2 let. Ugotovila sem, da skoraj polovica otrok v skupini kaže znake nemirnosti. Njihovo nemirnost bi pripisala v veliki meri današnjemu tempu življenja staršev in nenehnim stimulacijam, ki so jih otroci deležni preko pametnih igrač in televizije. Predvsem sem bila negativno presenečena, kako otroci ne morejo sedeti kratek čas na blazini, medtem ko poslušajo zgodnico. Nemirnost se kaže tudi s tem, da se težko zaigrajo in tekajo od igrače do igrače. Ker sem tudi montessori pedagog, sem otrokom ponudila montessori dejavnosti, ki so namenjene najmlajšim. Pri rokovanju z montessori materiali, pa se otroci povsem umirijo in so v stiku sami s seboj. Dejavnosti so namenjene temu, da otrok ob njih razvija določene spretnosti z roko in preko igre spoznava barve, oblike, ... Maria Montessori pravi, da so roke »orodje človekove inteligence«, s čimer se strinjam. Pomembno je, da imajo otroci že v zgodnjem obdobju svojega življenja čim več stvari v rokah, jih preizkušajo, opazujejo in z njimi rokujejo. Opazila sem, da te dejavnosti pozitivno vplivajo na otrokovo koncentracijo, saj pri montessori materialu vztrajajo dlje časa kot ob kakšni drugi igrači. V strokovnem članku sem navedla tudi mnenja staršev iz mojega oddelka. Uporabila sem anketni vprašalnik za starše, s katerim sem želela dobiti oceno staršev glede tega, kako montessori materiali po njihovem mnenju vplivajo na otrokov razvoj in dejavniki, ki lahko spodbujajo razvoj nemirnosti pri otroku. Rezultati so potrdili moja pričakovanja, saj so starši mnenja, da montessori materiali vplivajo na umirjenost otrok tako v vrtcu kot tudi doma. Prav tako se v večini strinjajo, da njihovo vsakodnevno hitenje spodbuja razvoj nemirnosti pri otroku.

KLJUČNE BESEDE: otrok, starš, montessori material, nemirnost, vzgojitelj.

SMALL, YET ALREADY RESTLESS

ABSTRACT

In this school year, I have been working as a teacher of the youngest kids in kindergarten. The children's age varies from 1 to 2 years. I quickly noticed that about half of the children are already noticeably restless. The origin of their restlessness could very well lie in the fast-paced lifestyle of their parents and endless stimulations that they receive through toys and television. The most unpleasant surprise to me was the fact that most of the children simply could not sit on their chairs for a short period of time while listening to a story. Restlessness is also shown by the fact that they are not easily engaged in playing and they just end up running back and forth, from toy to toy. Since I am also a Montessori educator, I ended up offering some Montessori activities to the children, designed for the youngest of them. The interesting thing to me was that when getting the hang of using Montessori materials, the children became completely calm and at peace with themselves. The activities aim towards enhancing certain skills when it comes to their hands and also to learn new colour, shapes, ... Maria Montessori often mentioned that hands are the »tools of human intelligence«, which I most certainly agree with. It is important to note that children already use their hands more often than not when they are very young as they hold various objects and observe them. I had also noticed that these type of activities have positive effects on the children's concentration, since they are more persistent and spend more time with Montessori material than ordinary toys. In my technical article I also presented some feedback of parents from my department that I collected from a survey questionnaire I had put together. I put together a survey questionnaire for parents as I wanted to gather their opinion regarding the effects of Montessori materials on the children's growth and factors that lead to restlessness in a child. The results proved my expectations as most of the parents believe, that Montessori materials lead to the children being calm at kindergarten and at home. They also agree that a fast-paced style is more likely to increase restlessness in a child.

KEYWORDS: child, parent, Montessori material, restlessness, teacher.

1. NEMIREN OTROK

V tem strokovnem članku se bom dotaknila nemirnih otrok, ki so stari od 1 do 2 leti. Passolt navaja mnenje Luckerta, da ima danes simptom otroške hiperaktivnosti organske, psihološke in socialne vzroke. V tej povezanosti govorimo o neenotnem, večplastnem ali nespecifičnem učinkovanju več dejavnikov [4]. Nemirnost lahko opredelimo tudi kot hiperaktivnost, vendar je ne bom navajala kot motnjo v razvoju. Pri otrocih v oddelku opažam, da se težko umirijo, ne zmorejo sedeti in poslušati kratke zgodbe, tekajo od igrače do igrače, želijo imeti vse takoj, željni so pozornosti samo zase,... Kot vzgojiteljica sem se začela spraševati o dejavnikih tveganja, ki bi lahko vplivali na nemirnost pri otroku. Prišla sem do zaključka, da verjetno k temu pripomorejo tudi zunanji dejavniki.

Po mojem mnenju na otrokovo nemirnost vplivajo naslednji dejavniki:

- vsakdanje hitenje staršev;
- gledanje risank;
- pametne igrače.

V današnjem času so starši ujeti v hiter tempo življenja in nehote so v hitenje vpletli tudi otroke. Posledice takšnega načina življenja, pa se kažejo že pri najmlajših otrocih. Otroci so vse bolj nemirni to pa kažejo s svojim obnašanjem. Želijo imeti vse hitro in takoj. Beseda počakaj jim predstavlja stres.

Številni starši televizijo uporabljajo za varuško, da bi z njo zamotili otroke, ko jih hranijo in jim prižgejo risanke, da bi imeli nekaj miru in tišane zase. Pretirano gledanje televizije v otroštvu in adolescence je povezano z najrazličnejšimi negativnimi posledicami. Avtor Kang navaja, da je ena izmed raziskav pokazala, da lahko zgodnja izpostavljenost televiziji pozneje povzroči težave s pozornostjo [1]. Po mojem mnenju so risanke otrokom privlačne predvsem zato, ker je animacija barvna, menjava slik hitra in zvočni efekti učinkoviti. Televizija je medij, ki nas čutno in gibalno siromaši [4]. Namesto, da bi otrokom dali čimveč gibalnih izzivov, ki pozitivno vplivajo na njihov kognitivni razvoj, jih starši posedejo pred televizijo, da je otrok miren.

Na tržišču imamo že nekaj časa igrače, ki imajo zvočne in svetlobne animacije. Otroke te igrače animirajo do te mere, da jih želijo imeti večino časa v rokah. Ob njih se zabavajo, saj ob vsakem pritisku na gumb se nekaj zgodi. Tako otrok dobi sporočilo, da je najboljša igrača tista, ki ga bo animirala.

Vsi zgoraj omenjeni dejavniki, po mojem mnenju zagotovo vplivajo na otrokovo nemirnost. Pri delu z najmlajšimi otroki me je negativno presenetilo ravno to, da so otroci tako majhni, pa že nemirni. Kot vzgojiteljica se sprašujem, kam nas vodi ta nemirnost na daljši rok. Kakšni bodo ti otroci čez pet let, če so že zdaj nemirni.

Kljub tem opažanjem, sem se odločila, da otrokom poskušam usmiriti pozornost in jih umiriti s ponujenimi montessori dejavnostmi.

2. MONTESSORI PEDAGOGIKA

Ustanoviteljica Montessori pedagogike je bila Maria Montessori (1870-1952). Pri delu z otroki je odkrila naslednja dejstva o razvoju otroka in sicer srkajoči um in občutljiva obdobja. "Vtisi ne samo vstopijo v otrokov um, ga tudi oblikujejo. V njem se utelešajo. Otrok ustvari svoje

lastne “umske mišice”, pri čemer uporablja, kar najde v svoji okolici. To vrsto mišljenja imenujemo srkajoči um” [3]. Zato mora biti okolje bogato s spodbudami za delovanje in mora otroka napeljevati k temu, da bi sam kaj delal in izkušal [3].

“Občutljiva obdobja” so podobna posebnim občutljivostim, ki jih opazimo pri živih bitjih v toku njihovega razvoja. So prehodne narave in namenjene pridobitvi določene značilnosti. Ko se ta značilnost razvije v popolnost, občutljivost zanjo izgine” [2]. Med občutljivim obdobjem se otrok nauči veliko stvari, ki ga poveže z okoljem na izjemno intenziven način.

Kot vzgojiteljica in montessori pedagoginja lahko povem, da vse zgoraj naštetu drži tudi v praksi pri delu z otroki.

3. MONTESSORI DEJAVNOSTI

Montessori materiale in dejavnosti je razvila Maria Montessori najprej pri delu z duševno prizadetimi otroki. Kasneje je to prenesla še v druge vrtce in šole po svetu. Spoznala je, da lahko otrok razvije vse notranje potencialne le v zanj dobro pripravljenem okolju, ki mu omogoča zbranost, samostojnost, svobodno izbero dejavnosti in red. V naši igralnici imajo otroci montessori material na policah postavljen tako, da si lahko sami vzamejo in odnesejo na mizo. Prav tako ima vsak material točno določeno mesto. Otroci z montessori materiali radi rokujejo in opažam, da so pri igri dlje časa zbrani in osredotočeni na točno določeno dejavnost.

Montessori navaja, da so “roke orodje človekove inteligence” [3]. S to trditvijo se popolnoma strinjam, saj je pomembno, da ima otrok čim več stvari v rokah, jih raziskuje in preizkuša.



Slika 1: Prikazuje deklico, ki rokuje z vstavnimi valji.

4. METODOLOGIJA

a) Vzorec staršev

Anketni vprašalnik sem razdelila staršem otrok v oddelku, kjer sem vzgojiteljica.

b) Opis instrumenta

Sestavila sem anketni vprašalnik za starše. Vseboval je deset vprašanj zaprtega tipa, pri določenih vprašanjih delno odprtega tipa, kjer so starši lahko zapisali svoj odgovor. Vprašalnik je bil anonimen, saj sem želela dobiti čim bolj realne rezultate.

c) Postopek zbiranja podatkov

Anketni vprašalnik sem razdelila staršem na roditeljskem sestanku. Prisotnih je bilo 11 staršev od 14, ki so anketni vprašalnik izpolnili. Izpolnjen vprašalnik so dali v škatlo, ki je bila na mizi.

d) Metode obdelave podatkov

Pri obdelavi podatkov sem uporabila deskriptivne metode neeksperimentalnega pedagoškega raziskovanja.

5. REZULTATI IN INTERPRETACIJA PODATKOV

Tabela 1: Starost staršev.

<i>Odgovori</i>	<i>Starost</i>	<i>F</i>	<i>f (%)</i>
a	20-30	4	15
b	30-40	7	85
c	40<	0	0
<i>Skupaj</i>	20 – 40<	11	100

Kar 85% staršev je starih od 30 do 40 let in le 15% staršev je starih med 20 in 30 let. Nad 40 let ni star nihče od anketiranih staršev.

Tabela 2 : Poznavanje koncepta montessori pedagogike.

<i>Odgovori</i>		<i>F</i>	<i>f (%)</i>
a	<i>da</i>	10	90
b	<i>ne</i>	1	10
<i>Skupaj</i>		11	100

Zanimalo me je, če starši poznajo koncept montessori pedagogike. Večina staršev 90%, je odgovorila, da koncept poznajo. Le eden od staršev je odgovoril 10%, da tega ne pozna. Moram reči, da me je odgovor staršev presenetil, saj sem bila mnenja, da veliko staršev še ne pozna Montessori pedagogike.

Tabela 3: Vpliv montessori pedagogike na otroka.

<i>Odgovori</i>		<i>f</i>	<i>f (%)</i>
a	<i>da</i>	10	90
b	<i>ne</i>	0	0
c	<i>ne vem</i>	1	10
<i>Skupaj</i>		11	100

90 % staršev je odgovorilo, da montessori pedagogika dobro vpliva na razvoj njihovega otroka. 10 % oziroma en starš se ni mogel opredeliti na omenjeno vprašanje. Glede na to, da z otroki delava že celo šolsko leto in uvajava elemente montessori pedagogike pri delu z otroki, sem z rezultati zelo zadovoljna. Kajti starši pri otrocih opazijo napredek, vidijo, česa se je v vrtcu naučil in kaj so ga oni naučili doma. Na podlagi tega lahko realno ocenijo in podajo svoje mnenje.

Tabela 4: Umirjenost otroka v vrtcu pri rokovanju z montessori materialom.

<i>Odgovori</i>		<i>f</i>	<i>f (%)</i>
a	<i>da</i>	11	100
b	<i>ne</i>	0	0
c	<i>ne vem</i>	0	0
<i>Skupaj</i>		11	100

Vsi anketirani starši so mnenja, da se otrok z rokovanjem montessori materialov v vrtcu umiri. Vse to se kaže pri delu z otroki. Ko otroci delajo s temi materiali so umirjeni, zbrani in sami s seboj.

Tabela 5: Strinjanje s trditvijo Marie Montessori, da je roka "orodje človekove inteligence".

<i>Odgovori</i>		<i>f</i>	<i>f (%)</i>
a	<i>da</i>	11	100
b	<i>ne</i>	0	0
<i>Skupaj</i>		11	100

Vsi starši se strinjajo s trditvijo, da je "roka orodje človekove inteligence". Upam, da se strši zavedajo moči teh besed in tudi doma pustijo otrokom čim več rokovati s predmeti, igračkami, materiali,...

Tabela 6: Dejavniki, ki spodbujajo nemirnost otrok.

<i>Odgovori</i>	<i>Možnosti</i>	<i>f</i>	<i>f (%)</i>
a	<i>vsakodnevno hitenje staršev</i>	10	46
b	<i>gledanje risank</i>	5	23
c	<i>pametne igrače</i>	6	27
d	<i>naravni materiali</i>	1	4
e	<i>montessori materiali</i>	0	0
f	<i>drugo</i>	0	0
<i>Skupaj</i>		22	100

Na to vprašanje so starši lahko podali več možnih odgovorov. Kar 46 % staršev je mnenja, da njihovo vsakodnevno hitenje vpliva na nemirnost otrok. 27 % jih je mnenja, da so to tudi pametne igrače in 23% da nemirnost pri otroku spodbujajo risanke. 4 % torej en starš je podal

odgovor, da na nemirnost pri otroku vplivajo naravni materiali. Predvidevam, da starš ni dobro razumel vprašanja.

Tabela 7: Pozornost staršev glede dejavnikov, ki vplivajo na razvoj nemirnosti pri otrocih.

<i>Odgovori</i>		<i>f</i>	<i>f (%)</i>
a	<i>da</i>	10	90
b	<i>ne</i>	0	0
c	<i>ne vem</i>	1	10
<i>Skupaj</i>		11	100

Starši so v 90 % podali odgovor, da bodo v prihodnje bolj pozorni na dejavnike, ki morda vplivajo na razvoj nemirnosti pri otrocih. Le 10 % torej en starš je mnenja, da ne ve, če bo pozoren. Če bodo starši na to pozorni kot so zapisali, potem v prihodnje pričakujem bolj umirjene otroke.

Tabela 8: Igra z montessori materiali doma.

<i>Odgovori</i>		<i>f</i>	<i>f (%)</i>
a	<i>da</i>	11	100
b	<i>ne</i>	0	0
<i>Skupaj</i>		11	100

Vsi starši otrokom ponudijo montessori material doma, ki sva ga pripravili s sodelavko za otroke. Torej opazijo razliko med igro z montessori materialom in drugo igračo.

Tabela 9: Opazanja staršev, kateri pozitivni učinki se kažejo pri otroku, ko rokuje z montessori materiali.

<i>Odgovori</i>	<i>Možnosti</i>	<i>f</i>	<i>f (%)</i>
a	<i>umirjenost</i>	7	23
b	<i>dolga koncentracija</i>	5	17
c	<i>delo prstov in roke</i>	10	33
d	<i>motiviranost za igro</i>	8	27
e	<i>drugo</i>	0	0
<i>Skupaj</i>		30	100

33 % staršev meni, da so pozitivni učinki rokovanja z montessori materialom pri otroku delo prstov in roke, 27% motiviranost za igro, 23% umirjenost in 17 % dolga koncentracija. Pri tem vprašanju so bili odgovori staršev skoraj enakovredno porazdeljeni. Večina staršev pri otrocih opazi štiri pozitivne učinke rokovanja z montessori materiali.

Tabela 10 : Želje staršev po nadaljevanju uvajanja elementov montessori pedagogike v oddelku.

<i>Odgovori</i>		<i>f</i>	<i>f (%)</i>
a	<i>da</i>	11	100
b	<i>ne</i>	0	0
<i>Skupaj</i>		11	100

Vsi anketirani starši si želijo, da bi njihov otrok obiskoval oddelk, kjer bi uvajali elemente montessori pedagogike. Veseli me, da so starši ugotovili, da montessori dejavnosti dobro vplivajo na razvoj otroka.

6. SKLEP

Z anketnim vprašalnikom sem želela ugotoviti, v kolikšni meri se starši zavedajo nemirnosti otrok in kaj spodbuja njihovo nemirnost. Starši se torej zavedajo, da njihovo hitenje spodbuja nemirnost pri otroku, kar se mi zdi pohvalno, saj le z lastnim zavedanjem lahko naredimo stvari drugače. Prav tako so mnjenja, da spodbujajo nemirnost risanke in pametne igrače. Vse to bodo lahko starši doma naredili drugače kot so do sedaj, če bodo sledili zapisanim odgovorom, torej da bodo bolj pozorni na dejavnike, ki vplivajo na nemirnost. Otrokom bodo lahko posvetili več svojega časa v umirjenem ritmu. Glede na to, da so otroci v zgodnjem obdobju svojega življenja, je to zavedanje staršev izrednega pomena. Namreč veliko lahko starši glede umirjenosti otrok naredijo doma v krogu družine.

Prav tako me je zanimalo poznavanje montessori pedagogike s strani staršev in vpliv montessori pedagogike in materialov na razvoj otroka oziroma pozitivni učinki le-teh. Starši so v večini potrdili, da poznajo montessori pedagogiko in da dobro vpliva na razvoj otroka. Strinjajo se, da se pri otrocih kažejo štiri pozitivni učinki pri rokovanju z montessori materiali: delo prstov in roke, motiviranost za igro, umirjenost in dolga koncentracija. Nad rezultati sem bila presenečena, saj sem pričakovala, da bodo po večini starši pri tem vprašanju obkrožili umirjenost.

Z rezultati anketnega vprašalnika sem zadovoljna, saj sem spoznala, koliko staršem pomeni, da pri delu z otroki vključujem elemente montessori pedagogike in da si želijo, da bi še naprej delali po tem konceptu. V svoje delo bom še naprej vključevala montessori dejavnosti, saj se otrok ob njih umiri in je notranje motiviran.

ZAHVALA

Zahvaljujem se vsem staršem v oddelku, ki so izpolnili anketni vprašalnik .

LITERATURA IN VIRI

- [1] S. K. Kang, Delfinja vzgoja, Založba Didakta d. o. o., Radovljica, 2016.
- [2] M. Montessori, Skrivnost otroštva, Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo, Ljubljana, 2009, p.p.37.
- [3] M. Montessori, Srkajoči um, Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo, Ljubljana, 2008, p.p.62.
- [4] M. Passolt, Hiperaktiven otrok:psihomotorična terapija, Zveza Sožitje, Ljubljana, 2002.

“A SHMECK YIDDISH - OKUSIMO JIDIŠ” - Medjezikovno sporazumevanje pri pouku tujih jezikov

POVZETEK

Večjezikovna didaktika se v zadnjem času poglobljeno ukvarja s konceptom medjezikovnega razumevanja. V prispevku želim predstaviti pomen jezikovnega primerjanja pri pouku tujega jezika. Prispevek nakazuje, kako se približati drugim jezikom in jih odkrivati. Pri načrtovanju in izvedbi jezikovnih delavnic v okviru praznovanja evropskega dneva jezikov 2016 smo izkoristili dijakov potencial znanja nemščine in ozavestili dijake o pomenu povezovanja znanja nemščine in jidiša ter o pomenu odnosa do učenja nemščine in jezikov nasploh. Dijaki so razvijali zmožnost prenosa jezikovnega znanja iz nemščine v jidiš, razvijali zavest o povezanosti jezikovnih pojavov z družbenim, s kulturnim in civilizacijskim okoljem, predvsem pa sposobnost za ustvarjalno in samostojno razmišljanje in ukvarjanje z jezikom. Predvsem pa želim s prispevkom pripomoči k večji prepoznavnosti jidiša.

KLJUČNE BESEDE: medjezikovno sporazumevanje, jezikovno primerjanje, jidiš.

“A SHMECK YIDDISH – A TASTE OF YIDDISH” - Intercomprehension in the Foreign Language Class

ABSTRACT

Multilingual didactics are now focusing more on cross-lingual skills, via approaches such as intercomprehension. In the article I examine the importance of language comparison when learning foreign languages and how to approach and get acquainted with them. To mark the European Day of Languages in 2016 we carried out workshops for students to develop intercomprehension skills and to make connections among languages. We enabled students to use their knowledge of German to get acquainted with Yiddish. They were made aware of the importance of foreign language learning and encouraged to develop competency for the transfer of their language knowledge of German into Yiddish. We also helped them to raise awareness of the importance of linking language phenomena with the social, cultural and civic context and to encourage them to think about and use the language in an independent and creative way. But the main purpose of the article is to contribute to greater recognizability of the Yiddish language.

KEYWORDS: intercomprehension, languages in contrast and comparison, Yiddish.

1. UVOD

V začetku prispevka bom predstavila definicijo medjezikovnega razumevanja in sporazumevanja ter teoretični okvir za poučevanje medjezikovnega sporazumevanja, nato sorodne germanske jezike, se osredotočila na jidiš, sledila bo predstavitev prakse v razredu, ki sem jo izvedla v delavnicah z dijaki v okviru praznovanja evropskega dneva jezikov 2016. Dijaki so razvijali zmožnost prenosa jezikovnega znanja iz nemščine v jidiš ter zavest o povezanosti jezikovnih pojavov z družbenim, s kulturnim in civilizacijskim okoljem, predvsem pa sposobnost za ustvarjalno in samostojno razmišljanje in ukvarjanje z jezikom.

2. MEDJEZIKOVNO SPORAZUMEVANJE

Ideja medjezikovnega razumevanja, da razumemo jezik, ki se ga formalno nismo učili, je izredno privlačna. Z učenjem enega germanskega jezika (romanskega, slovanskega) jezika se posredno učimo še drugega sorodnega jezika. Večjezikovna didaktika se v zadnjem času poglobljeno ukvarja s konceptom medjezikovnega razumevanja. Osnovni namen večjezikovne didaktike je spodbuditi učenca k uporabi obstoječega jezikovnega znanja pri učenju drugih jezikov (Bär, 2004). Naš cilj ni, da bi se naučili tuj jezik do nivoja naravnega govorca, temveč da posredujemo sposobnosti in znanja, ki učencu omogočijo, da se z jezikom lažje spoprijema in ga spoznava. Didaktični pristopi k medjezikovnemu razumevanju predvidevajo, rezultati raziskav pa tudi potrjujejo (Golubović, 2016 v Pirih Svetina idr., 2016), da lahko pouk oz. poučevanje in opozarjanje na podobnosti med jeziki olajša pridobivanje zmožnosti medjezikovnega razumevanja.

Pojem medjezikovnega sporazumevanja (ang. *intercomprehension*, *mutual intelligibility*) različni avtorji različno definirajo, pri čemer se pojavljajo težave z nekonsistentnostjo definiranja in razumevanja. Pirih Svetina idr. (2016) uporabljajo slovenski prevod medjezikovno sporazumevanje za ang. *intercomprehension*, s katerim označujejo sporazumevalno prakso, pri kateri dve osebi uporabljata (govorita) vsaka svoj jezik in se med seboj sporazumeta – ne da bi sploh znali ali se prej (na)učili jezika svojega sogovorca. Tudi Tafel idr. (v Oleschko in Olfert, 2014) govorijo o medsebojnem razumevanju (nem. *gegenseitige Verständlichkeit*). V svojem razumevanju medjezikovnega sporazumevanja poudarjajo vidik ustne komunikacije, pri čemer se osredotočajo na razumevanje sorodnih ali bližnjih jezikov. Zeevaert in Möller (v Oleschko in Olfert, 2014) se pri svoji definiciji medjezikovnega sporazumevanja osredotočata na delno zmožnost branja. Pod pojmom medjezikovnega sporazumevanja razumeta branje tekstov iste ali bližnje jezikovne skupine. Nekateri poudarjajo ustno komunikacijo, drugi pa pisno. Skupno vsem definicijam pa je, da niso v ospredju produktivne zmožnosti, temveč receptivne, predvsem slušno in bralno razumevanje. Pri medjezikovnem razumevanju je v ospredju transverzalni pristop in izkoriščanje obstoječih znanj. Upoštevanje (in izkoriščanje) bližine in sorodnosti jezikov na eni strani ter osredotočanje na delne zmožnosti pri učencih (npr. samo na razumevanje povedanega, ne pa tudi na produkcijo) omogoča načrtovanje transverzalne perspektive.

Za medjezikovno razumevanje sta pomembna koncepta bližine, povezanosti in sorodnosti med jeziki na eni ter medsebojne oddaljenosti na drugi strani. Pri tem je običajno mišljeno, da udeleženci v sporazumevalni situaciji uporabljajo vsak svoj prvi oz. materni jezik, lahko pa gre

tudi za govorce, ki so se zelo dobro naučili določenega tujega jezika in prek njega vstopajo v sporazumevanje. Intercomprehension pomeni tudi razumevanje tujega jezika na osnovi nekega drugega prej naučenega tujega jezika. Tako (spo)razumevanje je možno med govorcami sorodnih ali bližnjih jezikov in je npr. običajna praksa govorcev iz Skandinavije (Robert, 2004 v Pirih Svetina idr., 2016). Robert poudarja, da je medjezikovno razumevanje med uporabniki švedščine, danščine in norveščine vezano na sporazumevalni postopek, ko se vsak od govorcev izraža v svojem jeziku, sogovorniki pa ga razumejo. Tako sporazumevanje ne predvideva rabe nekega tretjega jezika, ki bi ga vsi razumeli (npr. angleščine) in ne privilegira nobenega jezika. Robert tudi navaja, da je ob vstopu Portugalske in Španije v Evropsko unijo ponovno vzcvetela ideja evropske večjezičnosti in raznojezičnosti na osnovi medjezikovnega razumevanja med romanskimi jeziki (Robert, 2008 v Pirih Svetina idr., 2016). Pod posebnimi pogoji je medjezikovno razumevanje možno tudi med jeziki, ki ne pripadajo isti jezikovni skupini. Melhorn (2014) navaja Capucha, ki medjezikovno razumevanje ne razume kot zgolj rezultat medjezikovnega transferja med jeziki iste jezikovne skupine, temveč kot transfer strategij v okviru splošnega interpretativnega procesa, ki je osnova komunikacijske dejavnosti. Pristop medjezikovnega razumevanja za razliko od tradicionalnega poučevanja tujih jezikov ne uči jezikovnih struktur. Opira se na raznolike podobnosti jezikov znotraj sorodnih ali bližnjih jezikov in poskuša preko ozaveščanja podobnosti premostiti razlike na individualnem nivoju govorca. Didaktični pristop medjezikovnega razumevanja lahko dopolni klasični pouk tujih jezikov ter pozitivno priznava jezikovno-kulturno raznolikost oziroma živeto večjezičnost. Komunikacijski pristop medjezikovnega sporazumevanja so razvili za visoke šole oziroma za odrasle, vendar so že prvi poizkusi, da se pristop prilagodi šolam. Medjezikovno razumevanje v smislu sistematskega razumevanja jezikovne zavesti (ang. language-awareness) odpira pogled na jezik kot na sistem. Pri tem lahko preučujemo predvsem strukturalne podobnosti in razlike znotraj sorodnih jezikov in s tem lažje razumemo jezikovni kontrast med jeziki (Oleschko in Olfert, 2014). Eden izmed možnih pristopov k poučevanju medjezikovnega razumevanja je uporaba neznanih jezikov iste družine v znanih kontekstih, ki pospešujejo razumevanje.

A. Metoda sedmih sil

V okviru metode EuroCom (-Rom, -Slav ali -Germ) se je uveljavil eden od praktičnih pristopov ocenjevanja sorodnosti oz. jezikovne bližine ter spodbujanja medjezikovnega razumevanja, in sicer metoda sedmih sil (Klein in Stegman, 2000). Sita ne vključujejo zgolj napotkov za prepoznavanje podobnosti med jeziki, temveč tudi informacije o specifikah določenega jezika, katerih poznavanje je ključno za dostop do tega jezika. Gre za presejalno metodo, ki jo lahko izvedemo ob vsakem besedilu, tako poslušanem kot zapisanem. S prvim sitom odberemo mednarodne besede; to so tiste, ki jih kot tujke uporabljamo v različnih jezikih (poleg besed latinskega izvora, so lahko to tudi besede grškega ali angleškega izvora). Z drugim sitom označimo v okviru romanskih jezikov panromanske besede, v okviru slovanskih pa panslovanske besede. Tretje sito »zadrži« fonetično sorodne besede, v katerih se kaže razvoj v danem jeziku – npr. lat. tabula, fr. table; it. scuola, fr. école. Pri četrtem situ smo pozorni na besede, ki so sorodne, pa se pišejo ali izgovarjajo drugače, npr. famiglia, famille, familia. Peto sito se osredotoča na prepoznavanje skladenjskih značilnosti jezikov, npr. besedni red ali oziralni odvisniki, gerundij kot nadomestilo za podredni stavek ipd., šesto na oblikoslovje

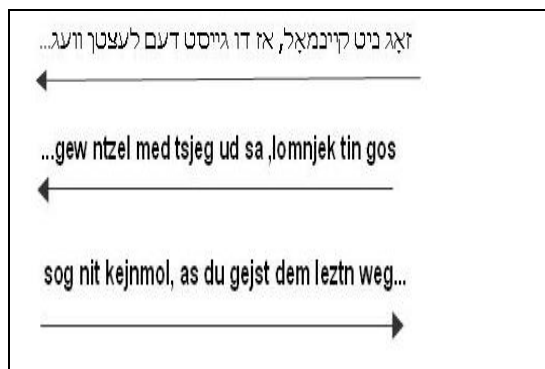
(določni, nedoločni člen), kar ostane na sedmem situ, je preostanek, lasten zgolj danemu jeziku (Pirih Svetina idr., 2016).

B. Germansko medjezikovno sporazumevanje

O sorodnih jezikih govorimo v okviru jezikovnih skupin oziroma jezikovnih družin, kjer so v obliki družinskega drevesa združeni sorodni jeziki. Ena takih je skupina indoevropskih jezikov, v katero sodijo tudi največje evropske družine jezikov: slovanska, germanska in romanska (Pirih Svetina idr., 2016). Sorodni jeziki so torej tisti, ki pripadajo isti jezikovni skupini, vendar so si tudi jeziki znotraj ene skupine lahko med seboj bolj podobni, tudi bližnji, nekateri pa bolj oddaljeni. Notranja delitev germanskih jezikov poteka po treh vejah: zahodnogermanski, severnogermanski ter vzhodnogermanski. Med zahodnogermanske jezike štejemo nemški, angleški, frizijski, nizozemski, afrikanski jezik in jidiš. Sorodnost med temi jeziki je možno opaziti že pri pozdravu dobro jutro. Guten morgen (nemško), Gut-morgn (jidiš), Goemoarn (frizijski), Goede morgen (nizozemski), Goeiemôre (afrikanski), Good morning (angleški). Pisani jezik omogoča, da se s sorodnim jezikom natančneje receptivno ukvarjamo in razvijemo možne hipoteze o razumevanju. Slušna oblika jezika je težja za razumevanje povedanega zaradi določene intonacije in glasovnih sprememb.

C. Jidiš

Jidiš (dobesedno »judovski«) je različica stare visoke nemščine s hebrejskimi koreninami. Govorijo ga judovske skupnosti po svetu. Tragedija je ta, da se govori le še izključno v ultraortodoksnih četrtih Jeruzalema oziroma nekaterih drugih krajih v Izraelu in predvsem tudi v judovskih četrtih v ZDA, kjer je prepovedana posvetna literatura. Nekdanji jidiš zato goji le še peščica entuziastov in profesorjev s hebrejske univerze v Jeruzalemu, ki poskuša z organiziranjem poletnih tečajev tega jezika na prostoru vzhodne Evrope in v sosednji Avstriji spet zbuditi zanimanje zanj. Jidiš je izjemno lep, poetičen jezik; zanimivo je dejstvo, da sploh ne pozna vojaških, surovih izrazov in je doživel vrhunec ne le v vzhodnoevropski in zahodnoevropski religiozni literaturi, temveč predvsem tudi posvetni literaturi, kot so npr. dela Isaaca Bashevisa Singerja, Isaaca Peretza idr. Isaac Bashevis Singer je judovsko-ameriški pisatelj, Nobelov nagrajenec leta 1978, ki je v svojem govoru ob prejemu Nobelove nagrade dejal: »Jidiš še ni izrekel svoje zadnje besede, je moder, ponižen jezik nas vseh, prispodoba od strahu prežetega in upajočega človeštva.«



Slika 1: Kako se zapisuje jidiš (Breuer, 2013).

Za razliko od drugih germanskih jezikov, ki uporabljajo latinico, se jidiš zapisuje s hebrejsko pisavo. Za fonetično transkripcijo jidiša v latinico se uporablja fonetična pisava YIVO, ki se opira na angleški način pisanja. Črka *w* se po YIVO transkripciji zapisuje kot *sh*, medtem ko jo v nemško govorečem prostoru zapisujemo *sch*. V delavnicah, ki smo jih izvedli z dijaki, dijakom nismo posredovali originalna besedila v hebrejščini, temveč besedila transliterirana v latinično pisavo in jim s tem bistveno olajšali razumevanje jidiša. Besedila, zapisanega v hebrejščini, dijaki ne bi razumeli. Golubović (2016 v Pirih Svetina idr., 2016) ugotavlja, da so si jeziki iste jezikovne družine, če se zapisujejo z drugačnim črkopisom, avtomatično bolj oddaljeni od jezikov iste jezikovne družine, ki se zapisujejo z enakim črkopisom.

D. Primer prakse

Pri načrtovanju in izvedbi jezikovnih delavnic v okviru praznovanja evropskega dneva jezikov leta 2016 smo izkoristili dijakov potencial znanja nemščine in ozavestili dijake o pomenu povezovanja znanja nemščine z drugimi jeziki, konkretno jidiša ter o pomenu odnosa do učenja nemščine in jezikov nasploh. V delavnicah so sodelovali dijaki tretjih in četrth letnikov srednjega strokovnega izobraževanja z zelo dobrim znanjem nemškega jezika. Dijaki so se učili nemščino deseto leto. Dijaki so se v prvi delavnici najprej seznanili s kulturo Judov, s poudarkom na prekmurskih Judih, in preko poslušanja klezmersa spoznavali jidiš. V naslednji delavnici smo izvedli poskus razumevanja besedil v jidišu, ki so bila transliterirana v latinično pisavo. Dijaki se z jidišem še niso srečali. Tako so razvijali zmožnost prenosa jezikovnega znanja iz nemščine v jidiš ter zavest o povezanosti jezikovnih pojavov z družbenim, s kulturnim in civilizacijskim okoljem, predvsem pa sposobnost za ustvarjalno in samostojno razmišljanje in ukvarjanje z jezikom. Naša hipoteza je bila, da so dijaki zmožni svoje implicitno obstoječe znanje nemščine prenesti na tuj jezik, v njihovem primeru jidiš, izkoristiti svoje obstoječe znanje za razumevanje krajših tekstov v jidišu ob upoštevanju sorodnosti obeh jezikov.

Pri poučevanju medjezikovnega razumevanja smo najprej uporabili za dijake sprva neznan jezik jidiš v znanih kontekstih, ki pospešujejo razumevanje. V ta namen smo se seznanili z besedilom znane pesmi v jidišu *Bei Mir Bistu Shein*, za katero je napisal besedilo Jacob Jacobs, uglasbil pa ga je Sholom Secunda leta 1932 za komični muzikal *Men Ken Lebn Nor Men Lost Nish* (Lahko živiš, a ti ne pustijo). Pesem je dialog dveh zaljubljenecv. Pesem je bila dijakom znana, predstavili smo jim tematiko. Dijaki so glede na podatke o pesmi, ki so jim bili že znani, odkrivali izrazna sredstva v jidišu. Naslednji tekst, ki so ga dijaki dobili, je bila rusko judovska

pesem Tumbalalaika v jidišu. Dijaki o ozadju pesmi niso imeli nobenih informacij. Besedilo se najprej prebrali, poročali so, da besedila brez dodatnih informacij niso veliko razumeli. Ko so slišali besedilo zapeto, so hitro prepoznali določene besedne vrste, in sicer naslednje besede: shteyt, nacht, nemen, meyd, fregen, vaksn, regn, darfstu, brenen, shteyn, narisher, kon, veynen. Besede, ki so jih prepoznali v besedilu, so tudi znali razvrstiti po pomenu v besedne vrste, ločili so med samostalniki, glagoli, naklonskimi glagoli in pridevniki. Težave so imeli pri prepoznavanju skrajšane glagolske oblike ch'vel, glagolov benken, far shemen, vprašalnice vemen, predvsem pa pri prepoznavanju nepregibnih besednih vrst. Dijaki so se potem lotili prevajanja besedila. Pri prepoznavanju besed jim je bilo v pomoč znanje nemščine. Zagotovo je njihovo metajezikovno znanje delno izviralo iz dosedanjega učenja nemščine, delno iz učenja materinščine in drugega tujega jezika, ki je v tem primeru angleščina.

Shteyt a bocher, shteyt un tracht, tracht un tracht a gantze nacht. Vemen tsu nemen un nit far shemen, vemen tsu nemen un nit far shemen.	Steht ein Bursche, steht und denkt Und denkt und denkt die ganze Nacht. Wen zu nehmen und nicht verschemen? Wen zu nehmen und nicht verschemen?
Meydl, meyd, ch'vel bay dir fregen, Vos kan vaksn, vaksn on regn? Vos kon brenen un nit oyfhern? Vos kon benken, veynen on treren?	Mädchen, Mädchen ich will bei dir fragen Was kann wachsen, wachsen ohne Regen? Was kann brennen und nicht auf hörn? Was kann sehnen, weinen ohne Tränen?

Slika 2: Odlomek besedila pesmi Tumbalalaika v jidišu in nemščini.

Ker mnoge reke in pregovore z enakim naukom ali celo enako prisposodbo poznamo v več jezikih, smo za dijake zbrali nekaj najbolj pogosto uporabljenih pregovorov v jidišu. Dijakom so bili uporabni nasveti za življenje znani iz drugih jezikov, zato so toliko lažje poiskali ustrezne prevode. Poleg tega so bili že seznanjeni z jidišem in so postali drznejši pri ugotavljanju pomenov besed in pri prevajanju.

- Vayz a khazer a finger vil er di gantse hant.
- וואָס קען ווערן פֿון די שאַף אַז דער וואָלף איז דער ריכטער?
- Vos ken vern fun di shof az der volf iz der rikhter?
- בני נאכט זענען אלע קי שוואַרץ.
- Bay nakht zenen ale ki shvarts.
- פֿאַרשטייט ווי די וואַנט.
- Er kukt mit di oygn, hert mit di oyern, un farshteyt vi di vant.
- ער קען קיין צוויי ניט ציילן.
- Er ken keyn tsvey nit tseyln.

Slika 3: Reki in pregovori v Jidišu.

3. SKLEP

Metodologija za poučevanje medsebojnega sporazumevanja je dobrodošla. Tak način učenja tujih jezikov seveda ni poglobljen, prinaša pa jezikovno in kulturno obogatitev in motivacijo. Ob zavestni uporabi svojega obstoječega znanja in s tem že močnejše razvite jezikovne zavesti je možnost, da vpeljemo v pouk tujih jezikov v srednji šoli več pristopov medjezikovnega razumevanja. Pri načrtovanju in izvedbi jezikovnih delavnic v okviru praznovanja evropskega dneva jezikov smo izkoristili dijakov potencial znanja nemščine in ozavestili dijake o pomenu povezovanja znanja nemščine in jidiša ter o pomenu odnosa do učenja nemščine in jezikov nasploh. Dijaki so že imeli inventar o nemškem jeziku, ki so ga morali zgolj prenesti v tuj jezik v njihovem primeru jidiš. Izkoristili so obstoječe znanje, upoštevali sorodnost dveh jezikov, nemščine in jidiša. Osredotočeni smo bili zgolj na razumevanje napisanega, ne pa tudi na produkcijo. Dijaki so ugotovili, da razumejo več jidiša, kot so mislili. Hkrati pa smo dijakom približali jidiš, ki je izredno poetičen jezik in kot pravi judovska pesnica Rajzel Zychlinski, besede jidiša ostajajo, brenčijo po prostoru, ko smo jih enkrat spustili v prostor – kot duhovi prihajajo in odhajajo, neopazno, noč za nočjo molče.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Bär, M. (2004): Europäische Mehrsprachigkeit durch rezeptive Kompetenzen: Konsequenzen für Sprach- und Bildungspolitik. Aachen: Shaker Verlag.
- [2] Breuer, A. (2013): Wie funktioniert Jiddish? Kulturblog für Weltliteratur & Straßenpoesie. Pridobljeno s svetovnega spleta 21.8.2016: <https://danares.wordpress.com/2013/06/01/%D7%A0%D7%99%D7%A6%D7%9C%D7%A2%D7%A-wie-funktioniert-jiddisch/>
- [3] Klein, Horst G./ Stegmann, Tilbert D. (2000): EuroComRom – Die sieben Siebe: Romanische Sprachen sofort lesen können. Aachen: Shaker Verlag.
- [4] Melhorn, G. (2014): Interkomprehension im schulischen Russischunterricht? Ein Experiment mit sächsischen Schülerinnen und Schülern der Klassenstufe 8. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, letnik 19, številka 1, str. 148 – 159.
- [5] Oleschko, S. (2011): Interkomprehension am Beispiel der germanischen Sprachen. Pridobljeno s svetovnega spleta 15. 8. 2016: <https://www.unidue.de/imperia/md/content/prodaz/interkomprehension20110412.pdf>
- [6] Oleschko, S., Olfert, H. (2014): Förderung von Sprach(lern)bewusstheit und Sprach(lern)kompetenz durch germanische Interkomprehensionsansätze. Pridobljeno s svetovnega spleta 27.3.2017: https://www.pedocs.de/volltexte/2017/12864/pdf/OleschkoOlfert_2014_Foerderung_von_Sprachlernbewusstheit.pdf
- [7] Pirih Svetina, N., Perko, G., Pognan, P., Schalmberger Brezar, M. (2016). Ko vsak uporablja svoj lastni jezik in razume svojega sogovorca. Vestnik za tuje jezike, letnik 8, številka 1, str. 99-111.
- [8] Yiddish Wit: List of Yiddish proverbs and sayings in Yiddish, YIVO. Pridobljeno s svetovnega spleta 18.8.2016: <http://www.yiddishwit.com/List.html>

SPODBUJANJE BRANJA V OSNOVNI ŠOLI S POMOČJO TERAPEVTSKEGA PSA

POVZETEK

V projektu so sodelovali učenci Osnovne šole Pod goro Slovenske Konjice, učenci podružnice Špitalič in podružnice Osnovne šole s prilagojenim programom V parku. Namen projekta je bil spodbujati oz. motivirati učence za učno delo s pomočjo terapevtskega psa. Predvsem smo si zadali, da bomo s pomočjo terapevtskega psa izboljšali motivacijo do branja. Želeli smo, da bi učenci branje povezovali s pozitivno motivacijo in pozitivnimi izkušnjami. Pes je bil pripeljan v šolo kot protiutež današnjim sodobnim tehnološkim pripomočkom. Želeli smo, da bi s psom v šolo pripeljali naravo, razumevanje in sprejetost ne glede na to, kaj kdo zna, kakšne ocene ima, kako je uspešen in kako izgleda.

KLJUČNE BESEDE: aktivnost, motivacija, pes, šola, terapevtski par, terapevtski pes, učenje, branje.

THE ENCOURAGEMENT OF READING IN THE PRIMARY SCHOOL WITH THE HELP A THERAUPETIC DOG

ABSTRACT

The pupils of the elementary school Pod goro from Slovenske Konjice, the elementary branch school Špitalič and branch school with a lower educational standard and a special educational program V parku, all participated in this project. The purpose of the project was to encourage or to motivate pupils to school work with the help of therapeutic dog. Above all, we have decided to improve motivation for reading through the therapeutic dog. We wanted pupils to combine reading with a positive motivation and experience. The dog was brought to school as a counterweight to current modern technological accessories. I wanted the dog to bring nature, understanding, acceptance to school no matter to what you know, what marks you have, how successful you are and what you look like.

KEYWORDS: activity, dog, learning, motivation, therapeutic dog, therapeutic pair, school, reading.

1. UVOD

Pri pripravi projekta smo se oprli na tujo literaturo in iz nje izbrali predvsem področje uvajanja dela s psom v zdravstvenih ustanovah, kot so bolnišnice, domovi za ostarele, razni zavodi in šole z učenci s posebnimi potrebami. V večini člankov smo zasledili, da prisotnost psa vpliva na uporabnike sproščujoče in motivacijsko. Zvišuje jim samozavest, samokontrolo in izboljšuje socialne stike. Prisotnost psa vpliva na človekove fiziološke procese v telesu, in sicer znižuje krvni tlak, zmanjša srčni utrip in spodbudi izločanje hormona ljubezni, oksitocina, ki nastaja v hipotalamusu. Prisotnost in ljubkovanje psa je pri ljudeh povzročilo večjo raven hormona ljubezni v krvi. Osebe so v svojem službenem okolju bolj produktivne in tudi dalj časa vztrajajo pri delu. Zaradi teh pozitivnih dejstev smo želeli spodbuditi učence, da bi bili ob prisotnosti psa v šoli bolj pripravljeni za šolsko delo in bi pri njem vztrajali dlje časa. (Hergovich, 2002)

Šolan pes svojo terapevtsko vlogo upravičuje tudi v številnih šolah po svetu. Izkušnje, ki jih imajo npr. v Nemčiji in Avstriji (projekt Schulhund), kažejo, da prisotnost psa v razredu ugodno vpliva na vzdušje med mladimi. Prisotnost psa v razredu je protiutež procesom, ki so vse bolj usmerjeni v individualno delo, IKT, e-učenje, storilnost. Posameznik ima pri tem pogosto občutek, da je sam, da je del brezosebnega dogajanja, da ni slišan. Sodelovanje z živaljo pa lahko omili te občutke, pomirja in opogumlja, hkrati pa prinaša sporočilo, da ljudje bolj harmonično živimo v stiku z naravo. Te ugotovitve so bile vodilo tudi številnim najuglednejšim, večinoma ameriškim univerzam (Harvard, MIT, Yale ...), ki so v svojih knjižnicah začele gostiti terapevtske pse in s tem ponudile študentom možnost druženja z njimi. (Schulhundweb, 2013)

Kity je prihajala dvakrat tedensko v šolo. Največ časa je preživela pri urah DSP v kabinetu specialne pedagoginje. Pri teh urah je bila pasivni opazovalec učnega procesa ali pa aktivni motivator pri razvijanju različnih učnih strategij (branje, pisanje, računanje) in razvojnih funkcij pri učencih (samokontrola, pozornost, potrpežljivost, aktivnost pri delu, samozavest).

Vključevali smo jo tudi v proces učenja v razredih na vseh treh triadah v šoli. Največ sva sodelovali z učiteljicami in učenci prve triade. S pomočjo Kity so se učili črke, števila, urili branje, pisanje in računanje. V drugi triadi smo Kity vključevali predvsem pri razrednih urah, kjer smo se pogovarjali o odnosih do ljudi in živali, o pristopu do živali ter razvijali odgovornost pri učencih.

V tretji triadi je bila Kity vključena kot motivator pri urah utrjevanja učne snovi pri matematiki, slovenščini in naravoslovju.

Kot terapevtski par sva se udeleževali tudi različnih dejavnosti v šoli. Sodelovali sva na športnih dnevih in bivanju v naravi z drugo in osmošolci.

Kot terapevtski par sva sodelovali tudi z učenci, ki obiskujejo podružnično šolo s prilagojenim programom. Le-te je Kity spodbujala k večji aktivnosti pri učnem delu in gibalnih aktivnostih. V vzgojno-izobraževalnem procesu lahko za doseganje zastavljenih ciljev uporabljamo naslednje lastnosti psa:

- Pes ima vse osebe enako rad in jim kaže naklonjenost.
- Ne ocenjuje oseb po sposobnostih, opravljenih nalogah, znanju in zunanosti, zato se ljudje ob psu počutijo sprejeti.
- Ne kritizira in je tiho, če prebereš ali zračunaš narobe.

- Pes te spodbuja h gibanju. Če počiva, se najprej pretegne in ti da vedeti, da imaš tudi ti hrbtenico; sprehodi s psom.
 - Je vedno zvest, naklonjen, prizadeven, vesel, vztrajen ...
 - Pes se vedno vrača, četudi ga skregaš.
 - Kadar ima kdo slab dan in je tiho, pes sedi ob njem in ga nežno boža s svojim smrčkom ali pogledom.
 - Pes je dober poslušalec, ki ne deli sodb.
 - Prijazen in ubogljiv kuža prežene strah pred psi.
 - Delo s psom nas uči, da moramo biti vztrajni in odločni pri doseganju zastavljenih ciljev.
 - Pes spodbuja komunikacijo med osebami in tudi z živalmi; spodbuja osebo k razločnosti govora.
 - Pes zmanjšuje stres.
- (Slapnik, 2017)

2. POTEK DELA

Terapevtski pes je vključen v učni proces na OŠ Pod goro Slovenske Konjice že od leta 2013. Glavna akterka projekta je psička Kity, ki je bila na začetku projekta stara tri leta. Kity je psička manjše rasti, vodljiva in ubogljiva. Neizmerno ima rada družbo otrok. Vodja projekta Mateja Slapnik sem Kityina vodnica in družabnica. Sem defektologinja in na šoli izvajam individualno strokovno pomoč za učence z učnimi težavami. Obe sva članici Slovenskega društva za terapijo s pomočjo psov Tačke pomagačke.

Najprej je bilo potrebno seznaniti strokovne delavce z idejo in potekom projekta na šoli. Nato je bilo potrebno zbrati soglasja staršev, da dovoljujejo svojemu otroku neposreden stik s psom. Kolegi v zbornici so bili nad idejo navdušeni, prav tako ni bilo težav z zbiranjem soglasij staršev. Učenci kot tudi starši so se strinjali, da je Kity prisotna v šoli pri učnem procesu.

Kity je aktiven terapevtski pes s certifikatom Slovenskega društva za terapijo s pomočjo psov Tačke pomagačke. Poleg tega ima ameriški certifikat R.E.A.D. (Reading Education Assistance Dog), ki potrjuje, da je usposobljena za izvajanje programa, s katerim pomagamo pri spodbujanju branja. Ker je terapevtski pes, je vsako leto dvakrat veterinarsko pregledana, kar zagotavlja, da je primerna za bližnje stike z ljudmi, da nima zajedavcev ipd.

Kity prihaja v šolo dvakrat tedensko. Med individualnimi urami počiva na svojem ležišču. Če je smiselno, jo vključujem v vzgojno-izobraževalni proces, in sicer pri:

- urjenju branja,
- sproščanju učencev,
- urjenju fine motorike pri učencu, ki je gibalno oviran (cerebralna paraliza),
- spodbujanju govora pri učencu z avtizmom,
- spodbujanju vztrajnosti in samokontrole pri učenki, ki je slabovidna (urjenje vidne pozornosti – poligon; izvajanje in učenje trikov psa – urjenje vztrajnosti in samokontrole).

Glede na zastavljene cilje projekta opazamo, da ob prisotnost psa pri individualnih urah:

- učenci raje pridejo k uri in tudi njihovo funkcioniranje pri individualnih urah je bolj produktivno,
- učenci se lažje zberejo za učno delo in učno delo dokončajo brez dodatnih spodbud,

- učenci so bolj motivirani in vztrajajo pri učnem delu,
- učenci si učno delo bolj zapomnijo, če je Kity aktivna pri učni dejavnosti, in sicer kot aktivni partner pri učno-vzgojnem procesu (prinese določen učni material ali ga pokaže, je aktiven poslušalec pri urjenju tehnike branja).

(Slapnik,2017)



Slika 1: Pravila druženja s Kitty.



Slika 2: Kdo sem jaz?

3. PRIMERI DOBRE PRAKSE

A. Beremo s Tačko pomagačko – interesna dejavnost

To je bila prva dejavnost na šoli, ki sem jo pričela izvajati s pomočjo terapevtskega psa. Izvajam jo z učenci tretjega razreda in je prostovoljna dejavnost. Učenci se prijavijo in prihajajo na interesno dejavnost enkrat tedensko. Predhodno sem z dejavnostjo seznanila starše in pridobila podpisano prijavnico in pristopno izjavo.

Zaradi velikega zanimanja učencev smo morali v vseh letih delovanja oblikovati dve skupini z maksimalnim številom učencev (12). Učenci tako obiskujejo krožek enkrat na dva tedna.

Skupine morajo biti majhne, da lahko vsak učenec pride v neposredni stik s psom in da za psa to ni prenaporno. Interesna dejavnost poteka po pouku v prostorih šolske knjižnice.

Za tretješolce sem se odločila, ker menim, da je v tej starosti ključnega pomena avtomatizacija tehnike branja. Tehnika branja bi morala v tej starosti postati podzavestna funkcija tako, da bi se lahko učenci osredotočili na razumevanje prebranega besedila. Vendar vedno bolj ugotavljamo, da temu ni tako. Veliko učencev ima v tem starostnem obdobju še vedno težave s priklicem posameznih simbolov - črk in nato težave s povezavo med črko in glasom. Veliko energije in časa porabijo za urjenje tehnike branja, razumevanje prebranega besedila pa je s tem potisnjeno še v kasnejše razrede, kar pa ni dobro.

K interesni dejavnosti se prijavijo učenci, ki imajo težave z branjem in tudi učenci, ki teh težav nimajo. Glavni magnet za prijavo je vsekakor Kity in druženje z njo.

V letošnjem šolskem letu je vključenih 26 učencev, razdeljenih v dve skupini. Vsebine, ki jih spoznavajo so vezane na psa. V uvodnih urah spoznajo navodila oz. pravila, ki jih morajo poznati in upoštevati pri druženju s psom. Večino pravil tudi praktično prikažemo in vključimo

Kity k dejavnosti. V naslednjih urah pridobijo znanje o delovanju pasjega telesa, o vzgoji psa, komunikaciji s psom, urjenju psa, o izvajanju pasjih trikov ...

Vzporedno s temi znanji poteka tudi urjenje tehnike branja, in sicer učence motiviram s tem, da jim povem, da je Kity izučen poslušalec, da ima uradno izdano licenco, da pomaga otrokom pri urjenju branja R.E.A.D. (Reading Education Assistance Dog).

Učenci, ki so motivirani za branje berejo doma in pri urah poročajo o vsebini knjige. Vsebino knjige pripovedujejo tako, da ob njih leži Kity. Po pripovedovanju Kity pobožajo in jo nagradijo s priboljškom, lahko izvedejo tudi trik z njo. Tak način zunanje motivacije za branje je zelo učinkovit. Večina učencev bere doma in z veseljem poročajo o vsebinah knjig. Opažam tudi, da se učenci, ki poročajo o vsebinah prebranih knjig, ob Kity sprostijo in je njihov govor sproščen in tekoč.



Slika 3: Branje pravil s Kity.

Poleg znanja, ki ga učenci pridobijo o psih, si vedno vzamemo tudi čas za branje knjig. Vsebina knjig se navezuje na pse, druge živali ali na vsebine, ki jih zanimajo, ker branje poteka v skupini in ne individualno, te dejavnosti ne moramo poimenovati s terapijo R.E.A.D. Učenci so s takšno obliko branja zadovoljni. Tudi v tem primeru je prisotna zunanja motivacija branja. Učenci glasno berejo besedilo po delih, ostali morajo tiho poslušati. Učenec, ki glasno bere sedi ob Kity, ki se je med branjem lahko dotika, boža. Kity je naučena, da med branjem, če se učenec zmoti, dvigne glavo in to je znak, da je bila beseda napačno prebrana (pomoč vodnice s priboljški, da spodbudi Kityin odziv). Učence spodbudim, da pripovedujejo vsebino prebranega besedila Kity.

Ob zaključku branja skupno obnovijo vsebino knjige in vsebino pripovedujejo Kity. Za nagrado ji lahko dajo priboljšek ali izvedejo z njo trik.

Učenci pri interesni dejavnosti izdelajo knjigo, v kateri predstavijo različne pasme psov. Knjigo nato predstavijo sošolcem, ki se interesne dejavnosti niso udeležili.

Ob koncu šolskega leta pripravimo predstavitev za učiteljice tretjih razredov in starše učencev. Učenci jim s pomočjo kviza predstavijo znanje, ki so ga pridobili o psih. Predstavijo jim trike, ki jih izvedejo s Kity. Ob tej priložnosti bralec, ki je prebral največ knjig in o njih poročal, dobi simbolično nagrado in diplomo.



Slika 4: Zaključek krožka 2014.

B. Beremo s Kity: terapija R.E.A.D.

To dejavnost izvajam po pouku in sicer v svojem kabinetu. Vključim učence, ki imajo težave z branjem. Učenci prihajajo predvsem iz drugega, tretjega in četrtega razreda. To so učenci, ki imajo težave s tehniko branja (disleksija) in glasnim branjem. Branje poteka enkrat tedensko ali na štirinajst dni. Branje je potekalo od meseca oktobra do meseca maja.

Ugotavljam, da je branje zelo povezano s čustvi. Če je učenec ob branju sproščen, bo branje bolj tekoče. Učenci se ob toplini pasjega kožuha in vdanem pogledu sprostijo. Kity je zvest poslušalec, ki ne popravlja branje, ki ne zahteva, da se beseda še enkrat prebere. Kity samo posluša in ti da vedeti, da dobro bereš.

Branje poteka približno trideset minut. Na začetku branja učenec pozdravi Kity, jo poboža nato si izbere knjigo, ki jo bo bral. Predhodno pripravim knjige, ki so primerne za starostno obdobje učenca in za njegovo bralno sposobnost. Učenec se udobno namesti, pridruži se Kity in učenec prične glasno brati. V uvodnih urah ne posegam v branje učenca in ne popravljam napak, ker želim, da se učenec počuti dobro in da dobi pozitivno izkušnjo pri branju. V kasnejših urah posežem tudi v pravilnost prebranega besedila. Učence vedno nagovorim v Kityinem imenu, in sicer: »Prosim, razloži ji besedo, ni je razumela.« ali »Prosim, preberi še enkrat slabo je slišala.« Kity je naučena, da ob pomoči vodnice dvigne glavo, če je beseda nepravilno prebrana tako, da tudi to gesto vključujem v samo korekcijo branja. Glasno branje traja od 10 do 15 minut. Med branjem lahko učenec boža Kity, se je dotika ali pa ji samo bere. Dejavnost zaključimo z obnovo prebranega besedila in s sprostilno dejavnostjo. Npr. učenci izvedejo trik s Kity. Po branju se pogovorimo, kako so se ob branju počutili, opišejo svoje občutke. Napredek branja sem merila s številom pravilno prebranih besed v minuti. Pri vseh učenci je bil viden napredek pri branju.



Slika 5: R.E.A.D. – individualno branje ob terapevtskem psu.

4. ZAKLJUČEK

Izkušnje in rezultati kažejo, da je uvajanje terapevtskega para v vzgojno-izobraževalni proces na vseh ravneh osnovne šole pozitivno, predvsem z vidika motivacije za učence nižjih razredov. Skupaj z učitelji ugotavljamo, da prisotnost psa v vzgojno-izobraževalnem procesu pri učencih v nižjih razredih deluje zelo motivacijsko. Vztrajnost oz. koncentracija in pozornost pri učnem delu sta daljša. Učiteljice ugotavljajo, da tudi občasni obiski psa v razredu pozitivno vplivajo na učence z vidika motivacije, vztrajnosti in pridobivanja znanja pri pouku. Pri nekaterih učencih prisotnost psa deluje vzgojno. Učenci, ki imajo težave s hiperaktivnostjo, se ob prisotnosti Kity umirijo in upoštevajo pravila, saj je Kity zelo senzibilna za »drugačne« otroke, jih začuti in v množici najde. Pogosto leže k njim in jih s svojo umirjenostjo motivira, jih umiri itd.

Z zastavljenimi cilji in delom bomo nadaljevali, saj menimo, da je to nov pristop v učnem procesu pri učencih v nižjih razredih osnovne šole. S pristopom želimo predvsem izboljšati motivacijo, vztrajnost in aktivnost učencev v vzgojno-izobraževalnem procesu ter pomagati otrokom, ki imajo socializacijske težave ali so izključeni iz razreda.

Pred začetkom izvajanja projekta sem imela veliko pomislekov glede sprejetosti psa v šolskih prostorih in vzgojno-izobraževalnem procesu. Toda vsi skupaj ugotavljamo, da nam prinaša pozitivno energijo, vrača človečnost, da se ob njej znamo ustaviti in pokazati nežnost ter sprejetost. Odzivi so zelo pozitivni, kar nam daje energijo za nadaljnje delo.

Verjamem, da sva in bova še polepšali trenutke v življenju naših nadobudnežev. V življenje jim želiva prinesiti nekaj tistega naravnega zadovoljstva, ki ga ne moreš kupiti ali dobiti z računalniškega zaslona. Ni lepšega, ko se k tebi stisne živo bitje, ki v srcu nima pomislekov, zadržkov in te ima samo brezpogojno rado.

Zahvaljujem se vodstvu šole in kolektivu, ker so mi omogočili, da izpeljem idejo, ki je dolgo tlela in končno zaživela.

LITERATURA IN VIRI

Anthrozoos: A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals, letnik 15, št. 1, stran 37-50
<http://homepage.univie.ac.at/andreas.hergovich/php/dog.pdf> (15. 3. 2013)

Hergovich, A. in sodelavci (2002). The effects of the presence of a dog in the classroom. Anthrozoos: A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals, letnik 15, št. 1, stran 37-50
<http://homepage.univie.ac.at/andreas.hergovich/php/dog.pdf> (15. 3. 2013)

Levinson B. M. (1969): Pet-oriented child psychotherapy. Springfield: Charles C. Thomas.

<http://schulhundweb.de/index.php/Hauptseite>.

<http://www.tdi-dog.org/OurPrograms.aspx?Page=Schools> (25. 9. 2013)

Schulhundweb (2013). Gemeinschafts Portal - Tiergestützten Pädagogik.

Slapnik, M. (2017). Delo z otroki s posebnimi potrebami 15/2 Kako lahko s pomočjo terapevtskega psa izvajamo vzgojno-izobraževalne dejavnosti

Trampuš, M. (2014). Tačke v šoli – Terapevtski pes – učiteljev pomočnik in šolarjev sopotnik. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

SPREJEMANJE DRUGAČNOSTI SKOZI LASTNO IZKUŠNJO NARAVOSLOVNIH DELAVNIC

POVZETEK

Ideal današnje šole je heterogena šola, v kateri je vsak posameznik unikaten. V inkluzivni šoli, ki mora različnim otrokom dajati enake možnosti, so otroci soustvarjalci vzgojno-izobraževalnega procesa na svoj lasten, individualen in zanje smiseln način. V skladu s tem se v redne osnovne šole vključuje vedno več otrok s posebnimi potrebami, ki nemalokrat burijo duhove med učitelji, vrstniki ter njihovimi starši. V prispevku izhajam iz naraščajočega problema nestrpnosti do drugačnih učencev na naši osnovni šoli. V ta namen izvajamo naravoslovne delavnice, ki učencem omogočijo vpogled v doživljajski svet otrok s posebnimi potrebami. V šolski vrt imamo integrirano tudi čutno pot, ki jo uporabimo kot iztočnico za ozaveščanje drugačnosti med ljudmi. S prvoosebim raziskovanjem v »koži« slepega, učenci aktivno raziskujejo vrt z vsemi čutili. Učenci postajajo občutljivejši do narave, hkrati pa je to dobra iztočnica za vzpostavljanje medsebojnih odnosov in vrednot. Rezultati kažejo, da učenci s pomočjo delavnic lažje razumejo doživljanja ter izkušnje drugačnih otrok in odpravijo morebitne negativne sodbe. Z njimi prispevamo k boljši inkluziji, ki temeljiti na sožitju, tolerantnosti, sobivanju in strpnosti vseh udeležencev vzgojno-izobraževalnega procesa.

KLJUČNE BESEDE: inkluzija, otroci s posebnimi potrebami, naravoslovje, čutila, izkustveno učenje, sprejemanje drugačnosti.

ACCEPTING DIFFERENCE THROUGH OUR OWN EXPERIENCE OF NATURAL SCIENCE WORKSHOPS

ABSTRACT

The ideal of today's school is a heterogeneous school in which each individual is unique. In an inclusive school that has to give equal opportunities to different children, children co-create the educational process in their own, individual and reasonable way. Accordingly, more and more children with special needs are included in regular elementary schools which often causes a stir between teachers, peers and their parents. This article deals with the increasing problem of intolerance towards pupils at our school who are different. For this purpose, natural science workshops are carried out at our school, which provide our pupils an insight into the adventurous world of children with special needs. A sensible path was integrated into our eco garden as well and it is used as a starting point for raising awareness about the difference between people. With the first-person research and "blind" the pupils actively explore the garden with all their senses. They become more sensitive to nature and at the same time this is a good starting point to establish mutual relations and values. The results show that with the help of the workshops the pupils can better understand the experiences of children who are different and eliminate possible negative judgements. They contribute to better inclusion, which is based on coexistence and tolerance of all participants in the educational process.

KEYWORDS: inclusion, children with special needs, natural science, senses, experiential learning, acceptance of difference.

1. UVOD

»Za vse tiste, ki dopuščajo, da svet ni vedno samo okrogel.« [1]

Biti drugačen je pravica vsakega posameznika. Spoštovati, sprejemati in upoštevati različnost ljudi pa je naša moralna dolžnost, politična in pravna zahteva. Kljub temu ljudje zaradi stereotipov in predsodkov mnogokrat nismo strpni. Kermauner [2] meni, da v današnji visoko storilnostni družbi, ki temelji na hitrem tempu življenja ter pomanjkanju empatije do sočloveka, slepim in slabovidnim ter drugim otrokom s posebnimi potrebami ni lahko.

O slepoti in slabovidnosti, njunem vplivu na učenje, socializacijo, čustvovanje, o vsakodnevnih aktivnostih so razširjene številne napačne predstave. [3] V današnji družbi so pomemben člen ustvarjanja stereotipov mediji. V filmih in literaturi so slepi in slabovidni prikazani kot pomilovanja vredni, pomoči potrebni, nekoristni, kaznovani zaradi preteklih grehov, ali celo zlobni. Včasih jih predstavljajo celo kot svete, z nadčloveškimi zmožnostmi ter posebnimi sposobnostmi. Ne glede na to, ali jih označujejo kot pozitivne ali negativne, vedno so nekaj posebnega. [2] Predsodki so neutemeljena in pogosto neupravičena stališča, ki niso argumentirana in preverjena. Težko jih spreminjamo, ker jih spremljajo močna čustva. [4] Pomembno čustvo, ki vpliva na naše ravnanje, je strah. Ob strahu se poveča delovanje možganov ter krvožilja, v mišice in druge dele telesa pa priteče več s kisikom ter hrano obogatene krvi, kar organizem pripravi na beg ali boj. [4] Strah pred slepoto se razlaga v povezavi s samoohranitvenim nagonom in varnostjo, npr. človek si v nevarnosti najprej zaščiti oči in obraz. Strah pred slepoto je strah pred temo in neznanim. [2]

Za heterogeno šolo, ki je pravična in odlična, ni dovolj, da slepega in slabovidnega učenca le fizično integriramo v razred, ampak je treba zadostiti zahtevam inkluzije. Otrok se mora v inkluzivni šoli počutiti varnega in enakopravnega ostalim učencem. Taka šola mu nudi primerno pomoč, prilagoditve in podporo za optimalen razvoj njegovih potencialov. V primerjavi z integracijo, ki v grobem pomeni vključevanje oseb s posebnimi potrebami v običajno okolje, pa koncept inkluzije predpostavlja, da se bo tudi okolje prilagodilo otroku s posebnimi potrebami. Corbett [5] poudarja, da je v inkluzivni šoli vsak dobrodošel. Prizadeva si za sobivanje učencev z različnimi potrebami in sprejemanje posebnosti glede spola, narodnosti, jezikovne pripadnosti, družbenega statusa, intelektualnih značilnosti ter drugih posameznih pomanjkljivosti, težav, motenj ali bolezni. Inkluzija temelji na sožitju, tolerantnosti, sobivanju in strpnosti vseh udeležencev vzgojno-izobraževalnega procesa. Metafora za inkluzijo je: "Vstopi, ker spoštujemo razlike in ker si lahko tak, kot si." [5]

2. SPREJEMANJE DRUGAČNOSTI SKOZI LASTNO IZKUŠNJO

Rogers v [4] pravi, da "le znanje, pridobljeno z izkušnjo, lahko pomembno vpliva na ravnanje ljudi". Že stara indijska modrost nas opominja: "Če hočeš resnično razumeti drugega človeka, moraš najprej prehoditi miljo v njegovih mokasinih. Vendar tega ne moreš narediti, če najprej ne sezuješ svojih." Učenec torej potrebuje lastno izkušnjo na način, da vstopi v "kožo" slepega in slabovidnega, da bo razumel njegova doživljanja, izkušnje, odpravil morebitne negativne sodbe o njem ter ga sprejel.

V svojem strokovnem prispevku izhajam iz naraščajočega problema nestrpnosti do drugačnih učencev v redni osnovni šoli. Prispevati želim k boljšemu razumevanju ter sprejemanju slepih in slabovidnih učencev ter posledično ostalih otrok s posebnimi potrebami.

Namen praktičnega dela raziskave je bil:

- spoznati, kako dobro videči učenci poznajo slepoto in slabovidnost;
- ugotoviti, kako se sami znajdejo in počutijo v "koži" slepe in slabovidne osebe;
- ugotoviti, ali lahko z izvedbo naravoslovnih delavnic pripomoremo k boljšemu razumevanju ter sprejemanju slepih in slabovidnih oseb.

Raziskava je videčim učencem skozi izkustvo naravoslovnega dne omogočila vpogled v doživljajski svet slepih in slabovidnih. Osnovna metoda je bila prvoosebno raziskovanje učencev, ki se posveča raziskovanju doživljanja. Tako raziskovanje, ki zagovarja načelo, da lahko sprejmemo za resnično zgolj in samo tisto, kar neposredno sami ugledamo in uvidimo, se imenuje fenomenološko raziskovanje. [2] Učence sem z namenom, da bi razmišljali o svojih mislih, izkušnjah, doživetjih, občutkih, vtisih, notranjem svetu, postavila v »kožo« slepih in slabovidnih oseb. Izkustveno učenje z refleksijo je pomembno za učinkovito doživljajsko pedagogiko, ki ji v današnjem času pripisujemo velik pomen. To je celosten pedagoški pristop, ki v otroku zbudi vse receptorje, zato se je za tovrstno pedagogiko uveljavil moto »z glavo, srcem in rokami«. [6] Uporabila sem tudi anketo, ki smo jo izvedli pred izvedbo naravoslovnega dne in po njej.

A. Anketni vprašalnik

Anketni vprašalnik je sestavljen iz dvajsetih trditev o slepih in slabovidnih s tristopenjsko lestvico stališč. Pri pripravi trditev sem si pomagala z raziskavo Žolgar Jerković in Kermauner [7] in dosedanjimi izkušnjami iz prakse. Za vsako trditev učenci izrazijo stopnjo strinjanja na način, da pobarvajo smeška pod izbranim odgovorom: se ne strinjam, ne vem, se strinjam. Trditve so sledeče:

- Slepi živijo v popolni temi, ne vidijo nič.
- Slepa odrasla oseba lahko živi popolnoma sama.
- Vsi slabovidni nosijo očala, da bolje vidijo.
- Slepi ne obiskujejo kina, gledališča.
- Slep takoj prepozna osebo po govoru.
- Slepi so nadarjeni za glasbo.
- Slepi zato, ker ne vidijo, od rojstva bolje slišijo.
- Slepi so v povprečju manj inteligentni (bistri).
- Slepega vodimo tako, da ga držimo za komolec in hodi pred nami.
- Slepemu v šoli pripada spremljevalec.
- Slep pri hoji po pločniku začuti, kje je ovira, predmet in se umakne.
- Če slepega vidimo na cesti, mu moramo vedno pomagati.
- Slepi lahko obiskujejo redno osnovno šolo.
- Slepi v šolah nimajo likovne vzgoje in tehnike.
- Slepi in slabovidni ne telovadijo, ker se lahko poškodujejo.

- Slepí učenec je pri pouku ocenjen le ustno, ker ne zna pisati.
- Če se mi na cesti približa slepa oseba, me je strah.
- Slepó osebo bi brez pomislekov imel za prijatelja.
- Bolje je biti gluhi kot slepi.
- Slepí se mi smilijo.

B. Izvedba naravoslovnih delavnic

- Postaja 1: DOŽIVLJANJE ŽIVIH ŽIVALI

Učenci z zavezanimi očmi doživljajo živali (mačka, želva), otipajo, poslušajo, spremljajo njeno vedenje, jo vzamejo v naročje.

Vodeno utrdijo znanje o sesalcih in plazilcih.

- Postaja 2: OKO

Delavnica 1: SOKOLJI LOV

Potek dela:

- ✓ Na list papirja natančno nariši dve piki v razdalji 1 mm. To predstavlja oči plena in razdaljo med kljunom sokola in plenom. Če so pike večje, je plen večji, če so pike manjše, pa je plen manjši.
- ✓ List prilepi na dobro osvetljeno steno. Nato se počasi odmikaj od stene tako daleč, da boš videl le eno piko.
- ✓ Sošolec naj z metrom izmeri razdaljo med tabo in steno. Sokol lahko vidi obe piki ločeni v 20-krat večji razdalji kot ti. Izračunaj to razdaljo, zapiši ugotovitve.

Delavnica 2: ZAKAJ IMAMO DVOJE OČI?

Potek dela:

- ✓ S sošolcem sedi k mizi.
- ✓ Plastični kozarec postavi na sredino mize.
- ✓ Z dlanjo si zakrij eno oko. Sošolec naj vzame kovanec in ga premika nad mizo.
- ✓ Ko misliš, da je kovanec nad kozarcem, reci, naj ga spusti.

Delavnica 3: MIŠ MI JE UŠLA

Potek dela:

- ✓ Zakrij levo oko in opazuj muco, ki teče za miško. S kotičkom očesa boš videl tudi miško. Približuj ali oddaljuj se od slike in imej pri tem pogled osredotočen na muco.
- ✓ Na neki razdalji od slike bo miška izginila.



Delavnica 4: PREIZKUS OSTRINE VIDA

Gledanje črk na tablicah za preizkus ostrine vida; brez in z različnimi simulacijskimi očali.

- **Postaja 3: SLEPOTA IN SLABOVIDNOST**

Ogled fotografij, ki prikazujejo različne motnje vida, npr. siva mrena, deformacija centralnega vida, izpad perifernega vida, polovični izpad vidnega polja itd.

S pomočjo različnih simulacijskih očal slepote oziroma slabovidnosti izvedejo sledeče aktivnosti: branje besedila, risanje po navodilih z različnimi pisali, šivanje gumbov na blago, sprehod do svoje garderobne omarice, kjer si obujejo čevlje in zavežejo vezalke.

Pravilno vodenja slepega učenca po prostoru. Sprehod po stopnicah in šolskih prostorih.

- **Postaja 4: EKSPERIMENTIRANJE**

Z zavezanimi očmi izvedejo eksperimentalno delo po navodilih:

- ✓ Pred seboj imaš model neznanega predmeta iz narave v pomanjšani dimenziji. Otipaj ga, poimenuj predmet in opiši svoje občutke.
- ✓ Z vulkanom boš izvedel poskus. Med poskusom boš slišal zvok delovanja vulkana, občutil toploto in vonjal nekatere produkte, ki nastanejo.
- ✓ Na desni strani vulkana imaš detergent za pomivanje posode. Nalij 6 kapljic detergenta v krater vulkana.
- ✓ Na levi strani modela imaš čašo s sodo bikarbono in stekleno palčko. Vsebino čaše previdno stresi v krater vulkana in s palčko premešaj.
- ✓ Na desni strani imaš čašo s toplim kisom, ki smo mu dodali rdečo barvo za živila. Nalij kis v krater vulkana, otipaj, vonjaj in poslušaj, kaj se bo dogajalo v okolici vulkana.

- **Postaja 5: ZVENEČA ŽOGA**

Igra z zvenečo žogo z zavezanimi očmi.

- **Postaja 6: BRAJEVA PISAVA**

Študija Brajeve pisave; branje in pisanje črk in števil.

Izdelava nakita z Brajevo pisavo.

- **Postaja 7: MALICA s simulacijskimi očali oziroma zavezanimi očmi**

C. Izdelava učnih pripomočkov

Priprava in izdelava učnega pripomočka za slepe in slabovidne učence mora biti skrbno načrtovana in od učitelja zahteva čas, ustvarjalnost in inovativni pristop. V končni fazi pa se velikokrat izkaže, da tak izdelan pripomoček koristi tudi videčim učencem oziroma obratno, uporabnih je tudi veliko pripravljenih pripomočkov, ki so sicer namenjeni videčim učencem. Model vulkana (slika 1) je prilagojen tipnemu in zmanjšanemu vidnemu zaznavanju in je v pravilnem sorazmerju, npr. kamnine so manjše od vulkana. Zaradi skrbno izbranih materialov spominja na realno podobo vulkana. Uporabili smo kontrastne barve; vulkan in kamnine so rjavo-črne barve, pot izlivanja lave oranžno-rumene, podlaga zelene. Vsebino prikaza smo generalizirali in upoštevali varnost pri uporabi učnega pripomočka. Podlaga je mehka na otip, na poliuretanski peni roka nežno drsi, kamnine so okroglih oblik, da se učenci ob tipanju ne

morejo poškodovati. Model vulkana je delujoči model, ki smo ga uporabili za eksperimentalno delo, pri katerem učenci tudi vonjajo dim in poslušajo njegovo delovanje. Izdelali smo tudi zvence žoge (slika 2), ki so uporabne za različne aktivnosti pri športni vzgoji. Za izvedbo delavnic so potrebna simulacijska očala slabovidnosti oziroma slepote (slika 3).



Slika 1: Eksperimentiranje z modelom vulkana.



Slika 2: Izdelava zvence žoge



Slika 3: Simulacijska očala.

D. Čutna pot

Na šoli smo naredili čutno pot za videče, slepe in slabovidne učence (slika 4), ki je integrirana v šolski ekovrt. Narejena je iz naravnih materialov, ki so različne konstrukcije, trdote, barve in se glede na zunanje temperaturne spremembe različno segrevajo ter ohlajajo. S čutno potjo učence spodbudimo k aktivnemu raziskovanju z vsemi čutili; vonjajo zelišča, tipajo različne naravne materiale, poslušajo brenčanje čebel, lovijo ravnotežje na deblih, opazujejo barve cvetov in postajajo občutljivejši do narave (slika 5). Hkrati čutna pot ozavešča o drugačnosti med ljudmi, saj jo učenci lahko izkusijo z zavezanimi očmi, v vlogi slepega oziroma slabovidnega. To je dobra iztočnica za vzpostavljanje medsebojnih odnosov in vrednot.



Slika 4: Čutna pot.



Slika 5: Tipanje na čutni poti.

3. REZULTATI IN DISKUSIJA

Izsledki analize pred izvedbo naravoslovnega dne kažejo na splošne napačne predstave o svetu slepih ter slabovidnih. Menim, da so napačna prepričanja posledica nezadostne ali napačne informiranosti ter premalo izkustvenih spoznanj. Zaradi spoznanja, da »le znanje, pridobljeno z izkušnjo, lahko pomembno vpliva na ravnanje ljudi« [4], sem omogočila učencem, da vstopijo v »kožo« slepega in slabovidnega, da bi razumeli njegova doživljanja, izkušnje, odpravili morebitne negativne sodbe o njem in ga sprejeli. Po izvedbi naravoslovnega dne je pri mnogih trditvah prišlo do velikih sprememb v strinjanju. Učenci bolje razumejo svet slepih in slabovidnih oseb, bolje poznajo orientacijo in njihovo šolanje. Največje spremembe so bile pri tistih trditvah, ki so jih lahko učenci izkusili skozi praktične aktivnosti. Do manjših sprememb v stališčih je prišlo pri trditvi, da je bolje biti gluha kot slepa. Menim, da bi z nadaljnjim raziskovanjem lahko izboljšali rezultate na način, da z istimi učenci izvedemo delavnico v »koži« gluhe osebe. Prav tako je do manjših sprememb v stališčih prišlo pri trditvi, da slepi ne obiskujejo kina in gledališča. Večini učencev se slepi po izvedbi naravoslovnega dne še vedno smilijo. Povedali so, da si, kljub temu da slepa lahko živi kakovostno življenje, ne želijo predstavljati, da bi sami kdaj zares bili v njihovi koži. Zavedajo se tudi, da so imeli možnost sneti prevezo in da njihov poskus zagotovo ni enakovreden tistemu, kar doživljajo slepi in slabovidni v realnosti. Po drugi strani pa bi našo raziskavo lahko razširili še na način, da bi istim učencem omogočili stik s slepim vrstnikom. Le-ta bi jim lahko najbolje predstavil svoj svet in mogoče bi še tiste neverneže prepričal, da je smiselno obiskovati kino in da slepi ne želijo pomilovanja, saj so lahko zelo uspešni v šoli, komuniciranju itd., in si s pomočjo ustreznih pripomočkov ter prilagoditev lahko ustvarijo kakovostno življenje.

Na svoji življenjski poti se človek že zelo zgodaj sooči z drugačnostjo, predsodki, pričakovanji ter zahtevami drugih. Po prvih zadregah se začenja dolgo trajajoč proces zorenja in učenja, da sprejmemo samega sebe in druge. Hkrati to pomeni, da sprejmemo razlike ter smo odprti do drugačnosti. Ta proces ni enostaven, je zahteven in kljub trudu mnogim posameznikom nesprijemljiv. Tudi prizadevanja tistih, ki razumejo in se ne bojijo, so pogosto neučinkovita, ker posegamo v mišljenja ljudi, ki drugačnosti nočejo, si ne upajo, niso sposobni razumeti, sprejeti, preseči. Dokler bo imela drugačnost slabšalni prizvok, bo spreminjanje odklonilnega

odnosa posameznikov in družbe kot boj z mlino na veter. Če pa bo drugačnost postala del vsakdana, tudi besede »vsi različni, vsi enakopravni« ne bodo več samo črke na papirju. [3]

4. SKLEP

Menim, da smo z naravoslovnimi delavnicami prispevali k boljšemu razumevanju slepih in slabovidnih učencev. Ali lahko pripomoremo k boljšemu sprejemanju teh oseb, pa bo pokazala praksa in čas. Najbolj pomembno pa je, da se ne ustavimo zgolj pri enem naravoslovnem dnevu. Raziskavo je potrebno razširiti na večjo populacijo otrok ter jo izkoristiti kot iztočnico za ozaveščanje o drugačnosti. Prizadevati si moramo za uspešno sobivanje učencev z različnimi potrebami in sprejemanje posebnosti glede spola, barve kože, narodnosti, jezikovne pripadnosti, verske pripadnosti, družbenega statusa, intelektualnih značilnosti ter drugih posameznih pomanjkljivosti, primanjkljajev, težav, motenj ali bolezni. Z učenci lahko izvajamo še delavnice v "koži" gluhih oziroma naglušnih, gibalno oviranih, učencev, ki imajo specifične težave na področju branja in pisanja, računanja itd.

LITERATURA IN VIRI

- [1] K. Kesič Dimić, Vsi učenci so lahko uspešni, Napotki za delo z učenci s posebnimi potrebami. Rokus Klett Ljubljana, 2010.
- [2] A. Kermauner, Na drugi strani vek - opis prvoosebne fenomenološke raziskave, kako je biti slep. Študentska založba Ljubljana, 2009.
- [3] K. Mijatović, Sprejemanje drugačnosti med mladimi - diplomska naloga. Fakulteta za socialno delo, Univerza v Ljubljani, 2008.
- [4] R. Ocepek, Premagajmo predsodke do živali. Agencija Baribal Ljubljana, 2012.
- [5] J. Corbett, Inclusivity and School Culture: the case of special education. Prosser, Jon (ur): School Culture. London: Taul Chapman Publishing: 122-132, 1999.
- [6] M. Krajncan, Osnove doživljajske pedagogike. Pedagoška fakulteta Ljubljana, 2007.
- [7] I. Žolgar Jerković in A. Kermauner, Poznavanje slepih in slabovidnih učencev – pot do ustrezne obravnave. Sodobna pedagogika, 57, posebna izdaja 376-39, 2006.

SODELOVALNO USTVARJANJE KULTURE INSTITUCIJE PREKO RAZISKOVANJA VREDNOT

POVZETEK

V našem prispevku predstavljamo primer dobre prakse, ki smo ga izvedli s strokovnimi delavci na področju predšolske vzgoje in izobraževanja v enem izmed ljubljanskih vrtcev. Jedro aktivnosti je bila podpora strokovnim delavcem pri raziskovanju vrednot, ki jih izkazujejo na delovnem mestu, ozaveščanju in krepitvi le teh. Izvedba aktivnosti je temeljila na metodologiji Nevrolingvističnega programiranja (NLP) in NLP Coachinga. S tovrstnim vključevanjem in sodelovanjem strokovnih delavcev z vodstvom smo spodbudili sodelovalno kulturo institucije. Učinki se kažejo kot večja opolnomočenost strokovnih delavcev, zvišujejo nivo pripadnosti instituciji, boljše počutje na delovnem mestu in posledično boljše rezultate. Vodstveni delavci so bili v aktivnosti vključeni po principu horizontalne hierarhije oz. prvi (glede na delovno mesto) med enakimi. Ob podpori strokovno usposobljenega NLP Coacha, ki je vodil coaching proces, so strokovni delavci imeli možnost izluščiti za njih pomembne vrednote in njihove elemente. Na ta način smo vsekakor povečali možnosti za uspeh, saj smo izhajali iz njih in jim nismo ponujali vnaprej izdelanih modelov vrednot. Strokovni delavci so prepoznali za njih in institucijo pomembne vrednote ter jih opredelili – kaj natančno oz. katera vedenja in strategije jo podpirajo. Prav tako so se zavezali, da jih bodo krepili, razvijali in prenašali v medosebne odnose ter odnose z uporabniki – otroci in starši, zunanji sodelavci in drugimi.

KLJUČNE BESEDE: vrednote, NLP, Coaching, proces, sodelovanje, kultura, institucija, Dilts, horizontalna hierarhija. Kolo ravnovesja.

THE VALUES AND WE

ABSTRACT

In our paper we would like to present an example of good practice that we performed with pre-school teachers in the field of the pre-primary education in one of the kindergartens in Ljubljana. The main activity was the support for pre-school teachers in researching values which they show at workplace, raising awareness and strengthening. Performance of activities based on the method of neuro-linguistic programming (NLP) and NLP coaching. With this type of integration and participation of pre-school teachers with the guidance we stimulated the formation of cooperative corporate culture of the institution. Effects manifest themselves as increased authority of the pre-school teachers, increasing the level of belonging to the institution, well-being at work and consequently, better results. The managers in activity were involved on the principle of horizontal hierarchy or first among equals (depending on the position). With the support of professionally qualified coach who led the coaching process, the pre-school teachers had the opportunity to extract for them important values with elements. We followed the ideas of the pre-school teachers and we did not offer them pre-designed value models. In this way we certainly increased chances of success. pre-school teachers identified and defined for them and the institution important values - what exactly, or what kind of behaviors and strategies support these values. They also have committed themselves to strengthen, develop and transfer these values in interpersonal relationships and relationships with the users - children, parents, external associates and others.

KEYWORDS: values, NLP, Coaching, process, collaboration, culture, institution, Dilts, horizontal hierarchy. Balance wheel.

1. UVOD ALI ČEMU RAVNO VREDNOTE?

V preteklem šolskem letu smo si strokovni delavci vrtca za prednostno nalogo izbrali vrednote z namenom, da jih približamo otrokom, jih skupaj z njimi prepoznavamo, poimenujemo in ozaveščamo.

Odrasli smo preko lastne aktivnosti in zgleda otroke spodbujali in jim privzgjajali življenjski optimizem, da je svet poln priložnosti in izzivov ter predajali lastne vrednote, ki in kot jih v resnici živimo.

Vsekakor pa to lažje in učinkoviteje počnemo, če imamo prepoznane in ozaveščene lastne vrednote. S tem namenom smo oblikovali, glede na potrebe strokovnih delavcev in institucije, edinstven program raziskovanja in ozaveščanja institucionalnih in osebnih vrednot ter njihovo prepletanje.

Pri izvajanju smo uporabili model Nevrolingvističnega programiranja (v nadaljevanju NLP) in NLP Coachinga. S tem omogočili strokovnim delavcem, da so skozi proces coachinga aktivirali in uporabili svoje potenciale za doseganje zastavljenih ciljev programa.

2. VREDNOTE KOT GRADNIKI SODELOVALNEGA USTVARJANJA KULTURE INSTITUCIJE

Rodimo se brez vrednot. Pridobimo jih skozi našo interakcijo z okoljem. Najprej “posvojimo” vrednote družine in ožjega okolja, ki nas obdaja. Tekom odraščanja si pridobimo oz. ponotranjimo vrednote širšega okolja npr.: v šoli, med prijatelji, v družbi idr.

Vrednote so stvar posameznika,

- ki presoja kaj je zanj pomembno in vredno in kaj ne,
- kaj je dobro in prav in za kaj si je vredno v življenju prizadevati,
- nas motivirajo,
- so jedro naših odločitev.

Zaradi njih smo nekaj pripravljeni storiti ali pa ne. Vplivajo na naše odzivanje na dogodke in ljudi okoli nas, na našo izbiro poklica, življenjskega sloga, prijateljev, okolja v katerem živimo. Vse vrednote so absolutno dobre in zaželeno in njihovo pomembnost za posameznika lahko presojamo samo v odnosu do drugih vrednot. Delujemo v skladu s svojimi vrednotami ali pa ne. Ko jih kršimo ali ne živimo v skladu z njimi to čutimo kot neskladje s samim seboj. Odražajo se v naših ciljih, ki odsevajo naš kulturni in duhovni razvoj in za njihovo doseganje smo pripravljeni veliko storiti.

Kadar si s sodelavkami in sodelavci delimo skupne vrednote ter svoje osebne vrednote in prepričanja usklajujemo z vrednotami podjetja, lažje vzpostavljamo medsebojno zaupanje. Medsebojno zaupanje je odličen temelj za skupno sodelovanje in dobro komunikacijo. Skupno sodelovanje in dobra komunikacija pa spodbujata višjo kvaliteto dela, sledenje ciljem in njihovo doseganje.

Kultura institucije so prepričanja in vrednote, razumevanje in vedenjske norme, ki si jih delijo zaposleni. O njej lahko sklepamo na osnovi verbalnih, neverbalnih in drugih vedenjskih

vzorcev, ki so prisotni v vsakodnevni komunikaciji in odnosih. Novo zaposleni se jih morajo naučiti in sprejeti, da lahko uspešno delujejo v tej sredini.

Musek navaja, da so vrednote podporni stebri institucij in organizacij, ki nas neprestano usmerjajo k zelenemu ravnanju in nam služijo kot opomniki ali ravnamo tako kot si želimo oz. ali ravnamo »prav«. Vrednote so temelj profesionalne etike in določajo naš odnos do dela, sodelavcev, uporabnikov (otroci in njihovi starši) ter zunanjih sodelavcev in okolja v katerem delujemo.

3. NEVROLINGVISTIČNO PROGRAMIRANJE IN NLP COACHING

Program za strokovne delavce je temeljil na uporabi metod nevrolingvističnega programiranja in NLP Coachinga. »Nevrolingvistično programiranje zagovarja načelo, da imamo ljudje vsa sredstva in možnosti za spremembe, ki jih želimo doseči. Ne ukvarja se z diagnostiko človeških pomanjkljivosti in zmot, temveč je neposredno usmerjeno k ciljem in rezultatom ter k njihovi čimprejšnji uresničitvi.« (Potočnik, 2009, str. 2).

NLP Coaching je kreativen, partnerski proces, ki pomaga klientom, da dosežejo hitre in odlične rezultate z uporabo posebnih coaching tehnik, ki pripeljejo do lastnega miselnega procesa ter razvoja potencialov na osebnem in poklicnem področju. (ICF, 2017). Coach prinaša v proces coaching vprašanja in orodja, klient pa vsebino na kateri želi delati.

4. IZVEDBA PROGRAMA

A. Raziskovanje institucionalnih vrednot

Pri snovanju programa smo sledili potrebam naročnika/institucije in izhajali iz predpostavke, da vrednote (svoje in institucionalne) izražamo pri svojem delu. Neredko pa se jih premalo zavedamo oz. niso ozaveščene kar se kaže v različnih pojmovanjih posamezne vrednote in v, na nivoju institucije, neusklajenih ravnanjih. Zato je pomembno, da se o vrednotah pogovarjamo, jih ozaveščamo in krepimo tista ravnanja, ki podpirajo posamezno vrednoto.

Izvajanje programa: dve srečanja po štiri pedagoške ure v sklopu aktiva strokovnih delavcev in samostojno delo doma. Posamezne dele programa smo izvedli v skupni, skupinski in individualni obliki aktivnosti.

Zastavili smo si naslednje cilje programa »Vrednote in mi«:

Strokovni delavci in delavke:

- Pridobijo znanja in spoznanja o vrednotah.
- Izluščijo in prepoznajo za institucijo po njihovem mnenju najpomembnejše vrednote.
- Opredelijo kriterije za posamezno vrednoto.
- Ozaveščajo vrednote svoje institucije na vseh nevroloških ravneh osebnosti – po Diltsu.
- Ozaveščajo usklajenost svojih in institucionalnih vrednot ter njihovo prepletanje.

Na začetku smo postavili temeljna pravila NLP Coaching procesa: medsebojna spoštljivost v komunikaciji in odnosih, pozitivna naravnost, zavezanost k iskanju odgovorov in rešitev, vsi

odgovori in razmišljanja so ok (ni napačnih odgovorov in razmišljanj), Coach ne daje odgovorov temveč z vprašanji vodi proces coachinga ter spodbuja miselne procese udeležencev in jim pomaga odkriti lastne rešitve in strategije.

Pri izvajanju procesa NLP Coachinga smo uporabili dve coaching orodji: Poklicno kolo ravnovesja in Diltsova piramida nevroloških ravni osebnosti.

- Kolo ravnovesja je učinkovito in pogosto uporabljeno coaching orodje. Omogoča nam vpogled v stanje na izbranem področju v življenju institucije in/ali posameznika. Z delovanjem na enem izmed področij kolesa ravnovesja, vplivamo tudi na druga področja.
- Diltsova piramida nevroloških ravni osebnosti je model, ki vsebuje idejo o osebnem spreminjanju, učenju in komunikaciji. Ljudje razmišljamo in delujemo na različnih nivojih osebnosti in naloga vsakega nivoja je, da organizira in usmerja informacije na nivoje pod seboj. Ko nekaj spremenimo na višjem nivoju, to nujno prinaša tudi spremembe na nižjih nivojih. In spremembe na nižjih nivojih lahko, ne pa tudi nujno, vplivajo na višje nivoje.

V nadaljevanju so strokovni delavci z nevihto možganov iskali in napisali seznam vseh vrednot, ki se po mnenju udeležencev nanašajo na institucijo ter delo in življenje v njej. Vsak strokovni delavec je izbral pet vrednot, ki so zanj najpomembnejše in svojo izbiro izrazil tako, da je k vsaki izbrani vrednoti nalepil nalepko. S pomočjo končnega seštevka nalepk pri posamezni vrednoti smo izluščili za institucijo in zaposlene osem najpomembnejših.

Izbrane vrednote smo vnesli v poklicno kolo ravnovesja in jih individualno ocenili: Koliko ste sedaj in v tem trenutku zadovoljni s trenutnim stanjem, kjer 0 oz. 1 pomeni najmanj in 10 zelo zadovoljen/a.

Tabela 1: Za institucijo in zaposlene najpomembnejše izbrane vrednote ter ocena zadovoljstva, februar 2018.

Izbrana vrednota	Ocena zadovoljstva
profesionalnost	7,5
pozitivna energija	7,3
zdravje	6,2
dobra komunikacija	6,9
spoštovanje	7,1
sodelovanje	7
poštenost	7,1
odgovornost	8

Strokovni delavci so na kratko po točkah opisali, kaj so opazili na poklicnem Kolesu ravnovesja. Pri tem so uporabili naslednja coaching vprašanja:

- Kaj sem opazil/a pri izdelavi kolesa?
- Kakšna je vožnja z našim kolesom?
- Kako sem zadovoljna/zadovoljen s trenutnim ravnovesjem na našem kolesu?
- Katerih izsekov bi se bilo treba lotiti takoj?

- Kaj bi spremenil/a?
- Kje bi začel/a?
- Kaj lahko storim že danes?

Vrednote so običajno nezavedne in jih le redko jasno raziščemo. Pri tem si lahko pomagamo z ubesedenjem – nominalizacija v obliki samostalnikov bistveno pripomoremo k razjasnjevanju, kaj si pod pojmom posamezne vrednote predstavljamo. In ni nujno, da je naša predstava o pomenu posamezne vrednote enaka predstavam drugih. Za prepoznavanje pomena posamezne vrednote so določili kriterije, ki so jim pomagali prepoznati, kdaj posamezno vrednoto izvajajo in s tem povečajo možnost, da dobijo to kar želijo. Jasno opredeljeni kriteriji omogočajo, da vsi strokovni delavci vedo kaj natančno neka vrednota pomeni. Da to dosežemo, velja čim bolj natančno ubesediti pomembne oblike vedenja in ravnanja, občutke, videnja, vse kar posamezna vrednota predstavlja strokovnim delavcem v kolektivu in kako lahko prispevajo k uresničevanju posamezne vrednote – Kaj natančno zate pomeni npr.: svoboda?

Glede na dobljene rezultate v poklicnem kolesu ravnovesja so strokovni delavci izbrali tri vrednote, ki so po njihovem mnenju, potrebne takojšnje intervencije z namenom izboljšanja stanja in posledično zadovoljstva.

Tabela 2: Za institucijo in zaposlene najpomembnejše tri izbrane vrednote, ki so potrebne takojšnje intervencije ter kriteriji.

Izbrana vrednota	Kriteriji	Kako
zdravje	Spoštuj svoje telo, spanje in počitek, sprostitev, zadostna hidracija, se gibamo na svežem zraku, skrb za higieno, skrb za duševno zdravje – delaš kar te veseli, svoboda.	Gibanje – pohodi, skrb za higieno – umivanje rok, kihanje v rokav, nekajenje, pravilno dvigamo bremena, zmanjšujemo stres, pitje vode, telesna aktivnost izven službenega okolja.
dobra komunikacija	Sprotno reševanje problemov, povzemanje, natančnost pri izražanju, jasna navodila in pričakovanja, biti slišan, poslušanje in izmenjava mnenj, dobro jutro z nasmehom, dogovori in sklepi (otroci, sodelavci, starši).	Pogovor, kretnje, sproščenost, zaupanje vase in svoja prepričanja, empatija, mirnost, topel in prijazen sprejem, poslušam, spoštljiv pogovor.
sodelovanje	Se pogovarjamo, sodelujemo, poslušamo, prilagajamo, sprašujemo, svetujemo, izmenjujemo mnenja, upoštevamo dogovore, medsebojna pomoč, odprtost do drugih, iskrenost; iskanje rešitev, predlogov in izboljšav.	Na spoštljiv, prijazen, profesionalen, sproščen, odgovoren, miren in kreativen način. Med seboj se povezujemo.

Na osnovi postavljenih kriterijev smo skupaj s strokovnimi delavci naredili akcijski načrt in opredelili želene rezultate – dvig za eno točko. Dogovorili smo se, da v juniju 2018 ponovno ocenimo zadovoljstvo trenutnega stanja uresničevanja posamezne vrednote.

Tabela 3. za institucijo in zaposlene najpomembnejše izbrane vrednote ter ocena zadovoljstva, junij 2018.

Izbrana vrednota	Ocena zadovoljstva junij 2018	Razlika 2/18 – 6/18
profesionalnost	8,2	+ 0,7
pozitivna energija	8,4	+ 1,1
zdravje	7,6	+ 1,4
dobra komunikacija	7,4	+ 0,5
spoštovanje	8,2	+ 1,1
sodelovanje	8	+ 0,2
poštenost	7,8	+ 0,7
odgovornost	8,6	+ 0,6

Dobljeni rezultati kažejo, da se je zadovoljstvo strokovnih delavcev s trenutnim stanjem v zadnjih štirih mesecih povečalo pri vseh izbranih vrednotah. Najmanjša razlika je pri vrednoti sodelovanje (+ 0,2) in največja pri vrednoti zdravje (+ 1,4), pri vrednoti dobra komunikacija pa beležimo dvig za 0,5 točke.

B. Raziskovanje osebnih vrednot strokovnih delavcev

Ker smo se zavedali, da usklajenost (vsaj nekaterih) institucionalnih in osebnih vrednot strokovnih delavcev pomembno vpliva na njihov občutek pripadnosti instituciji, smo jih povabili, da doma raziščejo svoje osebne vrednote oz. kaj jih v življenju vodi in navdihuje, kaj jim je pomembno. V ta namen so doma izvedli vajo »Koloniziranje samotnega otoka«:

1. Napiši 10 za tebe najpomembnejših vrednot.
2. Kaj natančno pomeni zate posamezna vrednota (kje in kdaj, kaj in kako to počneš)?
3. Izberi 5 vrednot s svojega seznama in jih razvrsti od najbolj – 1 do najmanj - 5 pomembne
4. Koloniziranje samotnega otoka – katere 3 vrednote iz zgornje tabele so zate temeljne, najbolj pomembne in bi jih vzela s seboj na otok? Lahko ga tudi narišeš ...

Strokovni delavci so poročali, da so vsi opravili vajo. Najtežje jim je bilo izbrati le tri vrednote saj bi jih želeli s seboj vzeti več. Ugotovili smo, da se pri vsakem strokovnem delavcu njegove osebne vrednote vsaj pri dveh do treh vrednotah osebne vrednote strokovnih delavcev pokrivajo z vrednotami institucije. Dva strokovna delavca sta povedala, da se štiri oz. pet njunih osebnih vrednot prekriva z vrednotami institucije.

Pri poročanju nismo zahtevali od strokovnih delavcev, da povedo, katere vrednote se pokrivajo. Pri tem smo upoštevali Coaching načelo, da ima klient/strokovni delavec pravico zadržati za sebe vsebine, ki jih ne želi deliti z drugimi. S tem smo jim zagotovili zasebnost in omogočili, da so lahko neobremenjeno izvedli vajo, katere namen je bil raziskovanje in poglobitev v lastne oz. osebne vrednote ter njihovo usklajenost z vrednotami institucije.

5. SKLEP

Raziskovanje vrednot institucije in strokovnih delavcev je bil edinstven proces, ki je zahteval čas, energijo in pripravljenost za aktivno delo. Z NLP Coaching procesom smo spodbudili strokovne delavce in jim omogočili sodelovalno ustvarjanje kulture institucije. Skozi prepoznavanje in ozaveščanje vrednot in institucije so strokovni delavci ob podpori NLP Coacha in upoštevanju zanje pomembnih kriterijev delovali v želeni smeri k doseganju cilja – izboljšati zadovoljstvo za eno točko. Čeprav pri izbranih treh vrednotah, ki so po mnenju strokovnih delavcev potrebovale takojšnjo intervencijo, beležimo nižji rezultat, menimo, da so bili strokovni delavci uspešni in da so zmogli stopiti iz cone udobja ter začeli aktivno delovati. Rezultati kažejo, da lahko posameznik vpliva in izboljša svoje delovanje v instituciji z namenom doseganja skupnega cilja in v skupno dobro. Sočasno pa vpliva tudi na druge strokovne delavce, zaposlene, uporabnike in zunanje sodelavce. Prav tako so spodbudni rezultati prekrivanja osebnih vrednot strokovnih delavcev z vrednotami institucije.

Veliko časa smo namenili procesu postavljanja in jasnega ubesedenja kriterijev in strategij ter s soočanjem različnih predstav pri posamezni vrednoti. Jasni kriteriji so omogočili kasnejše ponovno preverjanje zadovoljstva ter podprli strokovne delavce in institucijo pri hitrejšemu in bolj kakovostnemu napredku k želenim ciljem.

V nadaljevanju priporočamo spremljanje zadovoljstva strokovnih delavcev koliko in kako živijo vrednote institucije ter morebitne korekcije. Načrtujemo različne aktivnosti in izobraževanja s področja vrednot. Posvetili se bomo tudi prepričanemu in kaj lahko naredimo z omejujočimi prepričanji, identiteti in poslanstvu.

LITERATURA IN VIRI

- Brannick, Teresa; Coghlan, David. 2005. *Doing Action Research In Your Own Organization*. London (2nd Edition). Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publication.
- Britton, J. 2010. *Effective Group Coaching, Tried And Tested Tools And Resources For Optimum Group Coaching Results*. Wiley.
- Cox, E.; Bachkirova, T.; Clutterbuck, D., Eds. 2014. *The Complete Handbook Of Coaching (2nd Edition)*. London: Sage Publications.
- Dilts, Robert; Delozier, Judith. 2017. *Encyclopedia Of Systemic Neuro-Linguistic Programming And Nlp New Coding*. Nlp University. [Http://Nlpuniversitypress.Com/Index.Html](http://Nlpuniversitypress.Com/Index.Html) (22.8.2017).
- Dragovič Tatjana, Andersen Kurt, 2013, *Nlp Coach*, Ljubljana, Human Communications Centre In Glottanova [Www. Glottanova.Si](http://www.Glottanova.Si)
- Gallwey, W. Timothy. 2015. *The Inner Game Of Tennis: The Ultimate Guide To The Mental Side Of Peak Performance*. Pan Macmillan.
- Icf. Code Of Ethics. <https://Www.Coachfederation.Org/About/Ethics.aspx?Itemnumber=854> (23.8.2017).
- J, Zupančič Grašič, Maj 2018, "Crkljanje Zaposlenih Se Splača," Delo, Svet Kapitala, File:///D:/Prenosi/Kultura%20podjetij_Sk.Pdf .
- Potočnik, Bernarda. 2009. *Nlp Praktik: Modul 1*. Ljubljana: Glotta Nova.
- Rutar Ilc Zora, Blanka Tancer, Brigita Žarkovič Adlešič, 2014, *Kolegialni Coaching: Priročnik Za Strokovni In Osební Razvoj*, Ljubljana, Zavod Rs Za Šolstvo.
- [Http://Www.Ipsos.Si/Web-Data/Templates/Menu-Podjetje-Razprava.Html](http://Www.Ipsos.Si/Web-Data/Templates/Menu-Podjetje-Razprava.Html).

KDOR LEPO PISATI ZNA, VELIKO VELJA

POVZETEK

Prispevek predstavlja primer dobre prakse, in sicer kako lepopisje pozitivno vpliva na boljše pomnjenje pri pouku slovenščine in učencem vpliva pozitivno samopodobo. Lepopisje je pisanje z lepimi, čitljivimi črkami. Ker je pisava ogledalo posameznika, sem na šoli podala pobudo za 1. šolsko tekmovanje v lepopisju, in sicer tekmovanje za 1. Jakčevo pero. Ob tem smo obeležili tudi spomin na 100. obletnico Cankarjeve smrti in za tekmovanje izbrali njegovi deli – črtico Skodelica kave in pesem Nad menoj je prva zvezda (6. do 9. razred). Tekmovanja so se udeležili 103 tekmovalci od 3. do 9. razreda. Učenci so morali pisati z nalivnimi peresi in s pisanimi črkami, oblikovati pa so morali tudi inicialko. Ker se zavedamo, da je lepopisje pomembno, smo sprejeli tudi geslo – Kdor lepo pisati zna, veliko velja. Zavedam se, da pisanje z roko krepi fino motoriko in spodbuja možgane ter izboljšuje spomin.

KLJUČNE BESEDE: lepopisje, tekmovanje, fino motorika, pisava, nalivno pero.

WHO KNOWS HOW TO WRITE, WELL KNOWS A LOT

ABSTRACT

The article presents an example of good practice. The phonograph positively influences the better memory in the classroom of the Slovene language. This gives students a positive self-image. Leprosy is writing in beautiful, legible letters. Writing is mirror of each individual. The decision was taken to organize school competition. It was the first competition for »Jakčevo pero (pen)«. At the same time we also marked the memory of the 100th anniversary of death of well known Slovenian writer, Ivan Cankar. We choose his work for the contest – A cup of coffee, The first star is above me (for 6ht and 9th grade). The competition was attended by 103 competitors, from 3rd to 9th grade. Competitors had to write with fountain pen and in bold letter. They also have to form the first letter. The motto of the competitions was – Who knows how to write, well knows a lot. I realize that hand writing enhances brain simulation and improve memory.

KEYWORDS: phonograph, competition, brain simulation, fountain pen.

1. UVOD

Pisava je popoln izraz bodisi harmonije ali disharmonije naše duše in telesa. In prav vsaka kretnja roke, s katero tvorimo posamezne poteze, izraža naš temperament, čustva, gibčnost, skratka trenutno energetska opremljenost človeka.

Z aktivnim praktičnim primerom dobre prakse bom predstavila, kako je lepopisje in pisanje z roko ter z nalivnim peresom pri pouku slovenščine od 6. do 9. razreda in pri interesni dejavnosti lepopisje/kaligrafija ter v vsakdanjem življenju izrednega pomena. Pripomoglo je k temu, da je izvajanje dejavnosti potekalo bolj umirjeno, izboljšala in podaljšala se je koncentracija, v samem učnem procesu se je poznala večja sproščenost. V 6. razredu, ko prevzamem učence, jim predstavim delo pri pouku slovenščine in jim povem, da je pri slovenščini obvezna uporaba nalivnih peres in pisanja pisanih črk. Vsak začetek je težak, zato so vsako leto tudi težave pri tem, da imajo učenci veliko izgovorov, zakaj ne bi pisali z nalivnimi peresi in zakaj ne bi uporabljali pisanih črk. V aktivu smo opazile, da imajo učenci veliko težav s fino motoriko, da je njihova pisava zelo okorna in težko berljiva, zato smo že pred leti sprejele ukrepe, ki jih dosledno izvajamo. Ker dejavnost izvajamo redno, vsako uro, so bili rezultati kmalu vidni, saj učenci boljše in lepše pišejo, posledično pa tudi boljše berejo in se učijo po svojih zapiskih.

V teoretičnem delu bom predstavila pomen pisanja z roko, razvoj fino motorike, vpliv pisave na naše možgane, pozitivne posledice pisanja z roko ter pisanja pisanih črk in vpliv sodobne tehnologije, ki zavira in postavlja pisanje z roko v ozadje.

V praktičnem delu bom na kratko predstavila projekt, ki smo ga letos izvedli prvič, in sicer tekmovanje v lepopisju za 1. Jakčevo pero.

Prikazala bom, kako smo organizirali in izvedli tekmovanje, kako smo izbrali besedila, pripravili gradivo, navodila za delo in kako smo vrednotili same izdelke.

2. PISANJE Z ROKO IN FINO MOTORIKA

Pisanje z roko je fina motorična spretnost, povezana z našim živčnim in mišičnim sistemom. Spretnosti razvijamo z vajo; to velja za mlade in odrasle. Zato je pisanje z roko del vseživljenjskega učenja. Strokovnjaki ugotavljajo, da možgani bolje delujejo pri pisanju z roko kot pri pisanju z računalnikom. Informacija, ki jo napišemo z roko, se v spominu zadrži dlje časa. Pri pisanju z roko imamo več idej in dolgotrajnejšo pozornost.

Tudi zdravstvena stroka je mnenja, da upadanje pisanja z roko negativno vpliva na razvoj fino motorike in posledično na možganske nevrone. Zdravnik, nevrolog, Blaž Koritnik, o pomenu in pomembnosti pisanja z roko pravi: "Naši možgani zmorejo neverjetne reči. Pisanje je gotovo ena takšnih sposobnosti. Je neposredno prelivanje misli v motorični program, ki vodi, da nastanejo črke, besede in stavki. Ta povezanost miselnih procesov z gibanjem je za možgane izredno pomembna. Pisanje z roko tako spodbuja in krepi tudi druge možganske funkcije, kot so spomin, učenje in kreativnost. Poskrbimo torej za čim boljše delovanje naših možganov. Pišimo z roko!" (Koritnik, 2016). Pisanje z roko vpliva na kognitivne procese, ki so vpleteni v učenje, reševanje problemov, pomnjenje. Pri učenju pisanja z roko imajo možgani naslednje naloge:

- Razvijanje spretnosti razvrščanja.
- Določanje lege vsake poteze glede na ostale poteze.
- Naučiti se morajo in si zapomniti ustrezno velikost, nagib in splošno obliko ter podrobnosti, ki so značilne za vsako črko. (Berninger, 2012)

Virginia Berninger, profesorica na Univerzi v Washingtonu, je predstavila študijo, v kateri je poudarile edinstveno povezavo med roko in možgani pri sestavljanju misli in idej. Študijo je opravila med otroci v drugem, četrtem in šestem razredu. Študija je razkrila, da so otroci napisali več besed, hitreje in izrazili več idej, ko so pisali spise na roko kot takrat, ko so uporabili tipkovnico (Berninger, 2012). Pisanje na roko omogoča boljše pomnjenje novih informacij. Nekateri poročajo, da med zapisovanjem lažje procesirajo novo informacijo, o njej razmislijo, jo navežejo na kakšno drugo. Pišoči na roko poleg tega uporabljajo bogatejše besedišče in pokažejo več kreativnosti.

3. PISAVA, LEPOPISJE IN PISANE ČRKE

Pisava je izum visokih civilizacij, v katerih so nastale različne vrste pisav, z njimi pa se je razvijalo tudi lepopisje. V značilnostih posameznikove pisave naj bi se kazale njegove osebne in druge psihične karakteristike. Pisava izraža pisca, zato ji pogosto rečemo »izrazna«. Določene izkušnje v preteklosti puščajo globlje in dolgotrajnejše vtise kot druge pretekle izkušnje. Prav tako je pisava »umopis«. Vsak del uma se odraža v osebnosti posameznika. Pisanje je eden od načinov izražanja uma. Pisanje vsebuje telesni in psihološki vidik, tj. uporabo ročne spretnosti, ki smo jo pridobili in razvili tekom življenja, in samoizražanje. Otroci, ki se v prvem razredu učijo pisati v istem stilu, bodo ta stil razvili v različne smeri, tako da bo v zgodnji odrasli dobi pisava vsakega izmed njih enkratna in bo izražala njegovo osebnost (Trstenjak, 1986).

V zvezi z lepopisjem najdemo v SSKJ naslednja gesla:

1. *lepopisje-a s – 1. pisanje z lepimi, čitljivimi črkami; kaligrafija: gojiti lepopisje* 2. *nekdanji učni predmet v osnovni šoli, ki obsega učenje lepe pisave: poučevati lepopisje; zvezek za lepopisje;*
2. *kaligrafija-e; ž – pisanje z lepimi, čitljivimi črkami, lepopisje: gojiti kaligrafijo; srednjeveška kaligrafija / kaligrafija ornamentov; pren. V umetnikovem grafičnem izrazu je značilna likovna kaligrafija // redko pisava, rokopis: ponarejena kaligrafija;*
3. *lepopisn-sna -o prid. – nanašajoč se na lepopisje, lepopis: lepopisne vaje / lepopisna pisava / lepopisni zvezek;*
4. *pisanka2-e ž (i) nekdanji zvezek, ki ima črte: pisanka za lepopisje.*

Kot učiteljica slovenščine opažam, da ima veliko učencev v 6. razredu težave pri pisavi pisanih črk. Pogosta je menjava z malimi tiskanimi črkami. Ker se zavedam, da ima uporaba pisanih črk pozitiven vpliv na ohranjanje fino motorike in vpliva tudi na razvoj možganov, od učencev zahtevam pisanje s pisanimi črkami. V ameriških šolah (ki so nam velikokrat za zgled) od osnovnošolskih otrok ne zahtevajo več, da se učijo pisane črke, nekatere šole pa so popolnoma odpravile pisanje s pisanimi črkami – z opombo, da je to »starinska« veščina!

Berningerjeva (2012) poudarja, da so znanstveniki v raziskavah odkrili, da je učenje pisanih črk (kurzive) pomembno orodje za kognitivni razvoj, še posebej za urjenje možganov na področju funkcionalne specializacije – sposobnosti za optimalno učinkovitost. Pri učenju pisanih črke se v možganih razvija funkcionalna specializacija, ki povezuje občutke, nadzor gibov in razmišljanje. Študije s slikanjem možganov so razkrile, da se med učenjem pisanih črk aktivira več področij kot pri tipkanju ali zgolj opazovanju črk. Branje in pisanje imata nedvomno ogromno koristnih učinkov na sposobnosti razmišljanja. Za pisanje čitljivih pisanih črk je potrebna kontrola fine motorike prstov na rokah. Pri tem je potrebna zbranost, pozornost, hkrati pa moramo razmišljati, kaj in kako bomo to naredili. Potrebna je vaja. Študije s slikanjem možganov kažejo, da pisanje pisanih črk aktivira področja v možganih, ki pri tipkanju na tipkovnico ne sodelujejo.

Pisanje pisanih črk je v primerjavi s pisanjem tiskanih črk koristnejše, ker so gibi zahtevnejši, črke so manj stereotipne, zahteve vizualnega prepoznavanja pa so širše. Pisanje pisanih črk je tudi hitrejšo.

4. VPLIV SODOBNE TEHNOLOGIJE

Z razvojem informacijske tehnologije in prevladujočo uporabo računalnika v pisnem komuniciranju je privedlo do zmanjšanja motoričnih spretnosti, ki jih razvijamo s pisanjem z roko. S prepogosto uporabo sodobne tehnologije se naši možgani polenijo, saj so zelo plastični in se oblikujejo odvisno od rabe, zato je izrednega pomena, v kakšnem okolju živimo ali kaj delamo. Kritiki pisanja z roko so hkrati tudi veliki nasprotniki uporabe ročne pisane besede, saj so mnenja, da je pisanje z roko zastarela metoda, hkrati tudi nepotrebna spretnost, ki jo moramo nadomestiti z večjo uporabo tipkovnice in računalnika. Zagovarjajo celo, da bi morali v šoli učenci vse naloge narediti s pomočjo računalnika, kar pa vemo, da ni koristno. V času hitrega razvoja je izrednega pomena vse hitrejšo izražanje idej, spoznavanje dogajanja pa mora potekati hitro in učinkovito. [4]

5. AKTIVEN PRAKTIČEN PRIMER DOBRE PRAKSE

Zavedam se, da živimo v svetu, kjer samo hitimo, smo obdani s stresom in se ne znamo ustaviti in si prisluhniti. Živimo s sodobno tehnologijo, kjer nam le en klik v trenutku priključuje informacije, zabavne vsebine, igre, prijatelje ... Tudi drugače, v šoli, službi, doma in trgovini bi najraje videli, da bi bilo vse narejeno in dostavljeno z enim samim klikom, torej v trenutku. Pozabljamo pa nase, na naše zdravje, možgane in na motoriko, ki jo v življenju nujno potrebujemo. Nujno pa potrebujemo tudi pisno komunikacijo. Sama se poslužujem tako sodobne tehnologije, vendar sem hkrati velik zagovornik pisanja z roko, nalivnim peresom in pisanimi črkami. Takrat se vse ustavi, takrat živimo počasneje, naši možgani so veliko bolj aktivni, izdelki pa odraz naših misli, duše in srca.

Ker sem učiteljica slovenščine in kaligrafije se zavedam, da naši otroci živijo s sodobno tehnologijo, pa vendar pri pouku zahtevam uporabo nalivnih peres in pisanje s pisanimi črkami. Uporabljamo tudi sodobno tehnologijo, vendar le v izobraževalne namene.

Želim vam predstaviti praktičen primer od ideje do izvedbe. Že nekaj časa sem imela željo, da bi v šoli organizirali tekmovanje v lepomisju. Letos smo s skupino učiteljic (7 učiteljic – 4

učiteljice razrednega pouka, učiteljica fizike in kaligrafije, 2 učiteljici slovenščine; od tega 3 učiteljice kaligrafije) organizirale tekmovanje. Idejo sem predstavila ravnateljici in pomočnici ravnateljice, ki je takoj podprla idejo, saj je tudi sama razredna učiteljica in učiteljica kaligrafije in opaža, da ima vse več otrok težave s pisanjem in lepopisjem.

Tekmovanje smo izvedli v mesecu aprilu 2018. Pred tem nas je čakalo veliko dela, saj smo morale pripraviti besedila, navodila za učence, tekmovalne pole, kriterije za vrednotenje, priznanja in simbolno nagrado za zmagovalce posameznega razreda. Tu nam je v pomoč priskočilo podjetje Vivapen iz Celja in nam podarilo lesena nalivna peresa.

Tekmovanja so se udeležili učenci od 3. do 9. razreda. Zanimanje med učenci je bilo veliko, saj so se na tekmovanje prijavi kar 103 učenci, tekmovalo pa jih je 100.

6. IZBOR BESEDIL

Besedila sem povezala z dogajanjem na kulturnem področju v letu 2017 in 2018. Učencem 3. razreda je bilo tako namenjeno besedilo Maček Muri, učencem 4. in 5. razreda besedilo Ferija Lainščka, Ne bodi kot drugi, učenci 6. in 7. razreda so dobili besedilo Ivana Cankarja, Skodelica kave, medtem ko so učenci 8. in 9. razreda spoznavali poezijo Ivana Cankarja, in sicer besedilo Nad menoj je prva zvezda. Na dan tekmovanja, ki je bilo časovno omejeno na 45 minut, so učenci besedilo z nalivnim peresom in s pisanimi črkami prepisali na bel list papirja. Navodila za tekmovanja so imeli zapisane na posebnem listu, predvsem pa je bilo vodilo, da besedilo prepišejo počasi, naj se umirijo in naj ne pozabijo na umetniško noto. Učenci od 4. do 9. razreda so morali oblikovati tudi inicialko (prva začetna okrašena črka), ki so jo okrasili s pomočjo barvic. Anonimnost tekmovalca je bila zagotovljena, saj so bili učenci podpisani z gesli.

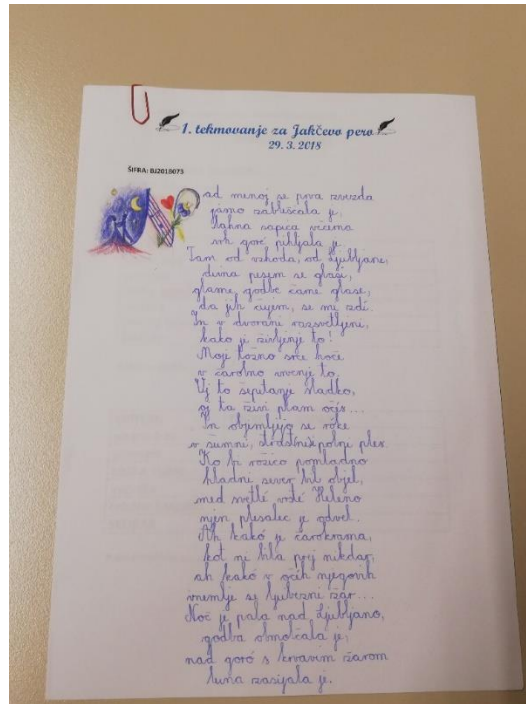
7. KRITERIJI VREDNOTENJA IZDELKOV

Kriterije smo oblikovale učiteljice, ki smo sodelovale v projektu. Osredotočile smo se na oblikovanje inicialke, na estetski izgled lepopisa, obliko pisanih črk (ki so morale biti pravilno zapisane) in na pravopis. Vsaka enota vrednotenja je bila vredna od 1 do 10 točk. S seštevkem točk smo prišli do končnih rezultatov in do najboljših piscev lepopisja v posameznem razredu. Tako smo dobili 7 zmagovalcev 1. tekmovanja za 1. Jakčevo pero. Priznanja in nagrade (lesena spominska nalivna peresa) so bile zmagovalcem podeljene na valeti in na zaključni prireditvi, Izdelke učencev bomo razstavili v septembru 2018.

Učenci, ki so se udeležili tekmovanja, so bili s tekmovanjem zadovoljni, dobile smo pozitivne povratne informacije, tako da se že pripravljamo na tekmovanje v lepopisju za 2. Jakčevo pero. Želim si tudi, da bi bil ta projekt sprejet na državni ravni in bi veljal kot državno tekmovanje v lepopisju. Učence smo ob koncu tekmovanja prosile tudi, da skupaj oblikujemo geslo našega tekmovanja in prišli smo do gesla, ki nam je bil izredno všeč, in sicer: »KDOR LEPO PISATI ZNA, VELIKO VELJA«.

Učiteljice smo bile nad velikim številom tekmovalcev navdušene, saj to pomeni, da tudi učenci cenijo lepopisje, pisanje z roko, z nalivnim peresom in s pisanimi črkami. Izdelki so nas navdušili, predvsem zmagovalni izdelki so imeli dodatno vrednost estetskega pridiha.

Izdelke bom pokazala na sami predstavitvi strokovnega članka. Spodaj je fotografija izdelka zmagovalke v 9. razredu, ki velja za izdelek, ki je dobil največje število točk, in sicer 49 od 50 točk.



Slika 1: Zmagovalka med tekmovalci v 9. razredu, ki je dobila največje število točk na tekmovanje, in sicer 49 točk od 50.

8. SKLEP

Sodobni čas in pouk nam narekujeta, da smo pri sami izvedbi čimbolj inovativni in sledimo potrebam, ki nam jih narekuje hiter tempo življenja. Potrebno se je ustaviti, si prisluhniti in narediti več za svoje telo in svoje zdravje. To pa potrebujejo tudi naši učenci. Ujeti so v sistem, ki od njih nenehno nekaj pričakuje, vse se odvija izredno hitro. Smo v času, ko se zavedamo vseh svojih pravic, nismo pa pripravljeni za te pravice nič kaj več narediti. In vse to hitenje nas utesnuje in spravlja v stres.

Učencem je potrebno ponuditi sodelovanje in pomoč tima in ostalih udeležencev v vzgoji in izobraževanju. To pomeni, da se je potrebno povezati s starši in da je njihovo sodelovanje s šolo izjemnega pomena. V naslednjem šolskem letu nameravam v projekt povabiti tudi starše in okolico.

Učitelj se mora za svoje kvalitetno delo v razredu stalno izobraževati in dopolnjevati, slediti je potrebno toku, ki nas vodi skozi proces vzgoje in izobraževanja. Včasih je težko popravljati, kar smo zamudili. Pomembna je preventiva in ne kurativa.

Pri svojem delu sem inovativna, v proces pouka sem vpeljala mnogo dodatnih procesov, ki učence sproščajo in jim nudijo pozitivno preživet čas. Zavedam pa se tudi, da moram slediti učnemu načrtu. Z roko v roki z vsem tem je delo veliko bolj enostavno. Učenci radi prihajajo k pouku, rezultati so, glede na njihovo jezikovno in socialno osnovo, zadovoljivi.

S tem, da pri pouku vztrajamo, da učenci pišejo z roko, da uporabljajo nalivno pero in pišejo s pisanimi črkami, vemo, da učencem pomagamo, da razvijajo svojo fino motoriko, možganom

nudijo več in bolje. Se pa tudi zavedamo, da je pisava ogledalo naše duše, zato zagovarjamo geslo: »KDOR LEPO PISATI ZNA, VELIKO VELJA«.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Barnett, D. V. (1997). Grafologija. Ljubljana: Domus.
- [2] Berninger, V. "Evidence-Based, Developmentally Appropriate Writing Skills K–5: Teaching the Orthographic Loop of Working Memory to Write Letters So Developing Writers Can Spell Words and Express Ideas." Presented at Handwriting in the 21st Century?: An Educational Summit, Washington, D.C., January 23, 2012. Pridobljeno 7. 6. 2018 s https://www.hw21summit.com/sites/default/files/public/H2937N_Berninger_presentation.pdf
- [3] Jutri bo dan za pisanje na roko. (18. 5. 2016). Pridobljeno s <https://www.tednik.si/kultura/439-jutri-bo-dan-za-pisanje-z-roko>
- [4] Možgani in pisanje z roko. (8. 3. 2018). Pridobljeno 6. 6. 2018 s <https://4d.rtvsllo.si/arhiv/mozgani-nadlani-nevron-pred-mikrofon/174524450>
- [5] SSKJ. Pridobljeno 8. 6. 2018 s <http://bos.zrcsazu.si/sskj.html>
- [6] Trstenjak, A. (1986). Človek in njegova pisava. Ljubljana: CZNG.

SAMOREGULACIJSKO UČENJE OTROK IN MLADOSTNIKOV S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI MOTNJAMI V VZGOJNIH ZAVODIH

POVZETEK

Kljub aktualnosti diskurza o samoregulacijskem učenju, ki ga je zaznati v številnih strokovnih razpravah, je področje samoregulacije otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi motnjami slabo raziskano.

V prispevku smo želeli raziskati samoregulacijsko učenje pri otrocih in mladostnikih s čustvenimi in vedenjskimi motnjami v slovenskem šolskem kontekstu. Študija je vključevala učence osnovnih in srednjih šol, ki bivajo v slovenskih vzgojnih zavodih, ter približno enako število vrstnikov brez posebnih potreb. Med dejavniki samoregulacijskega učenja smo preverjali pogostost uporabe metakognitivnih strategij v povezavi z učno uspešnostjo. Za pridobivanje podatkov o metakognitivnih strategijah smo uporabili prirejen Pintrichov vprašalnik kognitivnih, metakognitivnih in motivacijskih strategij za učenje – MSLQ. Naše ugotovitve kažejo, da se otroci in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami razlikujejo od otrok brez posebnih potreb tako v učnem uspehu kot tudi v pogostosti uporabe metakognitivnih strategij.

KLJUČNE BESEDE: samoregulacijsko učenje, otroci in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, metakognitivne strategije, vzgojni zavod.

SELF-REGULATING LEARNING OF CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH EMOTIONAL AND BEHAVIORAL DISORDERS IN THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS

ABSTRACT

Despite the actuality of the discourse on self-regulating learning, which is perceived in numerous expert debates, the field of self-regulation of children and adolescents with emotional and behavioral disorders is poorly studied. In the article we wanted to explore self-regulating learning in children and adolescents with emotional and behavioral disorders in the Slovenian school context. The study included primary and secondary school students living in Slovenian educational institutions, and about the same number of peers without special needs. Among the self-regulating learning factors, we checked the frequency of using metacognitive strategies in relation to learning performance. To obtain data on metacognitive strategies, we used an adapted Pintrich cognitive, metacognitive and motivational learning strategies - MSLQ questionnaire. Our findings show that children and adolescents with emotional and behavioral disorders differ from children without special needs, both in learning success and in the frequency of using metacognitive strategies.

KEYWORDS: self-regulating learning, children and adolescents with emotional and behavioral disorders, metacognitive strategies, educational institution.

1. UVOD

Samoregulacija je ena od tistih zapletenih, nenavadnih, čudnih stvari, ki je večina ljudi ne more opredeliti, vendar takoj opazijo, ko je primanjkuje. Mnogi avtorji jo uvrščajo med ključne kompetence 21. stoletja (Wolters, 2010; Weinstein, Ace in Young, 2011).

Siegel (1999) samoregulacijo opredeljuje kot »način, kako um organizira svoje delovanje«, pomembno povezano z modulacijo čustev. Nanaša se na sposobnost usmerjanja posameznikovega vedenje in nadzorovanja impulzov, z namenom doseči določene standarde, cilje ali ideale. Samoregulacija pomeni, da je posameznik sposoben zastavljanja ciljev, spremljanja vedenja in vztrajanja pri dosegu teh ciljev.

2. TEORETIČNE OSNOVE NALOGE

A. Samoregulacijsko učenje

Učinkoviti učenci so samoregulativni; aktivno določajo cilje, izbirajo ustrezne strategije, načrtujejo svoj čas, organizirajo in razvrščajo gradiva in informacije, imajo fleksibilen pristop, spremljajo svoje učenje in napredek, iščejo povratne informacije o svoji uspešnosti, izdelajo ustrezne prilagoditve za prihodnje učne dejavnosti ter uspešno obvladujejo vsiljiva čustva in upadanje motivacije, na katere naletijo pri uresničitvi teh ciljev (Butler in Winne, 1995; Meltzer, 2007; Puustinen in Pulkkinen, 2001; Winne, 1995; Zimmerman, 1989, 2001, v Effeney idr., 2013; Schunk in Zimmerman, 1994, v Randi in Corno, 2000).

Ti učenci v razredu najpogosteje sedijo v sprednjih vrstah, postavljajo vprašanja, si delajo zapiske, ustvarjajo pozitivno učno klimo in s ciljem boljšega obvladovanja vsebine, po potrebi, poiščejo dodatne vire. Zaradi obsežnosti in polnosti svojih virov ter učnega sodelovanja ni presenetljivo, da se tudi bolje obnesejo na različnih učnih preizkusih (testih) (Schunk in Zimmerman, 2007; Zimmerman, 2008, v Zumbunn, 2011).

Po Woolfolkovi (2002, v Šemen 2006) pojem samoregulacijskega učenja združuje večino tega, kar je znanega o učinkovitem učenju in motivaciji. Nanj vplivajo trije faktorji:

- **znanje**; samoregulacijski učenci potrebujejo znanje o sebi, predmetu, nalogi, učnih strategijah in kontekstu, v katerem se bodo učili;
- **motivacija**; samoregulacijski učenci so notranje in zunanje motivirani za učenje. Veliko šolskih nalog se jim zdi zanimivih, ker cenijo učenje, ne samo uspešnost v očeh drugih, in četudi jih določena naloga notranje ne motivira, se je lotijo z vso resnostjo;
- **volja** (moč hotenja); samoregulacijski učenci potrebujejo tudi voljo ali samodisciplino. Vedo, kako se zavarujejo pred distraktorji (kje se učiti, da jih nihče ne moti), vedo, kako se spoprijeti z občutki anksioznosti, dolgočasje in lenobe, in vedo, kaj narediti, kadar pridejo v skušnjava, da bi prenehali z delom in zadremali.

B. Metakognitivne strategije

Po Metcalfeu in Shimamuri (1994; v Metacognition, b. d.) metakognicija dobesedno pomeni »kognicijo o kogniciji«, »razmišljanje o razmišljanju« ali »znanje o znanju«.

Metakognicija se nanaša na raven razmišljanja, ki vključuje aktivno kontrolo (nadzor) nad procesom razmišljanja v učnih situacijah. Načrtovanje načina, s katerim pristopimo k nalogi,

spremljanje razumevanja in ocenjevanje napredka pri izdelavi naloge so spretnosti, ki so po naravi metakognitivne.

V domeni kognitivne nevroznosti sta metakognitivno spremljanje in kontrola odvisna od čelnega korteksa, ki prejme (spremljanje) senzorične signale iz drugih področij korteksa in preko povratnih zank izvaja nadzor (kontrola) (Schwartz, Bacon in Shimamura, v Metacognition, b. d). Raziskovalci na University College v Londonu (prav tam) so odkrili, da so imeli preiskovanci z boljšo metakognicijo več sivih celic v sprednjem delu čelnega korteksa. Raziskave o vplivu omenjenega možganskega področja na metakognitivne spretnosti so za ljudi izrednega pomena in še potekajo.

Glede na metakognitivno znanje vključuje metakognicija vsaj tri različne vrste metakognitivnih spretnosti (Borkowski in Schneider, 1987; Flavell, 1979; Jacobs in Paris, 1987; Pressley in Garner, 1990; Reynolds, 1992; Schneider in Artelt, 2010; Schraw in Gregory, 1998, v Metacognition, b. d.):

- **znanje o sebi (deklarativno znanje):** se nanaša na poznavanje sebe kot učenca in na dejavnike, ki lahko vplivajo na posameznikovo uspešnost;
- **znanje o nalogi (proceduralno znanje):** se nanaša na posameznikovo zaznavanje težavnosti naloge glede na vsebino, trajanje in vrsto naloge. Visoka stopnja proceduralnega znanja omogoča posamezniku, da opravi nalogo bolj avtomatično. To doseže z učinkovito uporabo široke palete različnih strategij;
- **strateško znanje (pogojno znanje):** se nanaša na posameznikovo sposobnost za uporabo strategij glede na informacije o procesu učenja tj. vedeti, kdaj in zakaj uporabiti deklarativno in proceduralno znanje. Učenci začnejo razvijati razumevanje učinkovitih strategij šele v višjih razredih osnovne šole, zato majhni otroci pri tem še niso posebej uspešni.

C. Samoregulacijske sposobnosti čustveno in vedenjsko motenih otrok in mladostnikov

Obstajajo strokovne razprave in raziskave, ki se ukvarjajo z učnimi težavami otrok s posebnimi potrebami (v nadaljevanju OPP), med katere po Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2004) spadajo tudi otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (v nadaljevanju ČVM), v katerih ugotavljajo, da so le-te tudi posledica pomanjkljivih metakognitivnih zavedanj ter uporabe kognitivnih strategij. S tem se strinja tudi Tancigova (2002), ko povzema ugotovitev številnih raziskav, ki kažejo, da imajo učenci z učnimi težavami pogosto slabše razvito metakognicijo, mnogi ne poznajo učinkovitih strategij za sprejemanje, obravnavanje, zapomnitev in razumevanje informacij.

Prav tako so čustveno in vedenjsko moteni otroci slabo opremljeni s strategijami čustvene kontrole (Boekartes, 2000), ki bi jim pomagale pri odpravi negativnih čustev, zato se pogostokrat na razne zahteve okolja odzovejo na družbeno nesprejemljiv način. Lahko v obliki izogibanja, ignoriranja in umika, tudi na način namernega znižanja svoje vrednosti ali sposobnosti v očeh drugih, ali pa v raznih oblikah napada, kot so žaljenje, destruktivnost, grožnje, manipulacije, zlorabe ipd.

Stosny ugotavlja (2011), da so samoregulacijske spretnosti nujne za dobro čustveno počutje. Čustveno in vedenjsko moteni so dokazano manj samoregulativni, zato tudi izkazujejo tako izrazito čustveno in vzročno ali posledično vedenjsko težavnost. Njihova nezmožnost

samoregulacije čustev se izraža v povečani psihološki in čustveni motenosti zaradi travmatičnih izkušenj, ki običajno izvirajo iz otroštva in so neredko povezane z ustrahovanjem. Takšni otroci imajo večje težave pri prilagajanju v šoli, kar je zanesljivi prediktor šolske neuspešnosti in disfunkcionalnosti v življenju (Emotional self-regulation, b. d.). Imajo pogostejše konflikte z učitelji in vrstniki, zaradi naštetega prihaja do njihove socialne izključenosti in izražanja čustev v obliki nesprejemljivih oblik vedenj. Tudi do problematike povezane z izrazitim delinkventnim vedenjem, odvisnostjo in psihiatričnimi težavami, ki se pogosto odražajo v obliki suicidalnih teženj.

Za izboljšanje negativne slike skupine s ČVM glede poznavanja in uporabe strategij so spodbudna razmišljanja Flavlla (1979, v Bakračević Vukman, 2000), ki verjame, da se da s sistematičnim treningom izboljšati kvaliteto in kvantiteto otrokovega metakognitivnega znanja in veščin sledenja in to podpira tudi z ugodnimi rezultati (Brown in Campione, 1987; prav tam) treninga metakognitivnih strategij pri učno zaostalih otrocih. Verjame, da bi prav tako pozitivne učinke lahko dosegli, če bi učili otroke in adolescente kontrole lastne kognicije v komunikaciji in drugih socialnih odnosih. Tako Flavell vidi vlogo metakognicije tudi v pomoči otrokom in mladostnikom (v nadaljevanju O/M) pri uravnavanju pretirane agresivnosti, upiranju problematičnemu vedenju, kot je odvisnost od drog, alkoholizem, kriminal, pripadnost raznim sektam itd. Temu mnenju se pridružujeta tudi Lerner in Kline (2006, v Perras, b. d.), ko trdita, da ko se učenci z učnimi težavami naučijo uporabljati metakognitivne strategije, ki jih uporabljajo učinkoviti učenci, jih tudi oni lahko uporabijo v mnogih situacijah.

3. EMPIRIČNI DEL

A. Namen

V prispevku želimo osvetliti razlike v uporabi metakognitivnih samoregulacijskih strategij med O/M s ČVM in O/M z značilnim učenjem in vedenjem ter analizirati vpliv omenjenih samoregulacijskih spretnosti na učne dosežke obeh skupin.

B. Raziskovalne hipoteze

1. Kontrolna skupina O/M brez posebnih potreb pogosteje uporablja metakognitivne strategije od proučevane skupine O/M s ČVM.
2. Kontrolna skupina ima v primerjavi s proučevano višji učni uspeh.
3. Učno uspešnejši, v primerjavi z učno manj uspešnimi, pogosteje uporabljajo metakognitivne strategije.

Tabela 1: Trditve iz vprašalnika MSLQ, ki se nanašajo na metakognitivne strategije.

Metakognitivne strategije
33. Pri pouku pogosto preslišim pomembne stvari, ker razmišljam o drugih stvareh.
36. Pred in med učenjem si v zvezi s snovjo postavljam vprašanja.
41. Ko se pri branju zmedem in česa ne razumem, še enkrat preberem in poskušam bolje razumeti.
44. Če je učna snov, ki jo berem, težka, spremenim način učenja.
54. Preden se začnem snov podrobneje učiti, na hitro preletim vsebino (naslove, podnaslove, slike).
55. Z namenom, da se prepričam, če sem učno snov dobro razumel, sam sebi postavljam vprašanja v zvezi s to snovjo.
56. Svoj način učenja skušam prilagoditi učiteljevemu stilu poučevanja in zahtevam pri posameznem predmetu.
57. Pogosto ne razumem tega, kar berem.
61. Novo snov se bom raje učil/a tako, da jo bom najprej na hitro preletela in se nato odločil/a, kaj od tega se bom naučil/a.
76. Pri učenju poskušam opredeliti stvari, ki jih ne razumem dobro.
78. Pri učenju si postavim cilje, ki usmerjajo moje aktivnosti v času učenja.
79. Kadar se med poukom zmedem pri pisanju zapiskov, jih kasneje uredim.

C. Raziskovalni vzorec

V raziskavo so bili vključeni:

- učenci 8. in 9. razredov osnovnih šol ter dijaki 3. in 4. letnikov srednjih šol vzgojnih zavodov v Sloveniji, ki izvajajo vzgojo in izobraževanje O/M s ČVM (Mladinski dom Jarše, Mladinski dom Malči Beličeve, Mladinski dom Maribor, Vzgojni zavod Planina, Vzgojni zavod Frana Milčinskega Smednik, Vzgojni zavod Slivnica in OŠ Veržej – enota Dom),
- učenci 8. in 9. razredov Osnovne šole Veržej,
- učenci Osnovne šole Beltinci,
- dijaki 3. in 4. letnikov Srednje in poklicne šole v Murski Soboti.

D. Rezultati

Tabela 2: Učni uspeh kontrolne in proučevane skupine.

Posebne potrebe		Splošni učni uspeh					Skupaj
		nzd	zd	db	pdb	odl	
ČVM	Število	5	22	63	37	7	134
	%	100	71.0	63.0	44.6	15.6	50.8
Brez PP	Število	0	9	37	46	38	130
	%	0.0	29.0	37.0	55.4	84.4	49.2
Skupaj	Število	5	31	100	83	45	264
	%	100	100	100	100	100	100

Izid χ^2 – preizkusa	$\chi^2 = 39,492 > \chi^2$ (P = 0,00, g = 4)	$P = 0,000 < 0,05$
------------------------------	--	--------------------

Kot kaže izid χ^2 preizkusa ($\chi^2 = 39,492$; $P = 0,000$), obstaja visoka statistično značilna razlika v učnem uspehu med preizkušanci s posebnimi potrebami in brez njih. Iz tabele je razvidno, da učenci in dijaki z značilnim razvojem, v primerjavi s skupino čustveno in vedenjsko motenih, dosegajo višji učni uspeh.

Ugotovitve so v skladu z vsemi dosedanjimi raziskavami in teoretičnimi dognanji, po katerih je ta populacija otrok v šoli manj uspešna, kot bi glede na njihove sposobnosti lahko pričakovali. Payne, Marks in Bogan (2007, v Burnett, 2010) ugotavljajo, da imajo učenci s ČVM pri pouku predvsem težave na področju pozornosti, sodelovanja in dokončanja učnih zadolžitev. Posledice so vidne v učnih dosežkih, ko omenjeni učenci, kljub normalnim intelektualnim sposobnostim, dosegajo podpovprečne rezultate. Ugotavljajo, da so le-te tudi posledica pomanjkljivih metakognitivnih zavedanj ter uporabe kognitivnih strategij.

Tabela 3: Pogostost uporabe metakognitivnih strategij.

Spremenljivke	Skupina	Štev.	X	S	Preizkus homogenosti Varianc		Preizkus razlik aritmetičnih sredin		Mann Whitney P
					F	P	T	P	
Meta-kognitivne strategije	ČVM	134	38.02	8.285	1.091	0.297	-1.612	0.108	0.03
	Brez PP	130	39.50	6.473					

Izid testa ($P = 0,03$) dokazuje, da obstaja statistično značilna razlika v uporabi **metakognitivnih strategij** med preizkušanci s posebnimi potrebami in brez njih. Samoregulativne strategije pogosteje uporabljajo O/M z značilnim razvojem.

Če izhajamo iz stališča, da je kvaliteta metakognitivnega zavedanja najpomembnejši pokazatelj samoregulacijske naravnosti posameznika, lahko na osnovi rezultatov naše raziskave trdimo,

da so O/M brez posebnih potreb v primerjavi s skupino s ČVM samoregulacijsko spretnejši. Dobljeni rezultati so bili pričakovani tudi glede na naše ugotovitve, da otroci in mladina brez posebnih potreb dosegajo boljši učni uspeh od OPP. Samoregulacijski modeli, brez izjeme, povezujejo samoregulacijske sposobnosti z višjimi učnimi rezultati.

Tabela 4: Vpliv metakognitivnih strategij na učno uspešnost.

Meta-kognitivne str.	Sploš. učni uspeh	Število	X	S	Preizkus homogenosti Varianc		ANOVA Welchov test		Kruskal Wallis
					F	P	F	P	P
	Nzd	5	35.40	5.899	0.794	0.530	3.425	0.009	0.004
Zd	31	35.81	6.194						
Db	100	37.82	6.094						
Pdb	83	40.11	8.958						
Odl	45	40.71	7.375						

Izid testa ANOVA ($F = 3,425$; $P = 0,004$) nam je potrdil pomemben vpliv učnega uspeha na uporabo metakognitivnih strategij. Uporaba metakognitivnih strategij z učnim uspehom linearno narašča. Najmanj jih uporabljajo zadostni učenci in največ odlični, ki naj bi bili na podlagi teoretičnih izsledkov in raziskav tudi najbolj samoregulativni.

E. Interpretacija

Vpliv šolskega konteksta na samoregulacijske sposobnosti

Poleg različnih sposobnosti, motivacije in socialnega okolja, iz katerega izhajajo udeleženci naše raziskave, je za šolski uspeh in samoregulacijsko učenje vsekakor pomembno tudi šolsko okolje, iz katerega prihajajo posamezniki. To je lepo orisala Puklek Levpuščekova (2001), ki pravi, da je vpetost mladostnika v ekosistem šolske kulture in njenih značilnosti gotovo še en pomemben dejavnik, ki vpliva na posameznikovo reprezentacijo vrednosti učenja, na možnost izkazovanja lastne kompetence na učnem področju in na izbiro učnih strategij. Vse to lahko v večji meri pričakujemo v šolskem sistemu, ki omogoča zadovoljevanje tako otrokovih kognitivnih kot socialnoemocijskih potreb. Tak šolski sistem naj bi po eni strani spodbujal učno učinkovitost z elementi »tveganega« učenja (samostojno iskanje poti do znanja, reševanje nerutinskih problemov, kritično mišljenje itd.), po drugi strani pa mu zagotavljal občutek varnosti, sproščenosti in sprejetosti.

Na osnovi njenih ugotovitev lahko predvidevamo, da naš šolski kontekst premalo zadovoljujejo kognitivne in socialnoemocijske potrebe O/M s ČVM, da so kurikuli preveč naravnani v reprodukcijo naučenega, premalo pa spodbujajo posameznikovo analitično razmišljanje, in da vanj niso vključene vsebine, ki bi mu pokazale načine, kako naj se loti učenja in katere strategije naj pri tem uporabi. Pri tem imajo seveda pomembno vlogo učitelji, ki teh učencev ne bi smeli dojemati kot problematične, lene, delinkventne in celo manj sposobne samoregulacijskega načina učenja, ampak bi se morali truditi, da jim nudijo podporo tako na kognitivnem kot tudi na čustvenem področju in s tem zadovoljijo njihove osnovne potrebe po sprejetosti in varnosti. V tej smeri razmišljata tudi Randi in Cornova (2000), ko pravita, da le redka razredna okolja nudijo učencem priložnost za razvoj samoregulacije in da zato ni presenetljivo, da učenci ne uspejo udejanjiti učnih in samoregulacijskih strategij na ukaz. Ta ugotovitev predstavlja še

posebej velik dejavnik tveganja za razvoj samoregulacijskih spretnosti naše ciljne populacije. Splošno znano je namreč, da so čustveno in vedenjsko moteni pri učiteljih najmanj priljubljeni, saj mnogi med njimi razumejo njihovo pogosto izzivajoče in nespoštljivo vedenje kot napad na svojo osebnost in odreagirajo na načine, v katerih prihaja v ospredje njihov ego namesto strokovnost.

Cole, Gay, Glick in Sharp (1971, v Bakračević Vukman, 2000) poudarjajo pomembnost šole in družine pri spodbujanju razvoja metakognicije. Šolanje torej povzroči napredek metakognicije. To je s svojo raziskavo o virih strategij samoregulacijskega učenja potrdil tudi Effeney s sod. (2013), ko je ugotovil, da učencem najpomembnejši vir samoregulacije predstavljajo učitelji, sledijo jim starši in družina, najmanj pogosto pa so mladostniki kot vir samoregulacijskih strategij navedli brate, sestre in prijatelje.

Na podlagi ugotovitev, da imajo O/M s ČVM slabše metakognitivno zavedanje oz. manj pogosto uporabljajo to vrsto strategij, lahko predvidevamo, da ta skupina v primerjavi s kontrolno pogosteje uporablja nepravne oz. neprilagodljive strategije spoprijemanja s stresom, kot so nevarna kontrola in izogibajoče se vedenje, ki sta povezana z vsiljivimi, zbeganimi in negativnimi mislimi med ocenjevalno situacijo, s preusmerjanjem pozornosti na različne nepomembnosti, z dajanjem vtisa, da jim naloga nič ne pomeni, da so jim ocene nepomembne, in z nesmiselnimi pripombami glede pomembnosti naloge oz. ocenjevanja. Učenec namreč zaradi pomanjkljivega metakognitivnega znanja za razlago neuspešnih strategij v situaciji, ki lahko negativno vpliva na njegov ugled, ali pa zaradi izgube zaupanja v svoje učne sposobnosti uporabi emocionalno kontrolo, ki dejstva zaradi vpletenosti čustev širi in izkrivlja, namesto produktivnejše metakognitivne.

4. SKLEP

Kljub aktualnosti diskurza o samoregulacijskem učenju, ki ga je zaznati v številnih strokovnih razpravah, je samoregulacijsko učenje O/M s ČVM slabo raziskano področje. Ena od poti za dobro samopodobo, ki je zlasti problematična pri otrocih s ČVM in predstavlja enega izmed pomembnejših ciljev tistih, ki delajmo z OPP, vodi prek učne uspešnosti in dosežkov. Kot je bilo poudarjeno, se slab učni uspeh, ki za otroka predstavlja enega izmed glavnih čustvenih problemov, skoraj vedno povezuje tudi s socialno izključenostjo in vedenjsko težavnostjo, ki se nato med seboj pogojujejo in ojačujejo. Da bi to preprečili, je važno, da šola učencem nudi veliko možnosti za dober učni uspeh. V tem kontekstu je ena izmed glavnih nalog učitelja, da zagotovi ustrezno učno okolje in priložnosti, da lahko učenci razvijejo samoregulacijo. Primerno implementirane, aktualne vedenjske in kognitivne strategije samokontrole nudijo učinkovite metode za pomoč učencem na učnem in socialnem področju. V prihodnosti bodo potrebne še dodatne raziskave, ki bi oskrbele učitelje in druge pedagoške delavce z več močnimi intervencijami, ki bodo pripomogle k boljšemu življenju O/M s ČVM.

LITERATURA IN VIRI

- Bakračević Vukman, K. (2000). Razvoj mišljenja v odrasli dobi: kognitivni, sociokognitivni in metakognitivni aspekti. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Boekaerts, M., Niemivirta, M., (2000). Self-regulated learning. Finding a balance between learning goals and ego-protective goals. V M. Boekaerts, P. R. Pintrich in M. Zeidner (ur.), Handbook of Self-Regulation (417–450). New York: Academic Press.
- Burnett, S. W. (2010). School achievement for students with behavioral disorders. Doctor dissertation, Lynchburg: The faculty of the school of education. Pridobljeno s <http://www.digitalcommons.liberty.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1317&context=doctoral>
- Effeney, G., Carroll, A. in Bahr, N. (2013). Self-Regulated Learning: Key strategies and their sources in a sample of adolescent males. Australian Journal of Educational & Developmental Psychology, 13, 58–74. Pridobljeno s http://www98.griffith.edu.au/dspace/bitstream/handle/10072/70168/103131_1.pdf?sequence=1
- Emotional self-regulation (b. d.). Pridobljeno s https://en.wikipedia.org/wiki/Emotional_self-regulation
- Metacognition (b.d.). Pridobljeno s <https://en.wikipedia.org/wiki/Metacognition>
- Perras, C. (b.d.). Metacognitive Strategies or “Thinking About My Thinking”. Pridobljeno s <http://ldatschool.ca/executive-function/metacognitive-strategies-or-thinking-about-my-thinking/>
- Puklek Levpušček, M. (2001). Doživljanje vedenja učiteljev, motivacijska prepričanja in samoregulacijsko učenje pri različno starih mladostnikih. Psihološka obzorja, 10 (4), 49–61.
- Randi, J., Corno L. (2000). Teacher innovations in self-regulated learning. V M. Boekaerts, P. R. Pintrich in M. Zeidner (ur.), Handbook of Self-Regulation (651–685). New York: Academic Press
- Siegel, D. J. (1999). The Developing Mind: How Relationships and the Brain Interact to Shape Who We Are. New York, London: The Guilford Press. Pridobljeno s http://www.amazon.com/gp/product/1572307404/ref=as_li_ss_tl?ie=UTF8&tag=friecircspecn-20&linkCode=as2&camp=217145&creative=399369&creativeASIN=1572307404
- Stosny, S. (2011). Self-regulation. Pridobljeno s <https://www.psychologytoday.com/blog/anger-in-the-age-entitlement/201110/self-regulation>
- Šemen, B. (2006). Kognitivni, metakognitivni in motivacijski dejavniki samoregulacijskega učenja. Univerza v Mariboru: Pedagoška fakulteta. Magistrsko delo.
- Tancig, S. (2002). Metakognitivni program za otroke s specifičnimi učnimi težavami. V Razvijanje potencialov otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavam: prva slovenska konferenca specifičnih učnih težavah z mednarodno udeležbo, Kranjska gora, 26., 27. in 28. september 2002. Ljubljana: BRAVO.
- Zumbrunn, S. (2011). Encouraging Self-Regulated Learning in the Classroom: A Review of the Literature. Virginia Commonwealth University. Pridobljeno s https://www.academia.edu/2527080/Encouraging_Selfregulated_Learning_in_theClassroom_A_Review_of_the_Literature
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. Uradni list RS, 54/2000 in 3/2007.
- Weinstein, C.E., Ace, T.W. in Jung, J. (2011). Self regulated learning strategies. New directon for teaching and learning, 126 (1).

MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE NA PODRUŽNIČNI ŠOLI

POVZETEK

Raziskave kažejo, da se povsod po Evropi, in tudi Slovenija ni izjema, prebivalstvo stara. Ker je delež starejših vedno večji, je prav, da poskrbimo, da se mlajše generacije povezujejo s starejšimi. Tega se zavedamo tudi na podružnični šoli Lom pod Storžičem, kjer se učitelji trudimo, da gradimo na povezovanju različnih generacij v vasi. V prispevku želim predstaviti dejavnosti, pri katerih smo v šolsko življenje vključili starejše generacije. S starejšimi krajanji smo sodelovali pri spoznavanju kulturne dediščine domačega kraja, pri likovni umetnosti, pri čebelarjenju, ročnih spretnostih, klekljanju. Pri vseh teh dejavnostih so starejši prenašali svoje znanje na mlajše. Učenci in učitelji pa smo starejše poučili o računalništvu. Organizirali smo srečanje starejših krajanov in zaključno šolsko prireditev, pri kateri so sodelovali učenci in njihovi starši. Globalni cilji projekta so bili vzpostavljanje sodelovanja in medsebojnega spoštovanja, krepitev solidarnosti med mlajšimi in starejšimi, vzgoja za strpnost in medsebojno razumevanje ter razvijanje pozitivne podobe staranja in starejših ljudi v družbi. Cilje projekta smo dosegli in ob zaključku smo bili zadovoljni vsi sodelujoči, saj je to sodelovanje v naša življenja prineslo nove kvalitete.

KLJUČNE BESEDE: medgeneracijsko sodelovanje, podružnična šola, vrednote.

INTERGENERATIONAL COOPERATION AT A REGIONAL SCHOOL

ABSTRACT

Research shows that all across Europe, including Slovenia, the population is aging. Because the percentage of the elderly is increasing, it is right to ensure that younger generations connect with the older. We are also aware of that in the regional school Lom pod Storžičem, where the teachers try to build a connection between various generations in the village. The article presents the activities where the older generations were included in the school life. Older inhabitants helped us learn about the cultural heritage of the village, they were involved in art classes, bee keeping, crafts and even knitting. In all these activities, the older generation transferred skills to the younger. The pupils and teachers in return taught the elderly about computers. We organised a meeting of the elderly and an end of year school event with the pupils and their parents. The global goals of the projects were to establish cooperation and mutual respect and increase solidarity between the young and the old, educate about tolerance and understanding and develop a positive image of growing old and the elderly in society. The goals were achieved and afterwards, all the participants were satisfied, as their quality of life improved.

KEYWORDS: intergenerational cooperation, regional school, values.

1. UVOD

Podružnična šola Lom pod Storžičem je manjša šola, ki stoji sredi vasi Lom pod Storžičem. Obiskujejo jo učenci od 1. – 5. razreda. Dostikrat slišimo, da je podružnična šola v vasi središče vasi. Pri nas to zagotovo drži. V stavbi se poleg šolskih prostorov nahajajo tudi prostori vrtca. Tako se v stavbi vsakodnevno srečujemo z veliko krajanji – starši, starimi starši ali sorodniki otrok. Mimogrede izrečemo besedo ali dve in na tak način navezujemo stike in širimo socialno mrežo v kraju.

Učitelji na Podružnični šoli Lom pod Storžičem se zavedamo pomena medgeneracijskega sodelovanja, zato smo se v šolskem letu 2011/12 odločili, da na šoli izvedemo celoletni projekt, v katerega bomo vključili širši krog vaščanov različnih generacij. Poimenovali smo ga Človek.

2. MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE

O medgeneracijskem sodelovanju se dandanes govori mnogo več, kot se je govorilo desetletja nazaj. Nekoč je bila interakcija in sodelovanje med generacijami nekaj samo po sebi umevnega, danes pa to ni več tako. Razloge za to med drugim lahko najdemo v drugačni demografski sliki in v spremenjenem življenjskem stilu. Včasih je več generacij živelo pod eno streho, zato je bilo medgeneracijsko sodelovanje spontano, saj je bilo del vsakodnevnega življenja.

Vse družbe v Evropi se starajo. Razmerje med mlajšimi in starejšimi generacijami se spreminja na račun povečanega števila starejših. Tudi v Sloveniji predstavljajo starejši največjo družbeno skupino. 15,4 % slovenskega prebivalstva ima več kot 65 let in le 15 % je mlajših od 15 let. Takšna struktura prebivalstva nam nakazuje družbene posledice v prihodnosti: neravnovesje v družbi, spremembe na področju socialnega varstva, zdravstva, izobraževanja in dela. (Kralj, 2009)

Medgeneracijsko sodelovanje je zavestna odločitev in v družbi, ki se stara, družbena nuja. Razumemo jo kot izmenjavo izkušenj in spoznanj, druženje, učenje, pomoč ene generacije drugi, ustvarjanje, ohranjanje in širjenje socialne mreže. Gre tudi za materialno varnost in ohranjanje kulturne dediščine. (prav tam)

Lidija Hamler (2012) pojem medgeneracijsko sodelovanje opredeljuje kot zelo širok pojem. Gre za vsakodnevno sodelovanje mlade, srednje ter tretje generacije s pomočjo različnih projektov, programov in dejavnosti. Sodelovanje se izvaja skozi dialog s pomočjo različnih metod, kot sta na primer druženje in učenje. S pomočjo teh metod se poveča medgeneracijska solidarnost in povezanost. Učinek teh metod naj bi bil sožitje med generacijami. Starejši ljudje se skozi medgeneracijsko sodelovanje tudi učijo novih veščin, predvsem pa se počutijo cenjene, ker prenašajo svoje znanje in izkušnje na mlajšo generacijo.

V Sloveniji obstaja vedno več ustanov, ki se ukvarjajo z medgeneracijskim povezovanjem in sodelovanjem. Prav tako se na tem področju izvajajo različni projekti. Eden izmed njih je tudi Sadeži družbe. Sadeži družbe je projekt, ki spodbuja prostovoljsko delo in medgeneracijsko sodelovanje ter krepi vezi med mladimi in starejšimi. Je projekt vzgoje v strpnost, solidarnost in medsebojno razumevanje.

3. MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE IN MEDGENERACIJSKO UČENJE NA PODRUŽNIČNI ŠOLI LOM POD STORŽIČEM

A. Medgeneracijsko sodelovanje v šoli

Pri medgeneracijskemu sodelovanju v šoli lahko izhajamo iz dveh izmed načel osnovnošolskega izobraževanja, ki sta navedeni v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju (2011). Prvo načelo je načelo sodelovanja šole z okoljem, ki navaja, da naj bi bila šola pri načrtovanju in izvajanju dejavnosti vpeta v neposredno okolje. Med drugim naj bi sodelovala tudi s posamezniki iz okolja. Drugo načelo pa je načelo razvijanja odgovornega odnosa do ljudi in okolja, ki med drugim pravi, da se mora šola pri vzgoji osredotočiti na razvijanje medsebojne strpnosti, solidarnosti, odgovornosti, spoštovanja drugačnosti in medgeneracijskega sožitja. Obema načeloma lahko sledimo z medgeneracijskim sodelovanjem.

Na Podružnični šoli Lom pod Storžičem se zavedamo, da je pomembno, da se dosežki preteklih rodov prenašajo na mlajše. V primerjavi z mlajšimi imajo starejši v izobilju predvsem izkustveno pridobljenega znanja. Njihovo znanje je z leti pridobilo določeno širino in primerjalni vidik ter priložnost, da se je v praksi preverilo in uporabilo. Sodelovanje obeh generacij bi mlajši zmanjšalo vložene napore na poti do ciljev ter pripomoglo k sprejemanju bolj pravilnih odločitev. Kljub temu, da veljajo starejši za neizčrpen vir znanja in izkušenj, jim le-tega na določenih področjih sodobnega življenja tudi primanjkuje. Dejstvo je, da se svet spreminja in da so vse generacije primorane, da stopijo v korak s spremembami in se jim znajo ustrezno prilagoditi. Pomembno je, da razumemo, kako se svet spreminja, da ostanemo budni in vedoželjni, da se ne izključimo in ne dovolimo, da bi nas drugi potisnili na družbeni rob. Področja, ki se hitro spreminjajo, npr. nove komunikacije, zdravstvo, ekonomija, itd., zahtevajo sprotno učenje in informiranje, ki zadeva tudi starejšo generacijo. Povezovanje generacij v izobraževanju prinaša pretok znanja med njimi.

Znotraj medgeneracijskega sodelovanja je pomembno tudi **medgeneracijsko učenje**. S. Kump in S. Jelenc Krašovec (2010) predstavljata tri temeljne modele medgeneracijskega učenja. **Pri prvem modelu** starejši pomagajo mlajši generaciji. Starejši so mlajšim mentorji in svetovalci. Ponavadi so organizirani v sklopu vzgojno-izobraževalnih institucij. **Pri drugem modelu** gre za programe, kjer mlajši pomagajo starejši generaciji. Pri tem modelu mlajši obiskujejo starejše na domu, v domovih za starejše občane in jim pomagajo pri različnih opravilih, jim berejo, jim nudijo družbo. Sem spadajo tudi programi, v katerih mlajši uvajajo starejše v nove tehnologije, zlasti v uporabo računalništva in interneta. **Pri tretjem modelu** gre za programe, v katerih imajo tako mladi kot starejši aktivno vlogo in s skupnim sodelovanjem in učenjem prispevajo k izboljšanju življenja v skupnosti. Ti programi vključujejo razne kulturne in športne aktivnosti, čistilne akcije...

Na Podružnični šoli Lom pod Storžičem smo v letošnjem projektu Človek v malem zajeli vse tri modele medgeneracijskega učenja. V okviru izvajanja medgeneracijskega projekta smo po prvem modelu medgeneracijskega učenja izvedli dejavnosti na področju etnologije, ročnih del, ustvarjanja in čebelarjenja.

Na področju etnologije smo obiskali lokalnega zgodovinarja, zbiratelja fotografij in starih predmetov ter pesnika Janeza Slaparja Temšaka. Predstavil nam je del svojega bogatega opusa, v katerem ima zbrano zgodovino domačega kraja Loma. Vse ima zbrano po temah, npr. domača

hišna imena, ljudski običaj Vomnsk'poh, zgodovino cerkve, vaška kulturna dediščina, stara opravila (košnja trave, sečnja dreves ...).



Slika 1: Na obisku pri gospodu Janezu Slaparju Temšaku.

Na področju ročnih del sta z našimi učenci preko celega leta sodelovali krajanki Marija Slapar in Angelca Perne. Učencem sta predstavili nekatere ročne spretnosti, ki dandanes niso več tako poznane kot so bile nekdanj, na primer kvačkanje, pletenje, vezenje, šivanje ... Z učenci so izdelali različne izdelke: torbice za dekleta, peresnice, mošnjičke, torbice za mobitel, rožice, oblačila za pirhe, šale ... Ob koncu projekta je nastala razstava nastalih ročnih del.



Slika 2: Mentorici in učenci pri delu.



Slika 3: Razstava nastalih ročnih del.

Na področju ročnih del smo medse povabili tudi gospo Marinko Damjan, ki je učencem predstavila klekljanje in pokazala, kako nastane čipka.

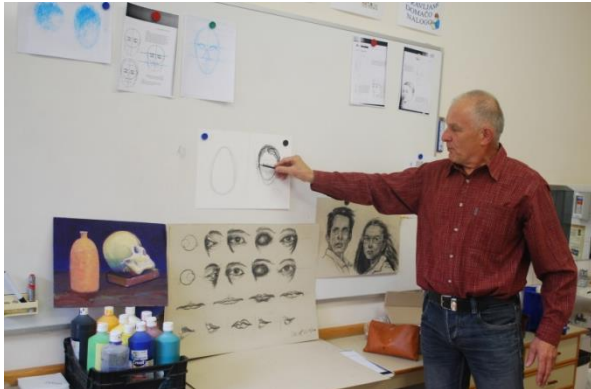


Slika 4: Gospa Marinka je predstavila klekljanje.



Slika 5: V klekljanju so se preizkusili tudi učenci.

Pri likovni umetnosti smo k pouku povabili sokrajana, slikarja, gospoda Toneta Kramariča. Z učenci so se naučili risati obraz. Nato je vsak učenec narisal portret svojega sošolca. Z risbami so bili zelo zadovoljni, predvsem pa ponosni, da jim je uspelo.



Slika 6: Slikar je učencem najprej predstavil razmerja med posameznimi deli obraza. Nato je učencem povedal, kako se narišejo oči, nos, ustnice, ušesa ...



Slika 7: Uspelo nam je narisati portret sošolca.

V Lomu pod Storžičem je tudi nekaj zelo aktivnih in prizadevnih čebelarjev. K sodelovanju smo povabili čebelarja Vinka Perneta. Gospod Vinko je učencem čebelarjenje predstavil kar pri njegovem čebelnjaku.



Slika 8: Učenci so spoznali oblačila čebelarjev, pogledali v panj, si ogledali kako poteka točenje medu in zraven izvedeli še mnogo zanimivega iz sveta čebel.

Po drugem modelu medgeneracijskega sodelovanja, kjer mlajša generacija pomaga starejši, smo izvedli računalniško dopoldne, na katerega smo povabili babice in dedke ter ostale krajane starejše generacije. Učenci so jim predstavili sestavne dele računalnika ter delovanje interneta, spletnih strani, elektronske pošte ...



Slika 9: Gospe je uspelo natipkati in natisniti prve besede na računalniku

Vsako leto ob zaključku šolskega leta učenci in učiteljice pripravimo zaključno šolsko prireditev. Po tretjem modelu medgeneracijskega učenja smo učiteljice dale pobudo, da bi v kulturnem programu sodelovali ne le učenci, pač pa tudi njihovi starši in stari starši ter ostali sorodniki. Starše smo o tem seznanili na roditeljskem sestanku. Sporočili so nam, kdo bi želel sodelovati in potem so skupaj v družini pripravili točko programa. V točki sta morali sodelovati vsaj dve generaciji. Učiteljice smo bile prijetno presenečene nad odzivom, saj smo dobili kar nekaj igranih, pevskih, glasbenih in deklamatorskih medgeneracijskih prispevkov. Prireditvi smo dali naslov *Ko se povežeta mladost in modrost*.

V sodelovanju z Rdečim križem OO Lom pod Storžičem pripravimo srečanje za starejše krajanke. Nanj povabimo vse krajanke, stare nad 70 let. Učenci in učiteljice pripravimo kratek kulturni program, nato sledi druženje. To druženje izkoristimo tudi za pogovor o tem, kako so naši dedki in babice preživljali svojo otroška in šolska leta, kakšne igrače in šolske potrebščine so imeli, katere igre so se igrali...



Slika 10: Druženje generacij – neprecenljiva izkušnja.

4. SKLEP

Celoletno druženje s sokraji različnih generacij je bil izkušnja, ki je obogatila vse – učitelje, učence in sokrajane. Mi smo se od starejših naučili veliko, starejši pa so bili hvaležni, ker so se lahko družili z nami in nam predajali svoje znanje, spretnosti in izkušnje. Z medgeneracijskim sodelovanjem smo okrepili vrednote, kot so spoštovanje, medsebojna strpnost in medgeneracijsko sožitje.

Veseli nas tudi to, da medgeneracijsko druženje, sodelovanje in učenje ni bil le enkratno, temveč je potekalo preko celega leta. Z nekaterimi se je sodelovanje ohranilo tudi naprej. Gospa Marinka nas je s kleklji in čipkami obiskala še večkrat. Čebelar Vinko sedaj že več let na šoli vodi čebelarški krožek in vzgaja nove rodove čebelarjev. Z zgodovinarjem Janezom Slaparjem redno sodelujemo vsako leto in se z njegovo pomočjo trudimo ohranjati kulturno dediščino vasi. Slikar Tone pa se rad odzove našemu povabilu za mentorstvo na likovni koloniji.

LITERATURA

- Hamler, L. (2012). Medgeneracijsko sodelovanje v mladinskih organizacijah: priročnik za vodje skupin in organizacij. Ljubljana: Zveza tabornikov Slovenije, nacionalna skavtska organizacija. Pridobljeno s https://www.issuu.com/socialnaakademija/docs/mgs_v_mladinskih_organizacijah.
- Kralj, A. (2009). Medgeneracijsko sodelovanje. *Ventilator besed*. Pridobljeno s http://www.ventilatorbesed.com/?opcija=kom_clanki&oce=64&id=176
- Krek, J. in Metljak, M. (ur.). (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v republiki Sloveniji*. Ljubljana: Pedagoški inštitut
- Sadeži družbe. (b. d.). Pridobljeno s <http://www.prostovoljstvo.org/aktivnosti/sadezi-druzbe>

SKRB ZA NADARJENE PRI MATEMATIKI

POVZETEK

Poučevanje matematike in nadarjenih učencev se je kar dobro umestilo v naš osnovnošolski prostor. Počasi bosta minili dve desetletji prvih začetkov popestritve vsakodnevne prakse poučevanja nadarjenih matematikov. Pri učencih na šoli smo želeli spodbuditi razmišljanje z uporabo zanimivih, življenjskih nalog in raznih dejavnosti.

V začetku je bilo težko, saj učitelji nismo prav vedeli, kako pričeti. Potem so spontano pričele prihajati ideje, kako in kje naj poteka delo z nadarjenimi, katere od vsebin v vsakem razredu je primerno obravnavati in tudi kako reševati izbrane naloge.

Na šoli pričnemo z delom matematično nadarjenih že zelo zgodaj pri rednem pouku v vseh razredih. Nadaljujemo pri dodatnem pouku matematike z reševanjem tekmovalnih nalog. V četrtem in petem razredu vključimo preproste problemske naloge v ure fleksibilne diferenciacije, ki jo izvajamo enkrat tedensko. Učenci so sicer še nerodni in nevešči nalog in samostojnega dela ter drugačnega razmišljanja.

V šestem in sedmem razredu nadaljujemo z delom v skupinah. Največ se ukvarjamo z matematičnimi problemi in iščemo odgovore na matematična vprašanja. Razmišljanje učencev postane spretnejše, uporabnega znanja imajo več.

V osmem in devetem razredu se lotimo poleg težjih tekmovalnih nalog tudi matematičnih in empiričnih preiskav. Učenci so razvrščeni v skupine, kjer je delo lahko organizirano po težavnosti. Učence želimo navaditi na proces reševanja problema od postavitve problema do načrtovanja in zbiranja podatkov do analize, interpretacije podatkov, predstavitve in rešitve naloge.

KLJUČNE BESEDE: matematika, nadarjeni učenci, matematični problemi, preiskovalne naloge.

CARING FOR TALENTED STUDENTS IN MATHEMATICS

ABSTRACT

The teaching of mathematics and talented students is well integrated in our primary school space. Slowly two decades will pass from our first beginnings, as we started to live up the everyday practice of teaching talented mathematicians. We wanted to stimulate thinking of our students in school by using interesting life tasks and the various activities.

In the beginning it was difficult because the teachers did not really know how to begin. Then spontaneously started to come ideas how and where to place the work with talented students, which contents and tasks in each class are appropriate to consider and how to solve them properly.

In our school in all classes we start very early with the work of mathematically talented students. We continue at additional classes of mathematics by solving competition tasks. In fourth and fifth grade we include simple problem tasks in hours of flexible differentiation, which we use once a week. Students are still a little bit clumsy by independent work, tasks and different thinking.

In sixth and seventh grade we continue to work in groups. Most of all we deal with mathematical problems and we try to find answers of mathematical questions. The thinking of students becomes smarter, they have more usable knowledge.

In eighth and ninth class we do besides heavier competition tasks also mathematical and empirical investigations. Students are arranged in groups, where the work can be organised according to difficulty. We want our students to get used to the process of solving the problem from the layout of the problem till the planning and data collection to analysis, interpretation of data, presentation and solutions of the assignment.

KEYWORDS: mathematics, talented students, mathematical problems, investigative tasks.

1. UVOD

Za razvoj in preživetje človeške vrste se lahko v veliki meri zahvalimo eni sami lastnosti - sposobnosti ustvarjalnega reševanja problemov in pri tem odigra matematika zagotovo vodilno vlogo, pravi Švaganova (2008). Pomen razvijanja nadarjenosti postavlja Zakon o osnovni šoli med temeljne cilje vzgojno-izobraževalnega sistema. Že leta 1972 je ameriški urad za izobraževanje sprejel definicijo nadarjenosti, ki opredeljuje nadarjenega učenca kot učenca, ki kaže visoke potenciale ali dosežke na različnih področjih, kot so intelektualno, kreativno, akademsko, umetniško, voditeljsko ali psihomotorično področje, zaradi česar za zadovoljevanje lastnih in družbenih ciljev in potreb potrebuje poleg rednih še posebne vzgojno-izobraževalne programe (Bezić 2006). Nadarjeni otroci so del našega šolskega vsakdana. Imajo svoje želje, potrebe, zahteve in učitelji ter pedagoški delavci jim moramo biti ob prepoznavi teh pripravljeni čustveno, strokovno in moralno pomagati ter jim stati ob strani. Nadarjeni učenci imajo navadno večje in bolj specifične potrebe kot ostali otroci, a največkrat ostanejo te želje in potrebe prezrte in neuresničene, nekako postavljene na stranski tir ob kopici dejavnosti in zahtev, ki jih pred vse nas postavlja današnji šolski prostor. Šolo moramo dojemati kot prostor, kjer se počne zanimive stvari, kot okolje, v katerem se lahko opazuje, raziskuje in razmišlja. V spodbudnem šolskem okolju in z bogatim izobraževanjem lahko učence navajamo na sistematično in pametno delo, ki pripomore k njihovem razvoju in napredku. Šole morajo učencem omogočiti dovolj svobode in samostojnosti ter jim nuditi podporo, v kateri bodo našli motivacijo za svoje delo. Vsak otrok ima v sebi potencialne sposobnosti, ki jih lahko z ustreznim delom in pogoji razvije (Bezić, 2006).

A. Nadarjeni pri matematiki

Poučujem že kar dobra tri desetletja. V času mojih začetkov smo z veseljem, odgovorno in predano prihajali na delo v šolo, kjer so nas pričakovali z odprtimi rokami, saj nas je bilo učiteljev matematike sorazmerno malo. Na matematiko smo gledali s spoštovanjem in tedaj poučevati matematiko nam je pomenilo ponos in spoštovanje do naravoslovnega področja. Ob vseh urah obveznega programa poučevanja matematike, kot so nas na začetku šolskega leta razporedili, smo se kar hitro srečali tudi s tistim razširjenim delom, kjer smo bili deležni še nekaj ur dodatnega pouka. Srečali smo se z učenci, ki so potrebovali nekaj več dodatnega dela, večje obremenitve, večje zahteve, bili so nadarjeni, a takrat jih še nismo tako imenovali. To so bili otroci kot vsi ostali. Nekoliko drugačni od drugih, kar si spoznal sam po določenem času, ki si ga preživel z njimi. S poučevanjem matematike si se moral spopasti sam z učbenikom in učnim načrtom na par straneh ter s kopico nadobudnežev, ki so bili še željni znanja in novosti v obliki nalog ali drugih oblik učenja. Učencev, ki so potrebovali dopolnilno razlago in dopolnitev snovi, je bilo malo, radi so prihajali k pouku, skupaj z njimi smo se trudili in počasi nam je tudi uspevalo. Vse skupaj se je ustavilo z izvajanjem dodatnega pouka, saj je bilo na razpolago zelo malo nalog. Tudi tu so bili učenci, ki so bili malo drugačni. Za takratne nadarjene nismo poznali posebnih definicij, imenovali smo jih preprosto inteligentnejši. To so bili učenci, ki so bili preprosto bistrejši, hitrejši, talentirani, pridni, dosledni, natančni in vedno pripravljeni na izzive. Nekateri učenci so takrat zelo radi pomagali drugim pri delu in učenju. Bili so pravi mali učitelji v razredu, pregledovali so rešitve nalog, preverjali pravilnost domačih nalog,

razlagali snov učencem, ki so manjkali, pomagali in organizirali samopomoč, prevzemali naloge vodij skupin, bili ustvarjalni in odgovorni. Nekateri so bili bolj zadržani, tihi, sanjali so z odprtimi očmi, a vedno so razmišljali o problemu. Večkrat so se izogibali družbi otrok in odraslih. Spet drugi so bili že zelo samostojni, znanje so pridobivali iz knjig, enciklopedij, neradi so iskali pomoč pri odraslih, saj so bili sami že zelo odrasli. Vedno nove izzive so pričakovali v novih nalogah, ki smo jih učiteljice prinašale vsak teden v razred in jih iskale v tujih matematičnih učbenikih, pri starejših učiteljih in učiteljicah. Vso to iskanje nas je učitelje povežalo, združilo v dobre in kakovostne učitelje, ki smo sestavljali dobre strokovne aktivne matematikov, ki jih danes pogrešamo, a jih ponekod še vzdržujemo. Lepi spomini ostajajo na takratna druženja v strokovnih, občinskih in regijskih aktivih ter na plodno, aktivno delo, ki je takrat nastajalo med nami in je ohranjeno še do današnjih dni. Pomembno strokovno delo za učitelja začetnika je bilo takrat narejeno in izvedeno v obliki hospitacij, nastopov, izdelave letnih priprav, priprave preizkusov znanja. V razredih smo se prvič srečali z računalniki, lotili smo se sestavljanja in zbiranja nalog za dodatni pouk ter vsega novega. Vse to smo preizkusili praktično v razredih. Naloge za dodatni pouk pri matematiki so bile takrat precej bolj usmerjene na utrjevanje, poglobljanje in urjenje določene obravnavane snovi. Največkrat so se pričele z navodilom izračunaj, nariši, dopolni, koliko, kolikokrat, za koliko, reši in podobno. Učenci, ki so tekmovali v znanju matematike, so na tekmovanjih reševali povprečno pet nalog v času devetdesetih minut. Bili so dobri in potrpežljivi reševalci z matematičnim občutkom in z natančnostjo matematičnega razmišljanja in reševanja tekmovalnih nalog.

B. Delo z nadarjenimi pri matematiki

Stanje danes pri matematiki je drugačno. Obstaja na stotine zbirk z nalogami, na spletnih straneh je vsega dovolj in preveč. Učenci pa so tu, še vedno so malo drugačni - so »nadarjeni«. Danes so definirani, evidentirani, identificirani, izbrani tako ali drugače. Odkrivanje nadarjenih otrok danes je kar kompleksen proces, pri katerem sodelujejo učitelji, šolska svetovalna služba, starši ter drugi strokovnjaki. Nadarjeni imajo svojo definicijo: »Nadarjeni učenci so učenci, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu. Šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela.« (ZOSn. 2006)

Delu z nadarjenimi in skrbi zanje se v današnjem času namenja že vse od začetkov šolanja učencev veliko pozornosti. V prvi triadi hitrejši učenci rešujejo dodatne naloge po težavnosti že pri pouku, ko končajo z obvezno snovjo, da poglobijo in utrdijo pridobljeno in naučeno. Učenci sicer morajo biti deležni individualizacije v vseh razredih, saj njihove različne osebnosti danes v veliki meri zahtevajo svojstveno obravnavo in način dela pri pouku. Brez notranje diferenciacije danes nekako ne gre več. Učenci še vedno prihajajo na ure dodatnega pouka, nekoliko manj redno, ker se istočasno izvaja še nekaj dejavnosti na šoli, za katere se ne najde pravega prostora na urniku, prenatrpanem z obveznim, razširjenim, obveznim izbirnim in neobveznim izbirnim programom. Še vedno rešujejo naloge v zvezke, na liste, s tablicami, z žepnimi računalni, delajo matematične in empirične preiskave, gredo v računalniško učilnico in vsi se trudimo, da je delo pri matematiki pestro, raznoliko, tudi zabavno ter drugačno. Danes so

tekmovalne naloge na šolskih tekmovanjih izbirnega tipa, kjer lahko učenci hitro ugotovijo rešitev, če ne drugače z reševanjem nazaj ali s poskušanjem. Nalog je na reševalni poli kar štiriindvajset, čas je še vedno omejen na devetdeset minut. Učenci morajo biti hitrejši in spretnější. Ali to zmorejo, se nekako ne sprašujemo. Način razmišljanja učenca vodi v drugo smer in sicer v uporabo znanja v novi življenjski situaciji, kar je tudi prav in potrebno v času, v katerem živimo. Vedno več je tudi nalog, kjer je dodanih več vprašanj in zahtevajo razmislek ali odločitev (npr. utemelji, razloži, pokaži, zakaj, od kod, kako in zakaj). Učenci si prizadevajo, da bi naloge reševali natančno, do konca, a so vedno bolj nepotrpežljivi, če ne pridejo takoj do rešitve. Rutinskih nalog nimajo radi, so jim dolgočasne in nezanimive. Pri reševanju problemov so sicer ustvarjalni, vedno hočejo in čakajo na dodatne razlage, slabo berejo, zato veliko sprašujejo. Velike spremembe, ni kaj. Vedno bolj se posvečamo tudi delni fleksibilni diferenciaciji v četrtem in petem razredu ter uvajamo v ure matematike, ki jih izvajamo enkrat tedensko, dodatne naloge z uporabo preiskovalnih metod in kritičnega mišljenja. V šoli pričnemo z matematičnim preiskovanjem in reševanjem problemov že v četrtem in petem razredu, kjer vključimo preproste problemske naloge v ure fleksibilne diferenciacije, ki jo izvajamo enkrat tedensko. Učenci so sicer še nerodni in neveščni nalog in samostojnega dela in drugačnega razmišljanja. Težave imajo z branjem, zapisovanjem, razumevanjem prebranega, s poštevanke, z zbranstvo, s poslušanjem in z razumevanjem slišane, a kljub vsemu so nekateri pri nalogah s količinami že zelo spretni. Zelo pomembno pri teh učencih je izkustveno učenje, sploh kjer lahko rešujejo nalogo z različnimi pripomočki, ki jim pomagajo pri predstavah in razmisleku. V reševanje nalog vključujemo naloge raznih vsebin in področij - izpolnjevanje magičnih kvadratov, kjer je v ospredju spretnost računanja, dopolnjevanje nečitljivih računov, čudežna števila in spretno računanje z naravnimi števili, igramo se trgovino in spoznavamo denarne enote ter računamo z njimi, merimo in raziskujemo obsege in ploščine z geo-ploščami, preizkušamo kombinatoriko in sestavljamo kosila, oblačimo se na različne načine, radi računamo in oblikujemo z vžigalicami. Šestošolci in sedmošolci so že kar dobri raziskovalci. Največ se ukvarjamo z matematičnimi preiskavami in iščemo odgovore na matematična vprašanja. Učence navajamo na določen potek reševanja s postavitvijo problema, njegovim reševanjem, zapisom ugotovitev in z utemeljitvijo rešitve. Opredeljeni smo predvsem na naloge z naravnimi števili, kjer raziskujemo zaporedja, iščemo delitelje med naravnimi števili in praštevili, računamo s ploščinami, obsegi in odstotki v raznih nalogah in uporabljamo vžigalice pri računanju z ulomki, sestavljamo vzorce iz vžigalic, gradimo številске piramide in še kaj. Razmišljanje otrok postane spretnější, imajo več uporabnega znanja. Uporaba računalniške tehnologije, žepnega računalnika ter tablic postane aktualna in kar nujna.

V osmem in devetem razredu se lotimo poleg matematičnih tudi empiričnih preiskav. Učence želimo navaditi na proces reševanja problema, in sicer od postavitve vprašanja do načrtovanja in zbiranja podatkov, preko računanja, analize, interpretacije podatkov do predstavitve in rešitve problemske naloge. Učenci z veseljem rešujejo, preiskujejo, raziskujejo in iščejo odgovore na nekatera življenjska vprašanja. Ugotavljajo, kako zajtrkujejo, kako uporabljajo mobilne telefone, katere domače živali imajo doma, s katerimi športnimi dejavnostmi se ukvarjajo, na šolskem vrtu opravljajo razne meritve in z njimi računajo. Podatke zbirajo z anketiranjem, intervjuji, s spleta ter jih urejajo, analizirajo, prikazujejo, interpretirajo in predstavijo. Delo v računalniški učilnici je nujno za razne prikaze, do izraza pride uporaba tablic.

Učenci z veseljem sprejmejo vsak izziv drugačnosti nalog. Največji izziv učitelju in seveda učencu pa sledi, ko je potrebno nalogo oceniti. Dobro pripravljene kriterije nam omogočajo tudi dobro ocenjevanje. Postavitev kriterijev je v največji meri odvisna od vsebine problema ali naloge ter v katerem razredu jo učenci rešujejo. Na razredni stopnji se ne ukvarjamo toliko z ocenjevanjem, bolj pomembno se nam zdi navduševanje učencev nad reševanjem matematičnih nalog. Na predmetni stopnji postopoma uvajamo zahtevnost in kriterije ocenjevanja prilagajamo. Pred ocenjevanjem učencem predstavimo kriterije ocenjevanja, ki se nanašajo na več stopenj reševanja oz. preiskovanja problema. V šestem in sedmem razredu kriterije ocenjevanja predstavimo s tristopenjsko lestvico, kjer ugotavljamo in ocenjujemo v uvodu razumevanje problema in pripravo na način izvedbe (20 %), reševanje problema, uporabo postopkov, izvajanje in pravilnost izvajanja postopkov (50 %) ter predstavitev ugotovitev, utemeljitev, originalnost izvedbe ter ustrezno sporočilnost (30 %). V osmem in devetem razredu ocenjujemo, ali je tema preiskovanja jasna in razumljiva (10 %), ali je izbrana ustrezna pot zbiranja podatkov (20 %), kako so podatki analizirani (20 %) in predstavljeni (20 %), ali so ugotovitve jasno izražene (20 %) in ali je preiskava predstavljena v celoti pregledno in smiselno (10 %).

Vse te spremembe pri delu z nadarjenimi zahtevajo od učitelja veliko organizacijskih ter splošno komunikacijskih kompetenc in kar veliko strokovno usposobljenost na področju dela z nadarjenimi. Učitelji danes opažamo in opozarjamo kar na nekaj pomanjkljivosti in težav, s katerimi se srečujemo pri našem delu, in si želimo, da bi bile rešene sistemsko in pravično. Delo z nadarjenimi je neustrezno vrednoteno, glede na to, da je evidentiranih vedno več učencev, posledično tudi vedno več identificiranih, kar za seboj potegne vedno več administrativnega dela. Velika težava, ki jo opažamo, se nanaša na motivacijo učencev. Nadarjeni se po odkritju njihove nadarjenosti kar lepo umaknejo ali zaspijo na lovorikah in se opravičujejo s svojo preobremenjenostjo. Zaskrbljujoča je nizka motivacija pri odkritih nadarjenih učencih, ki kažejo zaradi preobremenjenosti učno in vedenjsko problematičnost (Juriševič idr., 2015).

Čas teče, neprestano prinaša spremembe v državni ureditvi in ker so spremembe gonilo razvoja, se je pričelo dogajati in spreminjati tudi v šolah. Na prelomu tisočletja smo pričeli z devetletko. Veliko je bilo izobraževanj, veliko novih znanj, tudi učitelji naj bi razvijali novo prakso, širili možnosti in odločali ter vplivali na novosti v izobraževalni politiki. Učitelji kar naenkrat nismo več znali sami izbirati metod poučevanja, nismo bili dovolj usposobljeni, da bi dosegali cilje, ki so se postavljali v okviru zakonodaje, nismo več poznali zvez med kategorijami ciljev in učnimi metodami. Ves razvoj prenove šolstva se ni usmeril v večje zaupanje v učiteljevo strokovnost, v smer večanja prostora za njegovo strokovno avtonomijo, temveč v omejevanje in zmanjševanje avtonomije učitelja. Pričelo se je s postavljanjem točno določenih ciljev poučevanja, določeno vsebino, z zelo natančno določenimi didaktičnimi priporočili, s poplavo učbenikov in delovnih zvezkov, s katalogi znanj, z zunanjimi preverjanji znanja. Pri prenovi so bili učitelji vključeni v razne razprave, strokovne skupine, študijske skupine in z neskončnimi predlogi glede sprememb vsebin učnih načrtov, izražanjem lastnih mnenj smo bili prepričani, da v prenovi tudi sodelujemo. Vse dogajanje je prineslo zgolj ugotovitev, da vsa prenova s smernicami in vzpodbudami poteka s strani države, učitelji smo na tem področju brez moči (Peček, 1998).

Ali se je kaj spremenilo v šolah z vsemi družbenimi spremembami? Niti ne, učitelj postaja navaden javni uslužbenec, ki upošteva pravila in se drži strogih zakonov. Najpomembnejša je

birokracija. Vse to je zelo slabo za delo v razredu. Vsak poskus uvajanja rutinskega dela v razred je za učiteljevanje škodljiv. Dejstvo je, da brez navdušenega in predanega učitelja, ki je sposoben in pripravljen sprejemati in zagovarjati svoje samostojne strokovne odločitve, šola in učenci ne morejo biti uspešni. Takšni učitelji so ključ za uspeh šole, zato morajo imeti prostor, možnosti za uveljavljanje svoje strokovnosti ter neomejeno avtonomnost, povezano z odgovornostjo. Pa vendar je jasno, da brez učitelja, ki je pripravljen razmišljati o pogojih svojega dela in o tem, kako narediti učni proces kvalitetnejši, ki je pripravljen zagovarjati svoje mnenje in se boriti zanj, šola in učenci res ne morejo biti uspešni. Mogoče na papirju glede rezultatov, bistvo pa je očem zakrito (nezadovoljstvo, nespoštovanje, pasivnost učencev ...).

2. SKLEP

Dogajanje v naših šolah se kaže kot zgodba brez konca in kraja. Jasno je, da mora biti šola stabilna in trdna, da lahko izvaja svoje poslanstvo, da morajo biti spremembe skrbno načrtovane, oblikovan mora biti sistem, ki se ne bo spreminjal ob zamenjavi vlad in strank na vodilnih pozicijah. Rešitev so kvalitetne šole, usklajene s sodobnim pojmovanjem medčloveških razmerij, ki slonijo na spoštovanju človekovih pravic. V teh šolah naj bo usposobljen, avtonomen učitelj, ki v skladu z novostmi poučuje, se izobražuje, a naj ne bo omejen z raznimi smernicami in določili, pravili, ki se pri njegovem delu pojavljajo. Učiteljevo delo je kompleksno, razna omejevanja na njegovo delo škodljivo vplivajo. Učitelji skušajo na podlagi svojega znanja in izkušenj čim bolj kvalitetno izpeljati svoje delo, pri svojem delu naj bi imeli čim bolj odprto pot. Vse dokler učitelji mislijo, da svojo strokovnost izražajo znotraj sistema, ki jim natančno določa, kaj morajo učiti ter kako morajo učiti, učiteljski poklic ne bo cenjen, strokovna avtoriteta učiteljev pa ne bo velika (Peček, 1998). Poudarila bi še besede Švaganove (2008), da ni nujno, da bo otrok postal ustrezen reševalec problemov, najboljši matematik na šoli, dobitnik zlatih Vegovih priznanj, znanstvenik na področju matematike, čeprav je nadarjen za matematiko. Dejstvo je, da so matematično nadarjeni učenci heterogena skupina, da med njimi obstajajo velike individualne razlike in da potrebujejo za svoj optimalni razvoj raznovrstne spodbude in vedno pripravljenega zadovoljnega učitelja. Zato stopimo skupaj, mogoče nam uspe in izboljšamo naš jutri. Želim si šole, ki bo naše »nadarjene« učence motivirala, ki bo usmerjena v timsko delo in kritično razmišljanje o problematiki. Želim si šole, kjer ne bo v ospredju uspeh na tekmovanjih in preizkusih znanja, kjer bo v ospredju otrok, posameznik, vsak s svojo zgodbo, ki mu jo bo učitelj pomagal uresničevati s pomočjo strpnosti in medsebojnega učenja ter osvajanja znanja.

LITERATURA IN VIRI

- Bezić, T., idr. (2006). Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Juriševič, M. (2012). Nadarjeni učenci v slovenski šoli. Ljubljana, Slovenija: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Juriševič, M., idr. (2015). Vloga koordinatorja za delo z nadarjenimi učenci na osnovni šoli: izkušnje in predlogi za zagotavljanje kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela, Šolsko svetovalno delo, letnik XIX, št. 1-2, str.14-23.
- Peček, M. (1998). Avtonomnost učiteljev nekdanj in sedaj. Ljubljana, Znanstveno in publicistično središče.
- Švagan, M. (2008). Matematično nadarjeni učenci, Mednarodni simpozij, Ptuj 21.-22. nov. 2008. Dostopno na: <http://www.mib.si/dokumenti/MajdaSvagan.ppt> (marec 2018)
- Žagar D., idr. (1999): Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci. Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf (20. 3. 2018)
- Zakon o osnovni šoli, Ur. L. RS, št. 81/06,102/07.

PRAKTIČNO USPOSABLJANJE V VRTCIH V ZDRUŽENEM KRALJESTVU

POVZETEK

V prispevku je predstavljena mobilnost dijakov v Združeno kraljestvo, ki je potekala v okviru dvoletnega projekta Erasmus+ KA1: Jezikovna in znakovna komunikacija otrok v prvem starostnem obdobju (JeZNAK). Predstavljeno je, zakaj smo se odločili sodelovati v projektu, kakšni so bili naši cilji in kako je projekt potekal. Prav tako je v prispevku predstavljeno, kako je organizirana predšolska vzgoja v Združenem kraljestvu, katere so njene posebnosti in kako se angleški vrtci razlikujejo od slovenskih. Nadalje prispevek obravnava tudi pomen znakovnega jezika v predšolskem obdobju, kako ga vzgojitelji v angleških vrtcih vključujejo v svoje delo in zakaj je uporaba znakovnega jezika koristna.

KLJUČNE BESEDE: predšolska vzgoja, praktično usposabljanje v vrtcih, znakovni jezik, Združeno kraljestvo, Erasmus+.

PRACTICAL TRAINING IN KINDERGARTENS IN THE UNITED KINGDOM

ABSTRACT

The paper presents student mobility in the United Kingdom, which took place in the framework of the two-year Erasmus+ KA1 project: Language and Sign Communication of Children in the First Age Period (JeZNAK). It presents why we decided to participate in the project, what our goals were and how the project was going. The article presents as well how pre-school education in the United Kingdom is organised, which its special features are, and how English kindergartens differ from Slovenian kindergartens. Furthermore, the contribution also addresses the importance of the sign language in the pre-school period, how pre-school teachers incorporate it into their work, and why the use of a sign language is beneficial.

KEYWORDS: pre-school education, practical training in kindergartens, sign language, United Kingdom, Erasmus+.

1. UVOD

Na Gimnaziji Franca Miklošiča Ljutomer poleg programov splošne gimnazije in umetniške gimnazije izvajamo tudi program predšolska vzgoja. Program je srednje strokovno izobraževanje, ki traja štiri leta in ob zaključku programa dijaki pridobijo naziv vzgojitelj predšolskih otrok ter se lahko že zaposlijo na delovno mesto pomočnika vzgojitelja predšolskih otrok. V tem programu dijaki usvajajo splošna in strokovna znanja, razvijajo spretnosti in veščine ter pridobivajo delovne navade. Izobraževanje v programu predšolske vzgoje poteka v okviru splošnoizobraževalnih predmetov, strokovnih modulov, praktičnega pouka, v okviru interesnih dejavnosti in seveda praktičnega usposabljanja z delom pri delodajalcu, ki so v tem primeru vrtci. V njih dijaki praktično uporabijo v šoli pridobljena znanja, spretnosti, veščine in delovne navade ter jih nadgradijo.

Na šoli smo v preteklosti že večkrat sodelovali na razpisih za mednarodne projekte in bili uspešni, a pred tem še nikoli nismo sodelovali na razpisu za projekt mobilnosti dijakov programa predšolska vzgoja. V želji, da bi našim dijakom omogočili tudi nabiranje delovnih izkušenj v vrtcih v drugih državah Evropske unije, smo se februarja 2016 prijavi na razpis Erasmus+ KA1 mobilnost dijakov ter tako prijavi dva toka mobilnosti dijakov v Združeno kraljestvo, natančneje v angleško mesto Leeds. Naslov našega projekta je bil Jezikovna in znakovna komunikacija otrok v prvem starostnem obdobju (JeZNAK).

Projekti učne mobilnosti dijakom namreč omogočajo izkušnjo v tujini, ki prinaša dolgoročne pozitivne učinke na njihov osebnostni in strokovni razvoj. Med drugim spodbujajo mobilnosti posameznikov, tako mladih – za namen študija, usposabljanja, prostovoljnega dela – kot tudi vseh strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju. Glavni cilj projektov mobilnosti je omogočiti dijakom pridobitev znanja, spretnosti in izkušenj, ki prinašajo dodano vrednost njihovem izobraževanju ali delu doma. Poleg neposrednih vplivov na posameznike pa aktivnosti znotraj projektov prinesejo tudi pozitivne spremembe in razvojne premike znotraj sodelujočih institucij oziroma organizacij ter nenazadnje tudi inovacije in prenovo samih sistemov izobraževanja. [1]

Prednost prijave na razpise Erasmus+ je tudi v tem, da v primeru uspešne prijave šola pridobi finančna sredstva, ki dijakom omogočijo brezplačno udeležbo na mobilnosti v tujini.

2. PRAKTIČNO USPOSABLJANJE V VRTCIH V ZDRUŽENEM KRALJESTVU

Dijaki tekom šolanja v programu predšolska vzgoja opravljajo praktično usposabljanje z delom v vrtcu, ki si ga sami izberejo. Večinoma se odločajo za vrtce, ki so jih kot otroci sami obiskovali ali so pa v bližini njihovega doma. Mentorje dijakom določijo ravnatelji vrtcev in jih praviloma spremljajo vsa štiri leta šolanja. Smo pa učitelji v zadnjih letih opažali, da je vedno več dijakov razmišljalo in si tudi želelo, da bi si izkušnje nabirali v tujini ter tako spoznali drug šolski sistem, izboljšali svoje komunikacijske veščine v tujem jeziku in spoznali tudi druge kulture. Projekt Erasmus+ KA1 to dijakom omogoča in tako smo v dveh letih v okviru projekta omogočili 36 dijakom naše šole, da so si dodatne delovne izkušnje nabirali v angleških vrtcih.




Osnovni cilj projekta je bil, da bi si dijaki pridobili predvsem izkušnje z otroki v prvem starostnem obdobju, nadgradili in poglobili svoje znanje v jezikovni komunikaciji ter se seznanili z znakovnim jezikom. Ugotavljali smo namreč, da so dijaki v času projektnih dni

ter tudi na praktičnem usposabljanju v vrtcih raje izbrali dejavnosti, ki so vključevale otroke drugega starostnega obdobja, saj so otroke prvega starostnega obdobja dojemali kot manj sposobne in jezikovno zmožne za večino dejavnosti. Tako smo se odločili za angleške vrtce, ker lahko v njih vstopajo otroci od dveh mesecev naprej in do četrtega leta starosti, saj otroke v letu, ko dopolnijo pet let, vpišejo v osnovno šolo. Z opravljanjem praktičnega usposabljanja v teh vrtcih so dijaki spoznali, na kakšen način poteka komunikacija med vzgojitelji in otroci ter katere dejavnosti izvajajo. Prav zaradi tega in tudi zaradi večje vključenosti otrok v vrtce iz drugačnih kulturnih okolij, ki večinoma ne razumejo angleško, so vzgojitelji v angleških vrtcih primorani uporabljati različne načine komunikacije z otroki, med drugim se z njimi sporazumevajo tudi z uporabo znakovnega jezika.

A. Znakovni jezik

Partner v našem projektu je bila izobraževalna organizacija Tiny Signers, ki z vodjo organizacije Mojco Polak Williams že več let zapored organizira prakso slovenskih dijakov v vrtcih v Leedsu. Osnovna dejavnost organizacije je učenje in poučevanje znakovnega jezika za otroke v predšolskem obdobju, prav tako izvajajo izobraževalne programe znakovne komunikacije za strokovne delavce v vrtcih. Menijo, da če strokovni delavci v vrtcih poznajo vsaj osnove znakovne komunikacije, lahko otrokom pomagajo tako, da mu poleg izgovorjene besede oziroma stavka tudi pokažejo, kaj od njega pričakujejo. Na ta način je prehod otrok iz domačega okolja v vrtec manj stresen, saj otroci lažje razumejo, kaj se od njih pričakuje, so mirnejši in bolj sproščeni.

Tabela 1: Primeri znakovnega jezika

 <p>mama</p>	 <p>oče</p>	 <p>dojenček</p>
---	--	---

Podobno kot jezik za gluhe se tudi znakovni jezik za dojenčke in malčke opira na sposobnost otroka, da je veliko prej gibalno in spoznavno razvit kot govorno in s tem na neverbalen način odrasel vzpostavi vez z otrokom. Znakovni jezik za dojenčke, Baby Signs®, sta razvili dr. Linda Acredolo in dr. Susan Goodwyn, profesorici psihologije na kalifornijski univerzi Davis, v 80. letih prejšnjega stoletja. Rezultati raziskovanj so namreč pokazali, da znakovni jezik, ki sta ga razvili, pomaga položiti trdne temelje učinkovite komunikacije, ki je otrokom ostala še dolgo po tem, ko so spregovorili in ko je znakovni jezik »izginil«. [2] Otroci se namreč veliko hitreje in lažje izrazijo s kretnjami kot z besedami in z uporabo znakovnega jezika lahko učinkoviteje komuniciramo z otroki, krepimo njihovo samozavest, lahko tudi zmanjšujemo stiske. Znakovni jezik je torej v pomoč staršem in vzgojiteljem pri otrokovem razvoju. Uporablja se pristop

ključnih besed v znakih, po katerem se z otrokom znakovno sporazumevamo s kazanjem najpogostejših besed iz njegovega vsakodnevnega življenja.

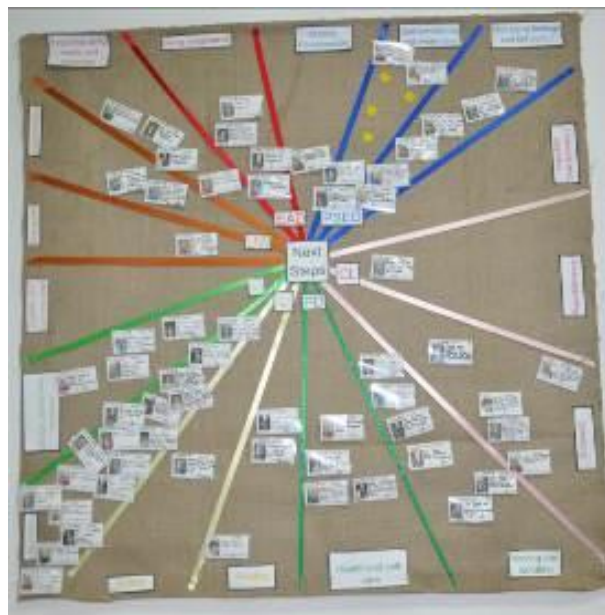
V angleških vrtcih so dijaki predvsem opazili, da vzgojitelji znakovni jezik uporabljajo pri petju otroških pesmi ali branju pravljic. Tako petje pesmi oziroma pripovedovanje pravljic popestrijo, kar je otrokom veliko bolj zabavno, in hkrati se tudi naučijo kakšnega novega znaka oziroma utrjujejo posamezne znake, ki jih kasneje uporabijo.

B. Vrtci v Angliji

Vrtci v Angliji so zelo različni, saj so lahko zasebni, lahko jih upravljajo prostovoljci, lahko so organizirani pod okriljem mestnega sveta, cerkvenih organizacij, posameznih družbenih skupin, pod okriljem šol ali univerz. Tudi delovni čas vrtecev je zaradi tega zelo različen. Nekateri vrtci so odprti vse leto, razen ob vikendih in praznikih, drugi se recimo držijo šolskega koledarja, nekateri se zjutraj odprejo že ob 7. uri ali še prej in lahko ostanejo odprti tudi do 19. ure zvečer. Prav tako so vrtčevski oddelki organizirani zelo različno, saj imajo ponekod mešane oddelke, v katerih je lahko tudi do 40 otrok različnih starosti. V Angliji je namreč zakonsko predpisano le, za koliko otrok je lahko odgovoren vzgojitelj oziroma pomočnik vzgojitelja. Tako je v starosti otrok do dveh let en vzgojitelj odgovoren za največ tri otroke. Od drugega do tretjega leta starosti otrok ima lahko en vzgojitelj največ štiri otroke, medtem ko ima lahko en vzgojitelj od tretjega leta naprej največ 13 otrok, vendar mora imeti univerzitetno izobrazbo. V nasprotnem primeru ima lahko največ osem otrok. Ob tem velja omeniti, da se vzgojitelji v angleških vrtcih imenujejo ključna oseba (Key person), ki je odgovorna za spremljanje otroka in njegovega napredka, komunicira z otrokovimi starši, pripravi ter dopolnjuje otrokov portfolio.



Slika 1: Key person



Slika 2: Spremljanje otrokovega napredka

Vzgojitelji v angleških vrtcih spremljajo pri posameznem otroku sedem različnih področij razvoja in učenja, in sicer tri splošna področja: komunikacija in razvoj jezika; fizični razvoj; osebni, socialni in čustveni razvoj; ter štiri specifična področja: opismenjevanje, matematika,

spoznavanje okolja, umetniško izražanje in oblikovanje. Vsa ta opažanja vzgojitelji zapisujejo v otrokovih portfolijih, v katerega med drugim zapisujejo tudi prehranjevalne navade otrok, večje spremembe v vedenju, tudi kakšno je njihovo počutje. Prav zaradi tega sprotnega spremljanja zelo hitro ugotovijo močna in šibka področja otrok in tako pripravljajo za vsakega posameznega otroka različne dejavnosti, s katerimi pri otroku krepijo njegovo šibko področje.



Slika 3: Cliff House Nursery



Slika 4: Bright Skies



Slika 5: Primer igralnice



Slika 6: Primer igrišča

C. Potek mobilnosti

V okviru projekta smo v mesecu oktobru 2016 in 2017 izvedli 14-dnevni mobilnosti dijakov. Sodelujoče v projektu smo izbrali na podlagi naslednjih kriterijev: učenje angleščine kot prvega tujega jezika in znanje angleščine, pripravljenosti aktivne participacije ter izražene potrebe po dodatnih znanjih s področja komunikacije z otroki prvega starostnega obdobja. Prav tako so napisali motivacijsko pismo. Po izboru dijakov so sledile priprave na mobilnost, ki so potekale v okviru ur angleščine ter medpredmetno povezanih projektnih dni. Dijaki so pripravljali Europass življenjepis ter spoznali zgodovinske, geografske in kulturne značilnosti Združenega kraljestva. Prav tako so se seznanili z angleškim kurikulumom za vrtce, se že naučili nekaj osnovnih znakov znakovnega jezika ter obnovili in obogatili znanje o razvoju in učenju predšolskih otrok.

Na vsak tok mobilnosti se je podalo 18 dijakov in dva spremljevalca. Dijaki so bivali pri angleških družinah, s katerimi so se zelo dobro ujeli, se zabavali, skupaj odšli na izlete ter se udeležili delavnic. Skupaj z učitelji spremljevalci so odkrivali in raziskovali mesto Leeds ter si

ogledali njegove mestne znamenitosti. Dijaki obeh tokov mobilnosti so se odpravili tudi v mesto York, kjer so si ogledali mesto, obiskali Čokoladnico in Vikinški muzej.

Dijaki so bili obe leti vključeni v devet vrtcev, po dva dijaka skupaj v enem vrtcu. Tam so se vsak dan vključevali v delo z otroki in druge dejavnosti, ki so jih izvajali v vrtcih. Izvedli so tudi dejavnost, s katero so predstavili Slovenijo, njene značilnosti ter pomursko regijo. Skupaj z otroki so zapeli pesem Ob bistrem potoku je mlin ter obenem še zaplesali. Ob koncu vsakega delovnega dneva so sledile evalvacije s spremljevalci in projektno partnerico.

Dijaki so tekom praktičnega usposabljanja ugotavljali, da se angleški in slovenski vrtci med sabo zelo razlikujejo. Najprej so to prostori, ki v angleških vrtcih večinoma niso deljeni na igralnice, temveč imajo velikokrat en velik skupni prostor z različnimi kotički. Manj je tudi usmerjenih dejavnosti, veliko več je proste igre. Prav tako je v skupinah veliko več vzgojiteljev, ki opazujejo otrokov napredek in načrtujejo naslednje korake, s katerimi spodbujajo njegov vsestranski napredek. Opazili so tudi, da se vzgojitelji veliko več pogovarjajo s starši, da jih vsakodnevno obveščajo o posebnostih njihovega otroka ter kako je potekal otrokov dan v vrtcu. Prav tako vzgojitelji nimajo priznanega dodatnega časa, ko bi pisali poročila in priprave za nove dejavnosti, temveč to delajo čez dan, saj sproti pišejo in dopolnjujejo portfolie za otroke, ki so jim dodeljeni. Zanimivo je tudi, da ima vsak vzgojitelj svojo tablico, ki je namenjena spremljanju otrok, saj otroke med dejavnostmi slikajo in slike shranjujejo v njihove portfolie, do katerih imajo dostop tudi starši. V igralnicah imajo otroci na razpolago tudi ves čas kotiček z vodo in peskovnik, prav tako se otroci ob prihodu v vrtec ne preobujejo v copate, temveč ostanejo obuti v čevlje. En razlog je v tem, da se lahko neomejeno gibajo med notranjim prostorom in zunanjim ograjenim igriščem, saj ima večina igralnic en izhod na igrišče. Drug razlog pa je muhasto angleško vreme, ki je zelo spremenljivo. Tudi zunanja igrišča so drugačna od naših, so manjša in večinoma imajo po tleh umetno maso, da se potem ne prenaša blato v notranje prostore.

Po povratku domov so dijaki strnili svoje misli o poteku mobilnosti ter pripravili predstavitev, s katerimi so ostalim dijakom programa predšolska vzgoja predstavili bivanje in delo v Angliji. Potek projekta in mobilnosti smo predstavili vsako leto tudi pedagoškemu delavcem naše šole ter ravnateljem in mentorjem vrtcev, v katerih naši dijaki opravljajo praktično usposabljanje. Prav tako smo se z dijaki naučili peti in obenem kretati znake za štiri pesmi, od tega dve slovenski in dve angleški. Dijaki so pesmi predstavili v svojih vrtcih, prav tako smo jih predstavili tudi predšolskim otrokom in njihovim vzgojiteljem na različnih dejavnostih, ki smo jih izvedli. Ob koncu projekta smo v mesecu aprilu 2018 pripravili zaključno konferenco, ki se je udeležila tudi projektna partnerica, in na kateri smo predstavili potek celotnega projekta, njegove cilje in projektne rezultate. Prav tako smo ob zaključku projekta pripravili brošuro, v kateri smo predstavili njegov potek, ter izdali DVD, na katerem so štiri pesmi, podprte s kretanjem, ki smo jih posneli z izbranimi dijakinjami.

3. SKLEP

Delo vzgojiteljev v angleških vrtcih je drugačno. Predvsem so te razlike opazali dijaki, ki so lahko vsakodnevno spremljali njihovo delo. Vzgojitelj v angleških vrtcih ima veliko večji vpliv na razvoj otroka kot pri nas, saj ima manj otrok, za katere je odgovoren, in se tako lahko bolj konkretno osredotoči na razvoj posameznega otroka, prej opazi otrokova močna in šibka področja, kar pripelje do individualno načrtovanih dejavnosti.

Projekt mobilnosti je našim dijakom omogočil izkušnjo v tujini, ki jim je prinesla dodano vrednost pri izobraževanju in iskanju dela tako doma kot v tujini. Dijaki so spoznali delo vzgojiteljev in organizacijo angleških vrtcev, ob čemer so krepili komunikacijske veščine v tujem jeziku in socialne kompetence. Hkrati so postali samozavestnejši in samostojnejši, saj so morali poskrbeti zase in se vključiti v novo okolje.

Ob koncu lahko še sporočimo, da smo zaradi zelo pozitivnih izkušenj s prvim projektom in usvojenega novega znanja, ki smo ga pridobili tako dijaki kot učitelji spremljevalci, tudi v tokrat v mesecu februarju 2018 prijavi nov projekt Erasmus+ KA1 mobilnosti dijakov. Projekt je bil pozitivno ocenjen in tako smo ponovno dobili možnost, da našim dijakom omogočimo nabiranje delovnih izkušenj v tujini. Tokrat bodo poleg vrtcev v Združenem kraljestvu nabirali izkušnje tudi v vrtcih v Nemčiji.

Vtisi dijakov 3. letnika:

- »Otroci v vrtcu so bili zelo prijazni, všeč mi je bilo, da smo se zaradi večjega poudarka na prosti igri lahko veliko z otroki igrali in crkljali. V vrtcu mi je bilo všeč, kako so razporejene dejavnosti skozi dan. Tudi družina, pri kateri sem bivala, je bila do mene zelo prijazna in gostoljubna, ob vikendih so nas peljali na izlete in za nas lepo skrbeli.«
- »Všeč nama je bilo, da so nas otroci tako hitro sprejeli, večino časa v vrtcih sva pestovali otroke, ki kar niso hoteli stran od naju. V primerjavi z našimi otroki so se nama zdeli bolj odprti in radoživ. V angleško govorečem okolju nisva imeli težav, če česa nisva razumeli, so nama pomagali vzgojitelji. Tudi pri družini sva se dobro počutili. Vsekakor bi se vrnila oziroma priporočava to izkušnjo tudi ostalim dijakom.«

LITERATURA IN VIRI

- [1] <http://www.erasmusplus.si/kljucna-aktivnost-1/> (pridobljeno dne 6. 5. 2018).
- [2] <http://babysigns.si/znakovni-jezik/> (pridobljeno dne 11. 6. 2018).
- [3] Slike 1–6. Lastni arhiv.
- [4] Priloga: Mali hitri pajek. Projektna dokumentacija.

PRILOGA 1

Mali hitri pajek



pajek



plete



voda

Mali hitri PAJEK, PLETE nad VODO,



dež



odneso

ko zapade DEŽEK, ga kaplje ODNESO.



sonce



posuši

Nato posije SONCE in POSUŠI zemljo



pajek



plete



voda

in mali hitri PAJEK spet PLETE nad VODO.

AKTIV OPP V 1. VIO

POVZETEK

Učitelj v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju je tisti, ki preživi največ časa z učencem. Zato zelo dobro pozna vsakega izmed njih. Med temi učenci pa so tudi otroci s posebnimi potrebami. To so učenci, ki potrebujejo zelo različne poti za usvajanje znanj, kjer mora učitelj za dosego ciljev nenehno iskati nove poti. Ob teh učencih zorimo tudi učitelji, ko skupaj z njimi iščemo nove in nove možnosti za učenje. Spoprijemanje z učnimi težavami je pravi izziv za vse na šoli. V času študija si učitelji nismo pridobili znanj za delo z otroki s posebnimi potrebami. Ker smo učiteljice, ki poučujemo v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju na Osnovni šoli Neznanih talcev Dravograd ugotovile, da nam primanjkuje teh znanj in ker v našo šolo vsako leto pride več takšnih otrok, smo se odločile, da to znanje dopolnimo. Ustanovile smo aktiv za delo z otroki s posebnimi potrebami za 1. vzgojno-izobraževalno obdobje.

KLJUČNE BESEDE: otroci s posebnimi potrebami, delo aktiva, težave in prilagoditve, dopolnilni pouk.

A WORKING GROUP FOR PUPILS WITH SPECIAL LEARNING NEEDS (OPP) IN THE 1. EDUCATIONAL PERIOD

ABSTRACT

Teachers in the first educational period spend most of the time with their pupils. That's why they know them best. Among them there are also pupils with special learning needs. They require different ways of acquiring knowledge so teachers have to search for new methods and strategies to achieve their goals. Teachers also gain in their professional development throughout the process of seeking for new learning opportunities. All teachers at school have to face the challenge of teaching pupils with learning difficulties but in their teachers' training they do not acquire enough knowledge or skills to work with such pupils. Teachers of the first educational period at the Elementary School Neznanih talcev Dravograd are aware of lack of those skills and since there are more and more pupils with special learning needs every year we have decided to update and improve our knowledge. We have set up a working group for pupils with special learning needs for the 1st educational period.

KEYWORDS: pupils with special learning needs, a working group, difficulties and adjustments, supplementary lessons for weaker pupils.

1. UVOD

Ker se učiteljice 1. VIO vsakodnevno srečujemo z otroki s posebnimi potrebami (OPP) in ker se število le teh iz leta v leto povečuje, smo se na OŠ Neznanih talcev Dravograd odločile, da ustanovimo aktiv OPP v 1. VIO. Učitelj 1. VIO je tisti, ki je vsak dan štiri, pet ali še več ur z učencem, ga opazuje, spremlja njegov napredek, mu prilagaja pouk, zato mora biti pri svojem delu zelo fleksibilen. Ves čas razmišlja, katere metode dela in strategije bo uporabil.

V aktivu smo si želele najprej razjasniti petstopenjski model pomoči in pri tem ugotovile, kako pomembna je postopnost, organizacija timskega dela, zgodnje odkrivanje in pomoč, medsebojna strokovna podpora, izmenjava znanj in pomoč strokovnih delavk na šoli ter sodelovanje in povezovanje z drugimi strokovnimi delavci iz zunanjih vzgojno-izobraževalnih ustanov. Ugotovile smo, da je za učence s specifičnimi težavami brez odločb še bolj pomemben timski pristop učiteljic, medsebojna pomoč, da se zapišejo prilagoditve za takega učenca, da se le-te tudi upoštevajo ter po določenem času evalvirajo. Vedno bolj pa tudi ugotavljamo, kako pomembna je krepitev dobrega sodelovalnega dela s starši in da je starše potrebno čim prej ozavestiti o petstopenjskem modelu pomoči. Prišle smo do zaključka, da moramo nove metode dela prenesti tudi na področje dopolnilnega in dodatnega pouka.

2. DELO AKTIVA

V lanskem šolskem letu, ko smo ustanovile aktiv, smo izdelale okvirni načrt projekta, ki ga dopolnjujemo glede na sprotne potrebe. Splošni cilj aktiva je krepitev ciljev in načel določenih v zakonih za posamezno področje vzgoje in izobraževanja OPP, ki zagotavljajo:

- največje koristi otroka,
- celovitost in kompleksnost vzgoje in izobraževanja,
- enake možnosti s hkratnim upoštevanjem različnih potreb otrok,
- vključevanje staršev, posvojiteljev, rejnikov in skrbnikov v postopek usmerjanja in oblike pomoči,
- individualiziran pristop,
- interdisciplinarnost,
- ohranjanje ravnotežja med različnimi področji otrokovega telesnega in duševnega razvoja,
- čim prejšnje usmeritve v ustrezen program vzgoje in izobraževanja,
- takojšnjo in kontinuirano podporo in strokovno pomoč v programih vzgoje in izobraževanja,
- vertikalno prehodnost in povezanost programov,
- organizacijo vzgoje in izobraževanja čim bližje kraju bivanja,
- ustrezne pogoje, ki omogočajo optimalen razvoj posameznega otroka.

Za začetek smo si zadale kratkoročne cilje:

- razjasnitev petstopenjskega modela pomoči,
- izobraževanje učiteljic 1. VIO za delo z OPP - pristopi in dinamika, metode dela, prilagojeno izvajanje (organizacija, način preverjanja in ocenjevanja znanja, napredovanje in časovna razporeditev pouka), na kakšen način sodelovat s starši, da ne pride do nasprotij in zavračanja.

- izdelava didaktičnega materiala, učnih listov, vizualnih opor, ki bodo namenjene OPP,
- timski pristop učiteljic ter medsebojna pomoč in podpora pri nudenju strokovne pomoči učencem s specifičnimi težavami brez odločb,
- intenzivnejše spremljanje razvoja vseh učencev, še posebej OPP,
- krepitev dobrega sodelovalnega dela s starši, ozaveščanje staršev o petstopenjskem modelu pomoči,
- prenos novih metod dela na področje dopolnilnega in dodatnega pouka.

Slediti želimo tudi dolgoročnim ciljem:

- zmanjšanje vzgojne in učne problematike na šoli,
- postopen prenos novih metod dela v razred kot celoto,
- usklajenost v izvajanju 1. VIO,
- širitev novo pridobljenega znanja na naše podružnične šole in 2. VIO,
- ozaveščanje in seznanitev strokovnih delavcev vrtca z našimi metodami dela z OPP ter s tiskami, s katerimi se srečujemo tako učenci, učitelji in starši, ki pa se jih da z zgodnjim odkrivanjem ter primernimi obravnavami v veliki meri omiliti, če ne preprečiti.

Da bi lahko naše cilje uresničevale smo se udeleževale delavnic za učiteljice 1. VIO, v katerih smo se seznanile z različnimi metodami dela z OPP, seznanile smo se s splošnimi prilagoditvami, ki nam lahko olajšajo delo v razredu, naučile smo se, kako prilagajati teste za OPP, kako organizirati dopolnilni pouk, dodatni pouk, individualno in skupinsko pomoč ter pouk v razredu, kako nastaviti in voditi Izvirni delovni načrt (IDN) (načrtovanje in evalvacija pomoči), izdelale smo si didaktični material in pripomočke, ki olajšajo delo OPP. Veliko časa smo namenile prilagojenemu preverjanju in ocenjevanju znanja. Veliko testov smo skupaj pregledale in jih popravile tako, da jih lahko konkretno uporabimo pri preverjanju in/ali ocenjevanju znanja za otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Prišle smo do ugotovitev, da lahko pri vseh testih prilagajamo:

- način posredovanja učiteljevih vprašanj - vprašanja morajo biti konkretna in enoznačna, zahtevnejša vprašanja oziroma kompleksnejša navodila naj bodo razdeljena na podvprašanja, oziroma na enostavnejša navodila, učitelj sproti preverja razumevanje navodil;
- način posredovanja učenčevih odgovorov - znanje učencev z izrazitimi bralnonapisovalnimi težavami se preverja pretežno ustno, z grafično predstavljenimi rezultati, s praktičnimi izdelki ipd.;
- čas ocenjevanja znanja pri tistih učencih s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, ki nimajo avtomatizirane tehnike pisanja, branja in računanja in tistih z organizacijskimi težavami, primerno podaljšamo, pri čemer je za te učence še posebej pomembno, da ne rešujejo ali ustno odgovarjajo pod časovnim pritiskom, pri presojanju glede dolžine podaljšane časa je treba upoštevati tudi učenčevo utrudljivost;
- organizacijo preverjanja/ocenjevanja - preverjanje/ocenjevanje se lahko izvaja po delih, ne vse naenkrat, kar pomeni, da samo preverjanje/ocenjevanje razdelimo na dve ali več zaključenih enot in ga izvajamo v dveh ali več delih oziroma srečanjih;
- obliko pisnih gradiv za preverjanje/ocenjevanje znanja - več grafičnih in barvnih opor - pomembne informacije se jim obarvajo, več odprtih vprašanj, več vprašanj izbirnega tipa,

prilagodimo obliko pisave, povečamo tisk, naredimo večje razmike med vrsticami, vsako vprašanje napišemo na svoj list, pri čemer učenec lahko dobiva vprašanja drugega za drugim, pri določenem tipu nalog se učencu pomaga z vključitvijo nazornih zgledov oziroma primerov reševanja itd.;

- rabo tehničnih pripomočkov - didaktični material in ponazorila, ki jih je učenec za konkretizacijo uporabljal že pri samem pridobivanju in utrjevanju znanja itd.;
- prostorske pogoje - če je pri otroku opaziti izrazit strah pri odgovarjanju pred celim oddelkom, njegovo znanje preverjamo v "tihem" kotičku v učilnici oziroma po potrebi tudi izven učilnice itd..

3. PETSTOPENJSKI MODEL POMOČI NA NAŠI ŠOLI

Vse učiteljice se zavedamo različnosti med posameznimi učenci, zato skušamo znotraj svojega pouka vpeljati različne načine podajanja snovi. Večinoma smo prve, ki opazimo, če ima učenec težave pri učnem procesu. Takega učenca vključimo k dopolnilnemu pouku (1. stopnja pomoči v petstopenjskem modelu), kjer učencu bolj poglobljeno razložimo učno snov in rešujemo osnovne naloge, ki večinoma pokrivajo znanje za minimalne standarde znanja. Dopolnilni pouk praviloma poteka v skupini. Če učenec kljub rednemu obiskovanju dopolnilnega pouka ni uspešen in opazimo, da ima bolj kompleksne težave pri učenju, se povežemo s šolsko svetovalno službo (2. stopnja pomoči v petstopenjskem modelu). Vesele smo, da ima naša šola kar dve delavki v šolski svetovalni službi (psihologinjo in pedagoginjo). Za takšnega učenca se izdelata IDN pomoči, v katerem opredelimo problem oziroma opišemo težave, ki jih učenec ima, ter na kakšen način se te težave kažejo. Učenčeve težave opiše učitelj, sam učenec in tudi starši učenca. Zapiše se tudi katera so učenčeva močna/interesna področja in kako se kažejo ter področja, kjer učenec potrebuje pomoč. Zapiše se tudi kdaj so se začele pojavljati težave. V nadaljevanju se zapišejo uresničljivi cilji. Določimo največ dva do tri konkretne cilje zapisane z besedami, ki jih razumejo starši učenca, učenec in učitelji. Po dveh do treh mesecih naredimo evalvacijo zapisanih ciljev. Ugotovimo ali učenec cilje dosega, delno dosega ali jih ne dosega. V IDN-ju so zapisane tudi prilagoditve, metode in oblike dela. Ravno tako kot pri ciljnih se tudi pri prilagoditvah naredi evalvacija po dveh do treh mesecih in sicer ugotavljamo ali prilagoditev pomaga in se zato ohrani ali pa prilagoditev opustimo oziroma dodamo kakšno novo. Zapišemo tudi oblike pomoči pri dopolnilnem pouku, v podaljšanem bivanju, pri individualni in skupinski pomoči (ISP) in vrstniški pomoči pri pouku. Določimo čas trajanja pomoči, izvajalce pomoči (kdo, kateri predmet, kaj) ter sodelovanje s starši. Ob koncu šolskega leta se naredi ponovna evalvacija dela. Kakšen je bil napredek, kje se še pojavljajo težave ter zberemo predloge za delo v naslednjem šolskem letu. Če gre pri učencu za bolj specifične težave pri učenju, zaradi katerih potrebuje več prilagoditev metod in oblik poučevanja, ga vključimo k dodatni individualni in skupinski pomoči (3. stopnja pomoči v petstopenjskem modelu). Del te oblike pomoči na naši šoli izvaja poleg drugih učiteljev tudi socialna pedagoginja. Ta oblika pomoči je že bolj orientirana na posebne potrebe učenca, poteka individualno ali v majhnih skupinicah (po dva ali trije učenci, ki imajo podobne težave). V sklopu te pomoči se natančneje diagnosticira otrokove primanjkljaje in močna področja. Največkrat potem pomoč poteka v obliki korekcijskih vaj pri začetnem branju (tehnike za vezano branje, razumevanje prebranega,...) in pisanju (grafomotorika, drža pisala, tehnike za zapomnjenje črk,...) ter računanju (pomoč z

različnimi konkretnimi didaktičnimi pomagali, orientacija, osvajanje pojma števila,...). Za takšnega učenca se izdelava Izvirni delovni projekt učne pomoči (IDPP), to je IDN, v katerem šolska svetovalna služba opredeljuje, ali gre za pomoč psihologinje, pedagoginje ali individualne in/ali skupinske učne pomoči, svetovanja ali obravnave. Ob koncu šolskega leta se naredi evalvacija, v kateri predlagamo, da se IDPP zaključi ali pa da preidemo na naslednji korak izvirnega projekta učne pomoči. Če se kljub daljši vključenosti v dodatno ISP opazi, da bi učenec potreboval več prilagoditev in večji obseg pomoči, lahko starši sprožijo zahtevo za uvedbo postopka za usmerjanje. Navadno pa šola obvesti starše in predlaga, da bi se njihovega otroka usmerilo po Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP). Če šola meni, da je usmeritev potrebna, starši pa ne vložijo zahteve za usmeritev, lahko tudi sama odda predlog za uvedbo postopka. Postopek usmerjanja OPP vodi Zavod Republike Slovenije za šolstvo (ZRSS). ZRSS glede na predlog za uvedbo postopka zbere vse potrebne informacije. Šola ZRSS poda poročilo vzgojno-izobraževalnega zavoda o otroku, v katerem so zapisani podatki o otroku, poročilo ob uvedbi postopka z opažanji o otroku, otrokovih dosežkih v okviru programa, v katerega je vključen (opiše se, kaj otrok zmore in kje ima težave pri osnovnih veščinah (branju, pisanju, računanju, pravopisu), pri katerih predmetih in na katerih posameznih predmetnih področjih). Opiše se delo z otrokom v šoli na podlagi ugotovljenih težav, opisati je potrebno, kako učitelj pri pouku, pri dopolnilnem pouku in v podaljšanem bivanju pomaga takemu otroku. Opiše se tudi pomoč šolske svetovalne službe in/ali mobilne specialno pedagoške službe, individualna in skupinska pomoč, predloži pa se tudi mnenje in pomoč zunanje strokovne ustanove (4. stopnja pomoči v petstopenjskem modelu). Temu poročilu se predloži tudi IDPP. Opiše se še napredek otroka glede na začetno stanje ter sodelovanje s starši, na koncu se poda sklepna ugotovitev in predlog šole glede potrebne pomoči in prilagoditev otroku ter mnenje učitelja/učiteljice na podlagi 23. člena ZUOPP-1. Šola predloži še zapis pogovora z otrokom o postopku usmerjanja. ZRSS po vsem tem presodi, če je usmeritev potrebna in o tem obvesti starše. Če se postopek nadaljuje, se na podlagi strokovnega mnenja komisije in ostalih zbranih informacij izda odločba o usmeritvi. Ko ZRSS izda otroku odločbo o usmerjenosti v program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo (DSP) (5. stopnja pomoči v petstopenjskem modelu), v njej natančno opredeli število ur DSP in izvajalca/-e te pomoči, ter prilagoditve in morebitne pripomočke. DSP lahko poteka v dveh oblikah in sicer kot pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj ali kot učna pomoč. Obe obliki pomoči večinoma izvajajo specialni pedagogi – defektologi in socialni pedagogi. Drugo obliko – učno pomoč pa izvajajo tudi učitelji za posamezen predmet, če je tako določeno z odločbo. DSP lahko poteka individualno izven oddelka, ali kar v oddelku.



Slika 1: Petstopenjski model pomoči OPP.

4. IZVAJANJE DOPOLNILNEGA POUKA

Do letošnjega šolskega leta smo učiteljice v 1. VIO vsaka sama izvajale dopolnilni pouk (DOP) za svoj razred. S tem šolskim letom DOP ne izvaja več vsaka učiteljica za svoj razred, ampak smo si ga porazdelile glede na specifiko učencev. V 1. skupino - JEZIK so vključeni učenci, ki imajo slab besedni zaklad. Delo poteka ustno. Učence želimo naučiti, kako kaj vprašati, kako koga nagovoriti, kako dajati navodila, kako pravilno uporabljati skladnjo, se poigrati s protipomenkami, nadpomenkami, manjšalnicami... V 2. skupino – PISANJE so vključeni učenci, ki še ne upoštevajo pravilne drže pisal, telesa, ne zapisujejo pravilno težkih besed, ločil, samonareka... V 3. skupini - BRANJE veliko berejo. Bere učitelj, učenec dela povzetke, bereta v paru učitelj in učenec, bere učenec. Učence v tej skupini želimo naučiti izraznosti branja, različnih tehnik branja, brati z razumevanjem ... V 4. skupino - PRIMANJKLJAJI PRI MATEMATIKI prihajajo učenci, ki še nimajo ali imajo slabše razvite številske predstave, matematične pojme. V tej skupini učenci izdelujejo svoje pripomočke, katere znajo tudi uporabljati v ustreznih situacijah. V 5. skupini - LOGIKA se učenci seznanijo z ustvarjalno matematiko, spoznajo delo po korakih, si znajo organizirati delo, umiriti, usmeriti. V 6. skupini - POGOVOR se učenci pogovarjajo, kaj se jim je zgodilo, česa jih je strah, zaupajo si skrivnosti, igrajo družabne igre, »težavožerc« jim pomaga....

Učenec delo v skupini obiskuje minimalno en mesec (3-4krat), po potrebi lahko obiskuje več skupin in/ali po enem mesecu zamenja skupino. Glede na napredek lahko prehaja, vstopa ali izstopa iz kroga pomoči.

Preden smo začele izvajati DOP v skupinah, smo si izdelale enoten obrazec, v katerega smo za vsakega OPP zapisale posebnosti, ki jih opažamo v procesu VII. Ali je učenec:

- moteč zase,
- moteč za druge (učence in/ali učitelja),
- ne zmore.

A. TEŽAVE

V obrazec smo zapisale tudi težave, ki se pojavljajo pri posameznem učencu:

- je izrazito nemiren (nenehno se guga na stolu, občasno/vedno mu padajo stvari po tleh, večkrat pade s stola, ne sliši, nenehen nemir v skupini se poveča, razpoloženje v razredu mu niha, občasno zelo nemiren,...);
- agresija (se tepe, tepe druge, tepe z razlogom, tepe brez pravega razloga, zna razložiti, zakaj, je kaj naredil, ne zna razložiti, zakaj, je kaj storil,...);
- izredno šibka grafomotorika (nepravilna drža pisala, škarij, drža telesa, ...);
- zelo okorno gibanje, težave z ravnotežjem, okorne poteze, gibi niso koordinirani, poskoki, počepi so okorni, risanje/ striženje/ prepogibanje po črti mu ne gre, se ne obleče sam, si ne zaveže vezalk,;
- orientacija v prostoru (se ne znajde v šoli, v zvezku, obrača zvezek, ne najde pravega zvezka,...);
- orientacija na sebi (ne loči levo, desno, ...);
- socialni status;
- govorne težave (nepravilno izreka določene glasove, ima slab besedni zaklad, povedi ne oblikuje skladensko pravilno, opisuje in na vprašanja odgovarja le z besedo, pripovedovanje ob sliki ali po zgodbi je kratko in nesmiselno, besedila zgodbe ne zna obnoviti, ...);
- težave s poslušanjem/slišanjem (ne sliši od kod zvoki/ navodila prihajajo...);
- težave s pisanjem (ne prepozna vseh črk, ne zna pravilno zapisati vseh črk/ besed, črke/ besede prepíše napačno, zamenjuje zloge v zapisu...);
- težave z branjem (ne zapomni si vseh črk, ne razlikuje med podobnimi črkami, jih zamenjuje, pri branju črkuje, ne veže, ne sliši prvega/ zadnjega glasu, težave ima pri glaskovanju, ...);
- težave pri matematiki (ne prepozna simbolov, jih menja, priklic je zapoznel, zapis je nenatančen, ne zna uporabljati ponazoril, ima slabe številske predstave, pri računanju menja računске operacije, težave mu delajo besedilne naloge in matematični problemi, ne loči teles in likov,);
- težave z organizacijo dela (ne najde pripomočkov, ki jih potrebuje, izgublja stvari, ima neurejene potrebščine, ne skrbi za svojo lastnino, čeka po zvezkih, ne vztraja pri nalogi/ dejavnosti, aktivnosti prekinja, ni osredotočen na delo, ...);
- druge težave (je apatičen, utrujen, je raztrešen, pri delu je počasen, pri delu je hiter in površen, ne zapomni si...);
- težave, ki jih imajo starši z OPP (trmari, jezika, noče brat, sega v besedo, noče v šolo, domačo nalogo dela »cel popoldan«....).

Ko smo pregledale težave, smo k danim težavam zapisale prilagoditve in otroke razvrstile v enakovredne skupine za dopolnilni pouk.

B. PRILAGODITVE

Nemirnemu otroku in/ali otroku z motnjo pozornosti pripravimo individualno preverjanje in ocenjevanje znanja. Navodila se mu podajajo prilagojeno. Učenje mora potekati po več kanalih, ne le po enem samem. Sproti je potrebno preverjati, kako otrok sprejema informacije. Delovne liste mu razrežemo na posamezne naloge. Daljše in zapletene naloge razdelimo na manjše enote. Za vzdrževanje pozornosti uvedemo oporne tehnike. Tudi obseg nalog mora biti manjši. Takemu otroku moramo nuditi možnost umika iz učilnice. Poskrbeti moramo za več aktivnih zaposlitev. Tak otrok narek piše individualno in v krajših enotah, pri branju si prekriva spodnje vrstice. Pri delu mu nudimo več nazornega materiala in konkretnih ponazoril. Načrtno poiščemo eno ali več zaposlitev, ki jih lahko dobro opravi in ga zato večkrat pohvalimo.

Otroku z govorno jezikovnim primanjkljajem jezikovno poenostavimo gradivo zahtevnejših vsebin, razlago mu večkrat in enostavneje ponovimo. Navodila mu podajamo počasi in jih večkrat ponovimo. Takemu otroku dodatno razložimo. Sproti preverjamo razumevanje navodil in drugih jezikovnih vsebin. Znanje izkazuje večinoma ustno, pri izkazovanju znanja mu podajamo podpora vprašanja, v tekstu se jim poudarijo ključne besede. Tak otrok dela s krajšimi in enostavnejšimi besedili. Pisna navodila se jim preberejo. Za zapomnitev poštevanke se jim ponudijo oporne tehnike. Vprašanja, ki zajemajo manjše učne sklope jim pripravimo vnaprej. Določijo se jim temeljna znanja za posamezni predmet. Takemu otroku pripravimo tudi več nalog izbirnega tipa.

Otrok z diskalkulijo stalno uporablja konkretni material in pripomočke (računalo, tabele). Naučimo ga strategij reševanja nalog. Navadimo ga na stalno uporabo katončkov. Podajamo mu le enostavne naloge z enostavnimi števili. Učenje mora biti povezano s praktičnimi izkušnjami in iz vsakdanjega konkretnega življenja. Obseg nalog je manjši in po potrebi ima tak otrok tudi podaljšan čas.

Otroku z motnjami branja in pisanja moramo dopuščati toleranco specifičnih napak - pri ocenjevanju pisnih izdelkov (neupoštevanje »legasteničnih« napak). Glasno bere le znano besedilo. Znanje izkazuje ustno. Narek piše po posameznih besedah ali krajših enotah. Pri pisnih izdelkih se mu po potrebi podaljša čas (vključno z izkazovanjem znanja). Pri besedilnih nalogah, še posebej pri matematiki, se mu tekst prebere. Prilagodi se mu tudi domače branje in bralna značka (izbor krajših tekstov in stripov). Prebrano predstavi v nenapisani obliki (risba, govorni nastop, miselni vzorec). Naloge (šolske in domače), ki vključujejo branje in/ali pisanje imajo zmanjšan obseg. Pri obravnavi besedila ima oporna vprašanja za lažje razumevanje vsebine. Pri branju uporablja prst ali bralno ravnilo, po potrebi tudi barvne folije. Pri urejanju in zapisu snovi (miselni vzorci, ključne besede, fotokopije zapiskov snovi...) mu nudimo pomoč.

5. INDIVIDUALNA IN SKUPINSKA POMOČ

Sama sem tudi izvajalka ISP za 1. VIO na naši šoli. ISP je namenjena učencem, pri katerih se pojavljajo splošne ali specifične učne težave. Praviloma jo potrebujejo učenci z zmernimi učnimi težavami. Za vključitev učenca k ISP je potrebno predhodno obiskovanje dopolnilnega pouka. V soglasju s starši se ga vključi v ISP. Za učenca se izdelata načrt pomoči (IDPP), kjer so opredeljena področja, na katerih ima otrok težave/primanjkljaje, prav tako pa tudi otrokova

močna področja. Pri izvajanju in evalvaciji načrta sodelujejo tudi starši otroka in njegova razredničarka. Pri neposrednem delu z učenci odkrivam vzroke učnih težav, ustrezne načine pomoči, učne situacije in ustrezne prilagoditve, ki učencu omogočajo doseganje učne uspešnosti. Kadar DOP in ISP ne omogočata pričakovanega napredka in se izkaže, da bi učenec potreboval specifično pomoč ter prilagoditve, začnemo razmišljati o začetku postopka usmerjanja. Če pa učenec z vključitvijo v ISP napreduje ali njegove težave celo izzvenijo, se pomoč na tej stopnji zaključi. Sodelujem tudi s strokovnimi delavci šole, s katerimi izmenjujem izkušnje in znanja.

6. SKLEP

Ker se učiteljice zavedamo, da ne moremo preprečiti šolske neuspešnosti, težimo k temu, da bi jo odpravile ali vsaj zmanjšale. Zavedamo se, da je odkrivanje in prepoznavanje učnih težav del procesa pomoči, pri vsem tem pa moramo upoštevati tudi učenčeva močna področja, interese in talente. Ker učiteljice verjamemo, da je učenec z učnimi težavami lahko uspešen, smo iskale najrazličnejše poti, pristope poučevanja, nasvete, da bi takim otrokom olajšale delo in jih pripravile na samostojnost. Menim, da smo na dobri poti. Učiteljice smo v našem aktivu zelo ustvarjalne, spoznale smo veliko novega, informacije si vselej izmenjujem. Vesela sem, da sem lahko vodja tega aktiva.

LITERATURA IN VIRI

- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, Uradni list RS, št. 58/11, z dne 22. 7. 2011: 4 člen ZUOPP-1
- Magajna ... et al (2008): Učne težave v osnovni šoli: Koncept dela. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana
- Zupančič Danko, A. Predstavljamo nekaj najpogostejših in učinkovitih prilagoditev za otroke z različnimi specifičnimi in učnimi težavami [citirano 28. 5. 2018; 19:11]. Dostopno na spletnem naslovu <http://www.svet-center-mb.si/clanki-gradiva/82.html?eprivacy=1>:

ZASVOJENOST Z RAČUNALNIŠKIMI IGRICAMI IN SOCIALNIMI OMREŽJI PRI ŠESTOŠOLCIH

POVZETEK

Raziskave so pokazale, da se več kot tretjina najstnikov s starši prereka zaradi pretiranega igranja računalniških video iger in objavljanja na socialnih omrežjih. Računalniške igre so namreč narejene tako, da je igranje le teh težko prenehati, saj imajo vgrajene mehanizme, da igralca privlači, dosega nove stopnje. Socialna omrežja pa omogočajo zelo široko paleto storitev – objavljanje fotografij, klepetanje, spremljanje svojih idolov. Na šoli že kar nekaj let za šestošolce pripravljamo predavanja o varni rabi interneta in v okviru tega sem naredila tudi anketo o rabi računalnika, računalniških video igrarh ter socialnih omrežjih. Analiza ankete je pokazala, da ima večina šestošolcev ustvarjen profil na enem od socialnih omrežij, čeprav še niso dovolj stari, da večina fantov igra računalniške video igre več kot dve uri dnevno, učenju in delo za šolo pa namenijo povprečno pol ure na dan.

KLJUČNE BESEDE: računalniške video igre, socialna omrežja, zasvojenost, varna raba interneta.

ADDICTION TO COMPUTER GAMES AND SOCIAL MEDIA WITH SIXGRADERS

ABSTRACT

The surveys show that more than one third of teenagers argue with their parents because of using social media and playing computer games way too much. Computer games however are designed in the way that is really hard to stop playing. They have built-in mechanism which attracts the player to achieve new and higher levels whereas social media enable a variety of tools such as chatting, posting photos, following their idols etc...At our school, we prepare lectures about the safe use of the internet for several years now and within that I carried out a questionnaire about this topic. The survey has shown that most of our sixgraders already have a profile on one or more social media accounts although they are not old enough, also that the majority of boys play computer games more than two hours a day while studying for school takes them only half an hour.

KEYWORDS: computer games, video games, social media, addiction, safe use of the internet.

1. UVOD

Vedno več otrok, mladih pa tudi odraslih, si življenja brez računalnika ne predstavljajo več. Igranje računalniških iger je eden najpogostejših virov zabave za milijone ljudi po vsem svetu. Po podatkih Rozmanove (2013, str. 224) je 6 do 10 odstotkov ljudi podvrženih nastankom zasvojenosti. Rekreativno in zabavno igranje z vrstniki so danes v veliki meri zamenjale računalniške igrice in socialna omrežja.

Večina predšolskih otrok je večča rokovanja z računalniki, tablicami ali pametnimi telefoni, za kar so v veliki meri krivi starši, ki jih posedajo pred ekran, da imajo mir. Mnogi starši raje vidijo, da njihov otrok ostaja doma, namesto da se druži s prijatelji zunaj, saj je po njihovem mnenju to bolj varno. Z računalnikom in igrami postanejo prekopirani, obsedeni in hitro za tem še zasvojeni. Postopoma se izolirajo in oddaljijo od staršev, prijateljev in ostalih ljudi v njihovem življenju.

Na OŠ Radlje ob Dravi že kar nekaj let za šestošolce organiziramo tehniški dan »Varna raba interneta«. Naš namen ni odvrniti otroke od interneta, pač pa, da jih podučimo in seznanimo z morebitnimi pastmi, ki pa jih internet ter igranje računalniških iger prinašajo.

2. RAČUNALNIŠKE IGRICE IN SOCIALNA OMREŽJA ŠESTOŠOLCEV NA OŠ RADLJE OB DRAVI

A. Metodologija

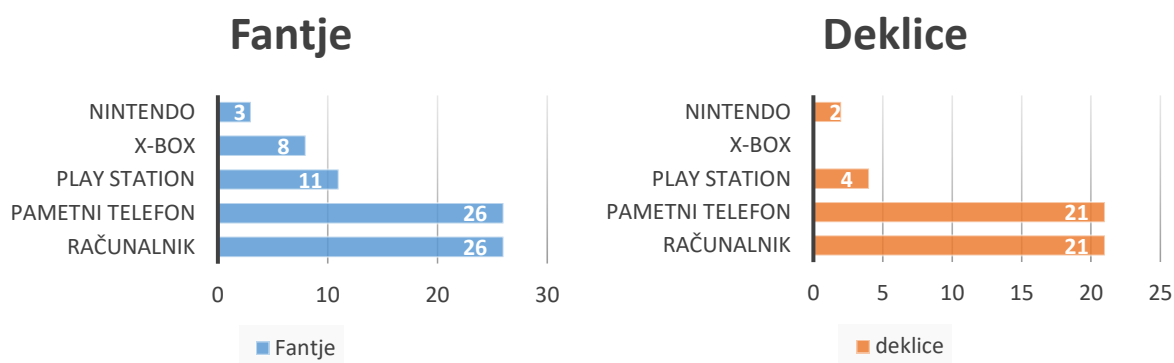
V okviru tehniškega dne »Varna raba interneta« vsako leto opravimo tudi anketni vprašalnik o rabi računalnika, interneta ipd. Informacije sem pridobila s pomočjo anketnega vprašalnika. V anketi je sodelovalo 47 učencev – 26 dečkov in 21 deklic. Starost vseh anketirancev je 11 oz. 12 let.

B. Rezultati ankete

Vprašanje 1: Katero od naštetih naprav imaš doma?

Dostop do interneta, računalniških iger danes omogočajo številne naprave. Starši otrokom zaradi pomanjkanja časa kupujejo tablice, telefone in druge naprave. Z dobrim namenom »potiskajo« otroke v morebitno kasnejšo zasvojenost.

Graf 1-2: Katero od naštetih naprav imaš doma?

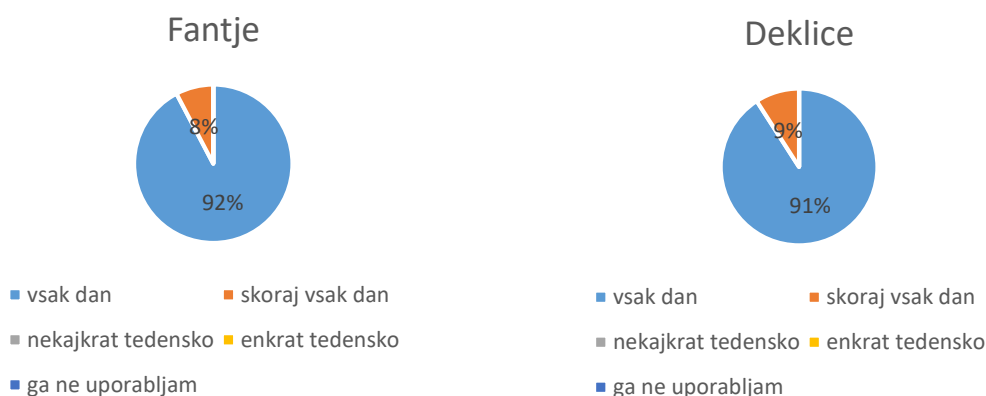


Ugotavljam, da imajo vsi fantje in deklice računalnike in pametne telefone. Naprave, ki omogočajo predvsem igranje računalniških iger (Play station, X-BOX, Nintendo) pa prevladujejo pri dečkih.

Vprašanje 2: Kako pogosto uporabljaš internet?

Informacijsko-komunikacijska tehnologija nam danes ponuja veliko in uporaba interneta je v veliko primerih nujna in vsakdanja, zato o morebitnih negativnih vplivih in posledicah ne razmišljamo.

Graf 3-4: Kako pogosto uporabljaš internet?

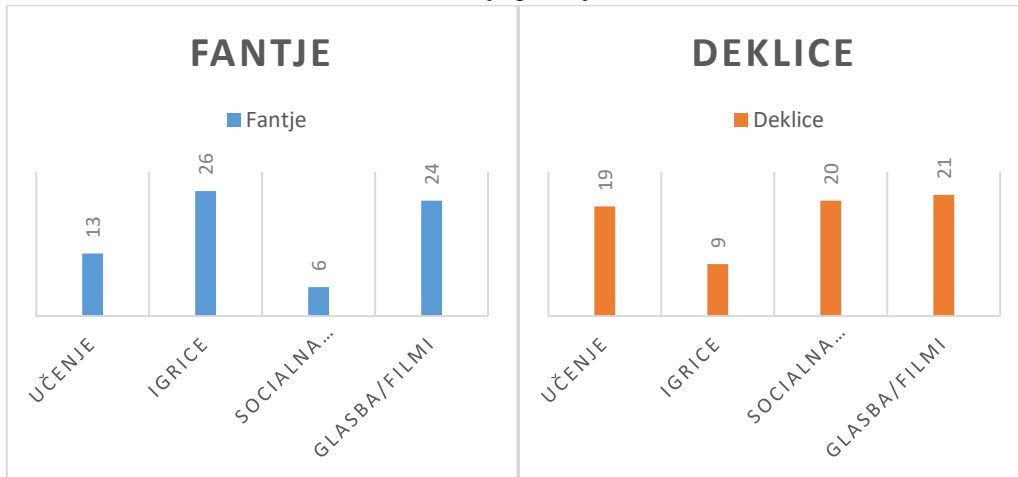


Rezultati so pokazali, da je internet danes res dostopen vsem, saj ga lahko uporabljamo tudi preko pametnih telefonov pa tudi drugih naprav, zato rezultat, da so otroci na internetu prisotni skoraj vsak dan ni presenečenje. Kar 92 % dečkov in 91 % deklic uporablja internet vsak dan.

Vprašanje 3: Zakaj uporabljaš internet?

Internet je namenjen številnim aktivnostim, zato sem v anketi povprašala po namenu rabe interneta.

Graf 5-6: Zakaj uporabljaš internet?



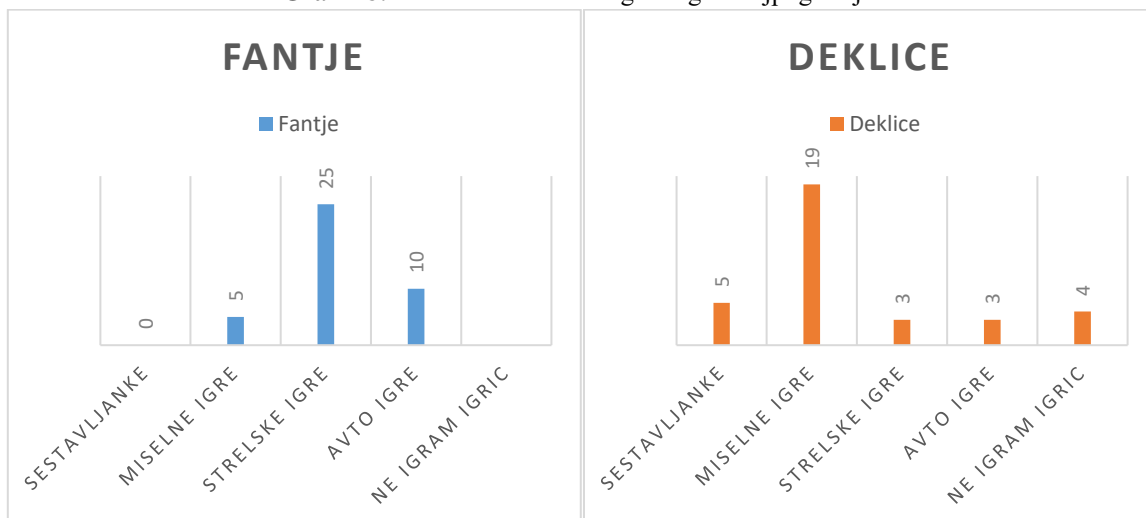
Ugotavljam, da fantje internet uporabljajo največ za igranje računalniških igrice (100%) ter poslušanje glasbe in gledanje filmov (92%), deklice pa ga uporabljajo za socialna omrežja (95%), v večji meri za učenje kot fantje ter za poslušanje glasbe in gledanje filmov (100%).

Vprašanje 4: Katere računalniške igrice igraš najpogosteje?

Roberts je bivši zasvojenec in je v svoji knjigi računalniške igre razvrstil glede na nevarnost nastanka zasvojenosti (Roberts v Rozman, 2013, str. 225):

- **manj nevarne igre:** različne sestavljanke, uganke, tetris, pasjansa, ipd
- **zmerno nevarne igre:** sem spadajo tako imenovane izobraževalne igre (Age of Empires, Sims, ipd.)
- **izredno nevarne igre:** igre v katerih sodeluje več igralcev. Igre s streljanjem (Call of Duty), strateške igre (Minecraft).
- **narkotiki:** igre, kjer hkrati igra več igralcev. Imenujemo jih »Massively Multiplayer Online Role-Playing Games«. Pri teh igrah igralci med seboj sodelujejo v virtualnem svetu s svojimi računalniško ustvarjenimi liki.

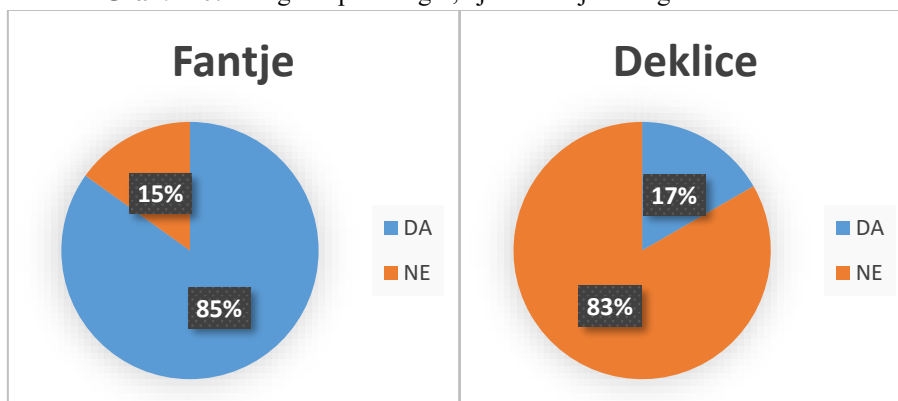
Graf 7-8: Katere računalniške igrice igraš najpogosteje?



Kar 96% fantov igra strelske igre ter igre avtomobilskih dirk (38%), deklice igrajo miselne igre (90%) in sestavljanke.

Vprašanje 5: Ali igraš spletne igre, kjer tekmuje več igralcev hkrati?

Graf 9-10: Ali igraš spletne igre, kjer tekmuje več igralcev hkrati?

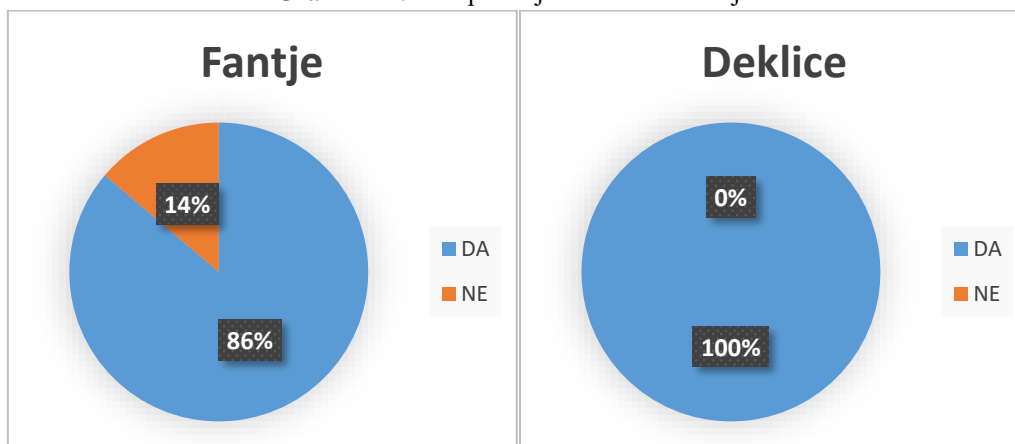


Deklice skoraj ne igrajo iger, kjer igra več igralcev hkrati, medtem ko je pri fantih situacija obrnjena.

Vprašanje 6: Ali uporabljaš socialna omrežja?

Socialna omrežja so spletne skupnosti, kjer si posameznik ustvari profil in se nato poveže s prijatelji iz resničnega življenja ali pa preko mreže spoznava nove prijatelje. Večina socialnih omrežij ima starostno omejitev pridružitve.

Graf 11-12: Ali uporabljaš socialna omrežja?

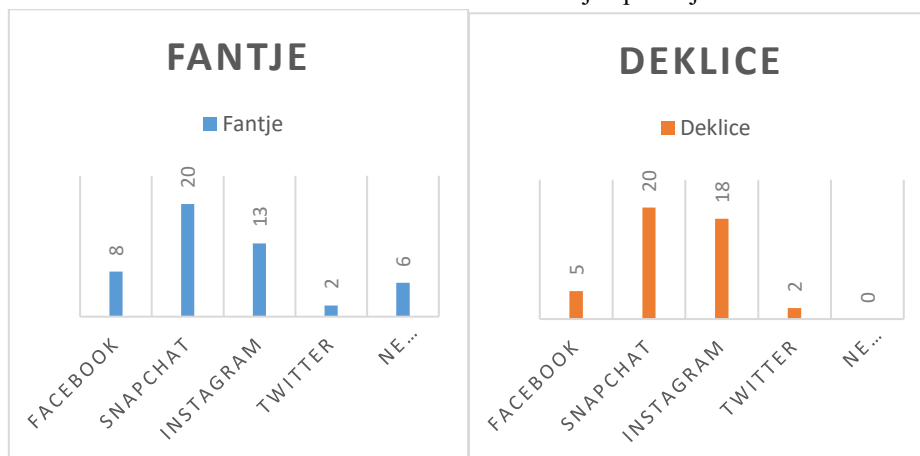


Rezultati so pokazali, da vse anketirane deklice uporabljajo socialna omrežja, pa tudi večina dečkov. Kljub temu, da še niso dovolj stari, da bi si lahko ustvarili profil.

Vprašanje 7: Katera socialna omrežja uporabljaš?

Najbolj znana socialna omrežja so: Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram.

Graf 13-14: Katera socialna omrežja uporabljaš?

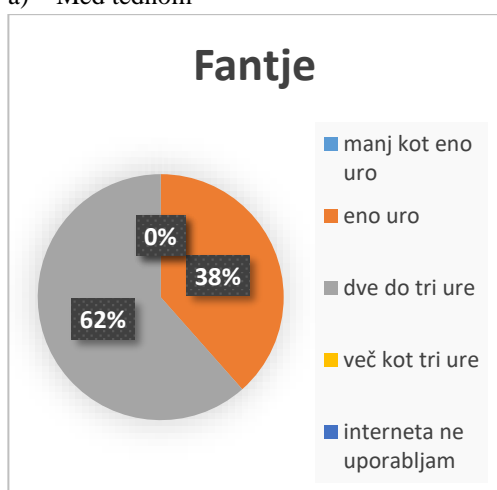


Tako fantje kot deklice imajo ustvarjene profile na več socialnih omrežjih. Najbolj priljubljeni sta Snapchat in Instagram.

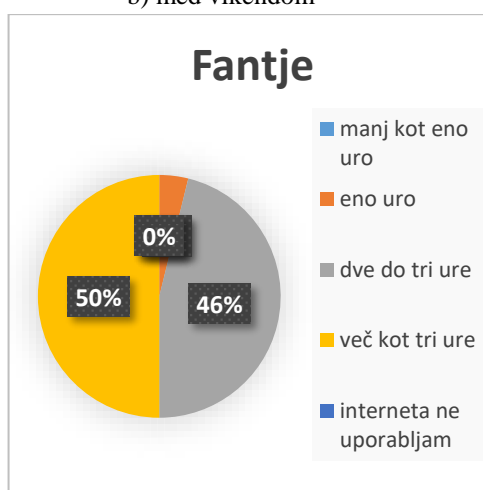
Vprašanje 8: Koliko ur preživiš na internetu za zabavo? (Socialna omrežja, igrice, YouTube...) a) med tednom, b) med vikendom

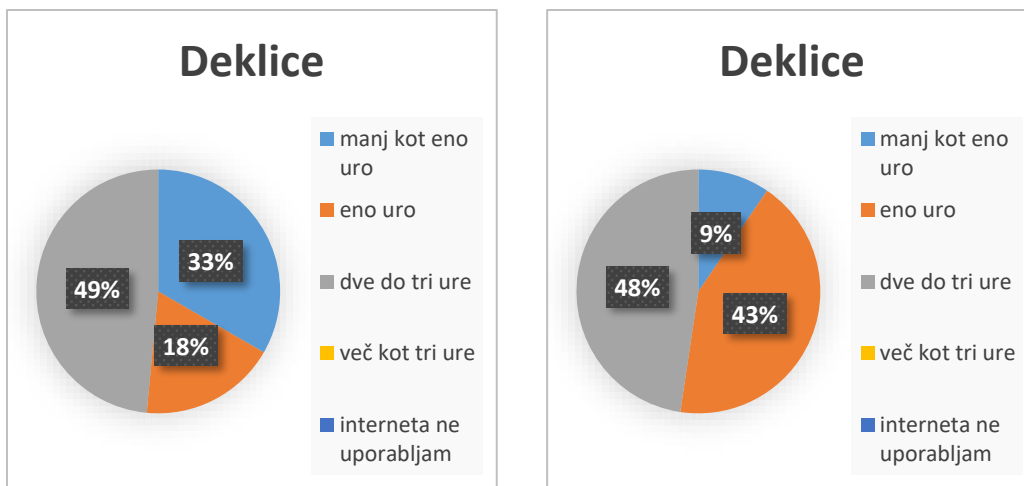
Graf 15-16-17-18 : Koliko ur preživiš na internetu za zabavo?

a) Med tednom



b) med vikendom

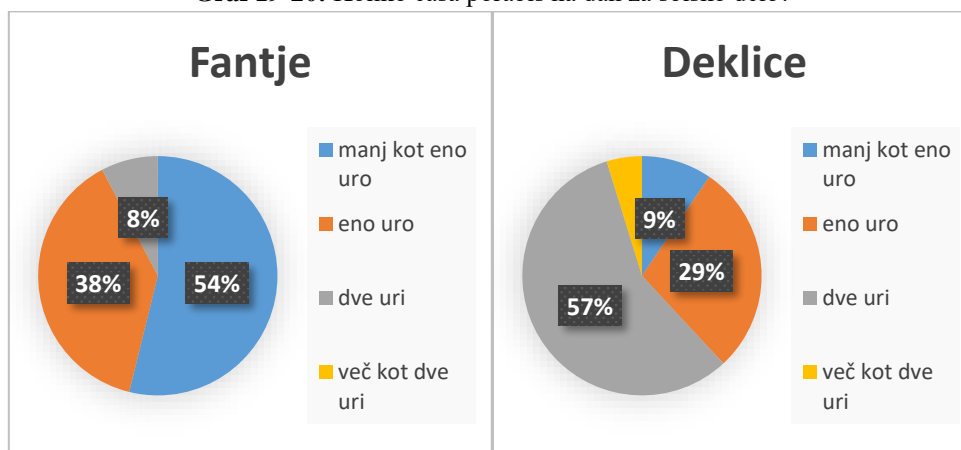




Anketa je pokazala, da fantje v povprečju preživijo več časa na internetu kot deklice. Časovne razlike med tednom in vikendom so, saj jih ima večina med tednom s strani staršev v osnovni šoli še postavljene omejitve glede uporabe računalnika, pametnega telefona...

Vprašanje 9: Koliko časa porabiš na dan za šolsko delo?

Graf 19-20: Koliko časa porabiš na dan za šolsko delo?



54% fantov šolskemu delu dnevno nameni manj kot eno uro medtem ko 57% deklic šolskemu delu posveča dve uri dnevno.

3. TEHNIŠKI DAN »VARNA RABA INTERNETA« NA OŠ RADLJE OB DRAVI

Glede na rezultate ankete lahko vidimo, da je odločitev, da naše učence osveščamo o varni rabi interneta ter o pasteh, ki jih prinašajo, več kot pravilna. V več letih smo med seboj povabili različne zunanje strokovnjake na tem področju: delavnice, ki jih izvajajo SAFE.SI, predavanja Mihe Kramlja- vodje ambulante za zdravljenje zasvojenosti in Bojana Kodelje »Zamolčane resnice«, predavanje bivšega kriminalista gospoda Iztoka Šimka ter zdravstvene službe domačega zdravstvenega doma.

Po predavanjih jim ponudimo delavnice, kjer jim pokažemo, kako lahko tudi drugače aktivno preživljajo prosti čas (živi Človek ne jezi se in druge družabne igre), ogledamo si kakšen film s tematiko internetne zlorabe.

Učencem je dan, namenjen varni rabi interneta zelo všeč in radi sodelujejo. Ne pozabimo pa tudi na učence zadnje triade in tako vsako leto pripravimo vsaj kakšno razredno uro, da obnovimo in jih ponovno opozorimo predvsem na pasti in zlorabe interneta.

4. SKLEP

Način življenja se hitro spreminja in potrebno se je hitro odzivati na spremembe, to pa nam omogoča ravno uporaba sodobne tehnologije. Ker so mladostniki zmeraj bolj izpostavljeni vsem novim tehnologijam, so hkrati izpostavljeni tudi negativnim posledicam. Ena izmed njih je zasvojenost z internetom (Repa, 2010).

Na naši šoli se trudimo, da učence osveščamo z negativnimi posledicami. Rezultati kažejo, da naši učenci še vedno veliko časa preživijo na internetu, so pa veliko bolj pozorni na komentarje in fotografije, ki jih objavljajo. Morebitne zlorabe in napake pri sebi in drugih sedaj veliko prej sporočijo učiteljem, razrednikom, staršem in reševanje težav je zato bistveno hitreje in pravilno.

LITERATURA IN VIRI

- [1] J. Repa, Zasvojenost z internetom, Ljubljana, Salve d.o.o., 2010.
- [2] S. Rozman, Umirjenost, Ljubljana, založba Modrijan d.o.o., 2013.
- [3] M. Rihtarič, Zasvojenost internetom med mladimi (diplomsko delo), Maribor, 2015.
- [4] L. Mihelič, E-zlorabe otrok in mladostnikov Medmrežje 1: https://safe.si/sites/default/files/.spolno_izkoriscanje_otrok_na_spletu_prirocnik.pdf.
- [5] Online priročnik za razredne aktivnosti, Medmrežje 2: <https://safe.si/gradiva/gradiva-za-ucitelje/online-prirocnik-za-razredne-aktivnosti>.

PRILOGA 1

Anketni vprašalnik

Spol: M Ž

Starost: 11 let 12 let 13 let

1. Katero od naštetih naprav imaš doma? (možnih več odgovorov)

- a) računalnik (stacionarni, prenosni, tablični)
- b) pametni telefon
- c) Play station
- č) Nintendo
- d) X-BOX

2. Kako pogosto uporabljaš internet?

- a) vsak dan
- b) skoraj vsak dan
- c) nekajkrat tedensko
- č) enkrat tedensko
- d) ga ne uporabljam

3. Zakaj uporabljaš internet? (možnih več odgovorov)

- a) učenje
- b) računalniške igrice
- c) socialna omrežja
- č) Poslušanje glasbe/ gledanje filmov
- d) Drugo: _____

4. Katere računalniške igrice igraš najpogosteje?

- a) sestavljanke
- b) miselne igre
- c) strelske igre
- č) avto igre
- d) ne igram računalniških igric

5. Ali igraš spletne igre, kjer tekmuje več igralcev hkrati? DA NE

6. Ali uporabljaš socialna omrežja? DA NE

7. Katera socialna omrežja uporabljaš?

- a) Facebook
- b) Snapchat
- c) Twitter
- č) Instagram
- d) Drugo: _____

8. Koliko ur preživiš na internetu za zabavo? (socialna omrežja, igrice, You Tube...)

Med tednom

- a) manj kot eno uro
- b) eno uro
- c) dve do tri ure
- č) več kot tri ure
- d) interneta ne uporabljam

Med vikendom

- a) manj kot eno uro
- b) eno uro
- c) dve do tri ure
- č) več kot tri ure
- d) interneta ne uporabljam

9. Koliko časa na dan porabiš za šolsko delo?

- a) manj kot eno uro
- b) eno uro
- c) dve uri
- č) več kot dve uri
- d) nič

ODNOS MLADIH DO KAJENJA NA SREDNJI ZDRAVSTVENI ŠOLI MURSKA SOBOTA

POVZETEK

Kajenje je daleč najbolj razširjena oblika zlorabe psihoaktivnih snovi. Je eden od najpogostejših vzrokov smrti, zlo zdajšnjega časa. Svetovna zdravstvena organizacija je ugotovila, da tretjina svetovnega odraslega prebivalstva kadi. Čim mlajši začnejo kaditi, težje opravijo z odvisnostjo. Kljub neprijetnim občutkom kajenja pa mladostnik vztraja, ker to počno tudi drugi, ima veliko željo po odraslosti, zrelosti in njegova radovednost se še stopnjuje. V naši družbi kajenja nimamo za bolezen, čeprav gre za odvisnost. V Sloveniji zaradi tobaka in njegovih posledic vsako leto umre približno 3500 ljudi. Bolezni, povezane s kajenjem, so potuhnjene, zdravstvene komplikacije pa nastanejo po dolgotrajnem kajenju.

V strokovnem članku je prikazana raziskava, ki smo jo opravili na Srednji zdravstveni šoli Murska Sobota. Ugotavljali smo odnos mladostnikov do kajenja, dostopnost mladih do cigaret in predstavili osveščenost o škodljivih učinkih kajenja.

Raziskava je temeljila na kvantitativni metodi dela. Za instrument smo uporabili anketni vprašalnik, ki smo ga oblikovali na osnovi pregleda literature. Uporabili smo neslučajnostni, namenski vzorec, v katerega smo vključili 98 dijakov od 1. do 4. letnika Srednje zdravstvene šole Murska Sobota.

KLJUČNE BESEDE: kajenje, mladostnik, cigareti, ozaveščanje.

STUDENTS' ATTITUDE TOWARDS SMOKING AT SECONDARY SCHOOL OF NURSING MURSKA SOBOTA

ABSTRACT

Smoking is by far the most widespread form of psychoactive substances' abuse. It is one of the most common causes of death, the evil of current time. The World Health Organisation has found out that a third of the world's adult population smokes. The younger they start smoking the harder they handle with addiction. Despite all the unpleasant feelings of smoking a youngster insists because all the others do it, and he has the great desire for adulthood, maturity, and his curiosity is increasing.

In our society smoking is not treated like an illness although it is an addiction. In Slovenia due to tobacco and its consequences die about 3,500 people each year. Smoking means being addicted to nicotine which is accompanied by mostly behavioural, cognitive and physiological occurrence. This research paper was used to determine the attitude of young people towards smoking, to find out the accessibility to cigarettes for young people and to present the awareness of the harmful effects of smoking.

The survey was based on the quantitative method of work. A questionnaire was used as the instrument which was formed on the basis of a literature review.

We used an inaccidental, purposive sample into which we included 98 students from the 1st to 4th year of the Secondary School of Nursing Murska Sobota.

KEYWORDS: smoking, adolescent, cigarettes, awareness.

1. UVOD

Mladostništvo je razvojno obdobje, kjer so prisotne spremembe, ki so tako telesne kot tudi psihične narave. To je obdobje, ko želi mladostnik dokazati svojo sposobnost, moč, pa tudi pomembnost. V tem obdobju se pojavlja tudi želja po eksperimentiranju. Eno takih je vsekakor kajenje.

Danes je kajenje preveč razširjena razvada. Premalo oziroma pretežno se govori o škodljivosti kajenja. Vedno bolj je jasno, da kajenje ubija, je vzrok za številne bolezni in probleme, ki se končajo s smrtjo. Kajenje je najbolj množična odvisnost ljudi. Vedno več je raziskav, ki preučujejo družbene in psihološke vzroke, zaradi katerih se ljudje odločajo za uživanje tobaka. Vedno več pa je tudi raziskav, ki odkrivajo posledice dolgotrajnega kajenja oziroma odvisnosti. V okviru projektnega dela smo se na Srednji zdravstveni šoli Murska Sobota odločili, da raziščemo, kakšen je odnos mladostnikov do kajenja, kakšna je dostopnost mladih do cigaret in osveščenost mladih o škodljivih učinkih kajenja. V ta namen je pod mojim mentorstvom nastala raziskovalna naloga, katere povzetek predstavljam v tem strokovnem članku.

Cilji raziskovalne naloge:

- analizirati literaturo s področja kajenja,
- opisati zdravstvene posledice kajenja,
- ugotoviti dostopnost mladih do cigarete in marihuane,
- ugotoviti pogostost kajenja mladih,
- ugotoviti zavedanje mladih o škodljivosti kajenja,
- predstaviti rezultate raziskave.

Pri raziskavi smo si zastavili naslednje hipoteze:

Hipoteza 1: Dijaki se v večini zavedajo, kakšne so posledice kajenja.

Hipoteza 2: Več kot polovica anketiranih dijakov, ki kadijo, je začelo kaditi v prvem letniku srednje šole.

Hipoteza 3: Polovica anketiranih dijakov, ki kadijo, je že poskusilo kaditi marihuano.

Hipoteza 4: Več kot polovica anketiranih dijakov, ki kadi, kadi vsak dan.

Hipoteza 5: Dijaki še niso poskusili opustiti kajenja.

Hipoteza 6: Dijaki so začeli kaditi zato, ker so bili pritiski vrstnikov veliki.

2. TEORETIČNI DEL

V teoretičnem delu raziskovalne naloge smo predstavili sestavine tobačnega dima, posledice kajenja in vzroke kajenja.

A. SESTAVINE TOBAČNEGA DIMA

Cigaretetni dim vsebuje različno število sestavin. V negorečem tobaku naj bi bilo okrog 2500 kemijskih sestavin. Za nobeno od teh sestavin niso ugotovili dobre lastnosti, so pa mnoge med njimi v večjih količinah hudi strupi (Kristan, 1994).

V cigaretah, ki jih ponujajo kupcem, je mogoče več kot zgolj v papir zaviti tobak. Tobačni dim vsebuje preko 4000 različnih kemijskih spojin in elementov. Med najbolj škodljivimi snovmi

so plinski kondenzat, nikotin in ogljikov monoksid. Izdelovalci cigaret v procesu izdelave s pomočjo različnih dodatkov (tobaku dodajajo stotine kemičnih snovi, od sladil do amoniaka) natančno manipulirajo, da bi pri kadilcu spodbudili odvisnost. In kar je najbolj pomembno, o tem sploh ni veliko govora: sicer človeku neškodljivi dodatki med izgorevanjem spremenijo kemične lastnosti ter postanejo strupeni ali farmakološko aktivni. Torej o dodatkih cigaret potrošniki niso obveščeni in se niti ne zavedajo, kaj kupujejo, prižigajo in prostovoljno vdihavajo (Stergar, 2001).

Med drugim so iz katrana, arzena, naftalina, acetona, kadmija in svinca, v njej pa je tudi več kot 50 rakotvornih snovi. Lahke cigarete niso nič bolj zdrave od klasičnih, pravzaprav utegnejo biti takšne cigarete celo bolj škodljive. Res je sicer, da imajo manj nikotina, vsebujejo pa bistveno več drugih, prav tako ali celo bolj škodljivih aditivov (Turk, 2012).

Nikotin je najvažnejša strupena snov v tobaku. Sestavine dima dražijo sluznice in povzročajo vnetje dihal, prihaja do bronhitisa in emfizema. Zato velik zdravstveni in socialni problem po vsem svetu povzroča pogostost bolezni dihal (Friedl, 2008).

B. POSLEDICE KAJENJA ZA ČLOVEŠKO TELO

Svetovna zdravstvena organizacija napoveduje, da bo tobak kmalu postal vodilni vzrok smrti po vsem svetu: zaradi tobaka bo umrlo več ljudi kot zaradi AIDSa, umrljivosti pri porodu, prometnih nezgod, umorov, samomorov skupaj. Če ne bo prišlo do pomembnega zmanjševanja razširjenosti kajenja med svetovnim prebivalstvom, bo leta 2030 zaradi bolezni, povezanih s kajenjem, umrlo deset milijonov ljudi (70 % v razvitih državah in 30 % v državah v razvoju) (Stergar, 2001).

Tako kot doma tudi po svetu in v Evropski uniji kajenje terja svoj davek.

V državah Evropske unije aktivno kajenje povzroča:

- 90 % pljučnega raka pri moških in 70 % pri ženskah,
- 15–20 % drugih vrst rakavih obolenj,
- med 56 in 80 % kroničnih dihalnih bolezni,
- 22 % bolezni srca in ožilja (Koprivnikar, 2005).

Vsako leto zaradi bolezni, povezanih s kajenjem, umre 650.000 prebivalcev Evropske unije (EU), kar je ena smrt od sedmih v EU (Koprivnikar, 2005).

Približno polovico rednih kadilcev umre zaradi posledic kajenja. Pri tem polovica kadilcev, ki umrejo zaradi posledic kajenja, umre prezgodaj. V Sloveniji vsako leto zaradi bolezni, povezanih s kajenjem, umre nekaj manj kot 3.000 ljudi. To je skoraj dvakrat več kot skupaj predstavljajo smrti zaradi umorov, samomorov, prometnih nezgod, letalskih in železniških nesreč, nesreč pri delu, nesreč v domačem okolju, padcev, utopitev, zastropitev, požarov, poplav in neurij (Koprivnikar, 2008).

C. DRUGI UČINKI NA TELO

Kajenje in koža: Kajenje spremeni zgradbo žil, ki potem slabše preskrbujejo kožo s kisikom, kar negativno vpliva na sestavo kože. Nobena krema proti staranju in gubam ne more odstraniti

gub, ki jih povzroča kajenje, zato je pri kadilkah najboljši način za preprečevanje gub opustitev kajenja (Rotar Pavlič, 2008).

Kajenje in ustna votlina: Kajenje preprečuje prekrvavitev dlesni in s tem dovajanje hranilnih snovi, kar sčasoma vodi v omejeno obnavljanje dlesni in zobovja, dolgoročno vpliva tudi na predčasno razmakanje in izpadanje zobovja. Raziskave kažejo, da je predčasni izpad zdravega zobovja bolj prisoten pri rednih, dolgoletnih kadilcih. Te osebe imajo spremenjeno barvo zob, kar skušajo omiliti z belilnimi sredstvi (Rotar Pavlič, 2008)

Kajenje in prebavila: Tobačni dim draži sluznico prebavil, tako da imajo kadilci pospešeno peristaltiko, v večji meri kot nekadilci pa zbolevalo zaradi rane na želodcu in dvanajstniku (Latković, 2000).

Kajenje in pordela očesna veznica: Očesno veznico sestavlja tanek sloj prosojnih celic, ki prekrivajo sprednjo površino očesa do roženice. Njena naloga je varovanje sprednjega dela očesa. Oko je vsakodnevno izpostavljeno najrazličnejšim zunanjim dejavnikom. V zakajenem prostoru se z zelo kratkem času pojavi draženje oči, na katerega se očesna veznica odzove z znaki vnetja. Oko postane rdečkasto, pekoče in se solzi, veka pa rahlo oteče. Stopnja vnetnega odziva je še posebej pomembna pri osebah, ki nosijo kontaktne leče (Rotar Pavlič, 2008).

Kajenje in osteoporoza: Kajenje je bilo že pred približno 20 leti potrjeno kot dejavnik tveganja za nastanek osteoporoze. Nedavne raziskave so potrdile neposredno povezavo med uporabo tobaka in zmanjšano kostno gostoto. Starejše kadilke imajo veliko večjo izgubo kostne gostote kot mlajši kadilci. Pri kadilkah opažajo manjši nastanek hormona estrogena in zgodnejši pojav menopavze, kar prav tako vpliva na nastanek osteoporoze (Rotar Pavlič, 2008).

Kajenje povečuje občutek stresa: Čeprav kadilci pogosto pravijo, da jih cigaretni dim pomirja, pa telo kadilca v nobenem primeru ni bolj sproščeno kot telo nekadilca. Kadilci namreč poleg običajnega stresa vedno doživljajo tudi stres zaradi odtegnitvenih simptomov, ki se pojavljajo kot posledica znižane ravni nikotina v krvi. Nikotin se tako vplete v delovanje telesa, da kadilec s kajenjem kratkoročno resda občuti sproščenost, ki pa je zgolj posledica tega, da je »pomiril« odtegnitvene simptome. Kajenje je dejavni tveganja za razvoj impotence pri moških v vseh starostnih obdobjih, zmanjšuje plodnost pri ženskah, povzroča sivo mreno, razjedo želodca pri osebah, ki so okužene z bakterijo *Helicobacter pylori*, splošno poslabšano zdravstveno stanje, kar vodi do povečane odsotnosti kadilcev z dela in povečane potrebe po zdravstvenih storitvah, barva kože pri kadilcih je rumenosiva, prsti in nohti se obarvajo rumeno, pojavlja se parodontitis (Koprivnikar, 2008).

Dolgoletno kajenje povzroča nepopravljive napake v našem telesu. Vpliva praktično na vse, od našega dihanja do našega reproduktivnega zdravja, vendar kljub podanim in predstavljenim boleznim, ki so posledica kajenja, ki jih ni malo in resno vplivajo na življenje kadilcev in nekadilcev, ljudje ne odnehajo kaditi in vseeno tvegajo nastanek le-teh.

D. PASIVNO KAJENJE

Kajenje tobaka ne ogroža le kadilca, ampak tudi vse tiste, ki so izpostavljeni neprostovoljnemu (pasivnemu) kajenju. Iz prižgane cigarete kadilca se v zrak tako prosto vijejo sestavine iz stranskega in glavnega toka dima. Tisti, ki so skupaj in v bližini s kadilci, vse te snovi vdihavajo in kopičijo v telesu. Učinki tobačnega dima, ki se prosto vijejo iz prižganih cigaret v okolje, so

škodljivi za vse ljudi, poudariti pa je potrebno, da so še posebno ranljivi dojenčki, otroci, bolniki, nosečnice, starejši (Stergar, 2001).

Prebivalce delimo na kadilce in nekadilce in med tema dvema skupinama so še pasivni kadilci, ki sicer ne držijo cigarete v roki, ampak vdihavajo cigaretni dim. Številne škodljive snovi, ki s kajenjem pridejo v zrak, neprostovoljno vdihujejo pasivni kadilci. Mnoge od teh snovi so neprijetne, za zdravje ljudi škodljive ali celo rakotvorne (Bayrhuber & Klinger, 1996).

Ob dalj trajajočem izpostavljanju pasivnih kadilcev tobačnemu dimu se pojavijo posledice za zdravje, podobne kot pri rednih kadilcih. Bolj kot so ti izpostavljeni, večje je tveganje za razvoj bolezni in nastanek zdravstvenih težav (Časar & Topolovec, 2009).

3. PROBLEMI MLADOSTNIKOV IN VZROKI ZA KAJENJE MED MLADIMI

Današnja mladina živi v času, kjer starejši pogosto pričakujejo, da bodo živeli na enak način, kot so živeli pred tridesetimi ali petdesetimi leti. Mladostniki so bistveno bolj izpostavljeni številnim stvarem, za katere starejši mislijo, da so zanje nevarne. To so vplivi, ki jih pred tridesetimi leti še ni bilo, ali pa so bili bistveno manj prisotni; na primer alkohol in cigarete. Ni pa bilo mamil, televizije in agresivne ekonomske propagande, ki na vse možne načine napada današnjega potrošnika, ki je usmerjen tudi na mladino (Kunstelj, 2012).

V vseh obdobjih človekove zgodovine in kulture je bilo odraščanje odvisno od vrednot svojega časa. Spremembe v današnjem času se močno odražajo tudi na mladih in njihovem razvoju. Razvoj mladega človeka gre kljub temu po zakonitostih, zato jim je potrebno prisluhniti, ne glede na čas, v katerem živimo. Bistveno več težav ima današnja mladina pri odraščanju in bistveno pogosteje potrebuje pomoč za izhod iz njih (Kališnik Šavli, 2013).

Želja po eksperimentiranju so značilni za mladostništvo. To je občutek skoraj brezmejne moči ter možnosti in potreba po preizkušanju samega sebe do skrajnosti. Poleg tega pa so mladostniki na pritiske svojih sovrstnikov zelo občutljivi (Žigon, 2000).

Radovednost je najpogostejši vzrok za začetek kajenja pri mladostnikih, saj je prepovedani sad še vedno najslajši. Vpliv okolja in družbe, slaba obveščenost o posledicah kajenja, želja po odraslosti, dokazovanje enakopravnosti, postavljanje pred vrstniki, uveljavljanje, protest proti odraslim, ki kajenju odločno nasprotujejo in možnost za rešitev stisk, ki jo mladi kadilci vidijo v cigaretah, so dejavniki pričetka kajenja pri mladih. Med njimi so odločilni tisti, ki mladostnika privedejo do prve cigarete (Brus, 2004).

Na Inštitutu za varovanje zdravja Republike Slovenije (IVZ) navajajo naslednje dejavnike kot najpomembnejše za vzrok kajenja:

- starši, njihovo (ne)kadilsko vedenje, stališča, pravila, odnos,
- mediji,
- vrstniki,
- dostopnost cigaret in tobačna zakonodaja,
- oglaševanje (neposredno, posredno),
- prepričanja v zvezi s kajenjem in samopodoba (IVZ, 2005).

4. DEJAVNIKI KAJENJA MED MLADIMI

Med vzroki za kajenje med mladostniki prevladujejo predvsem tisti s socialnimi vidiki, to so: socio-demografski, okoljski, vedenjski in osebnostni dejavniki (Tyas, Pederson, 1998).

V skupino socio-demografskih dejavnikov uvrščamo: starost, spol, etnično in kulturno pripadnost, življenjske pogoje, kot so velikost in struktura družine, socialno-ekonomski položaj staršev, višina žepnine oz. razpoložljivega dohodka ter urbano/ruralno bivališče (Tyas, Pederson, 1998).

Odkar je ugotovljena močna povezanost kajenja posameznikov in kajenja njihovih staršev ali vrstnikov, so okoljski dejavniki predmet širših raziskav. Nanašajo se predvsem na kajenje staršev, kajenje bratov/sester ali ožjih prijateljev, odnos do kajenja (predvsem odnos staršev na kajenje njihovega otroka), družinsko okolje, navezanost na družino in prijatelje. Dostopnost cigaret in drugih tobačnih izdelkov je prav tako okoljski dejavnik, domnevno povezan s pričetkom kajenja pri mladostnikih, odraža se s težavnostjo pridobivanja cigaret (Tyas, Pederson, 1998).

5. METODOLOGIJA DELA

V raziskovalni nalogi smo uporabili metodo proučevanja pisnih in e-virov in metodo anketiranja ter metodo primerjave. Rezultate smo obdelali s programom Microsoft Excel, s katerim smo izračunali frekvence, odstotke in naredili nekaj primerjav, ki so predstavljene v rezultatih. S tem programom smo izdelali tudi grafe.

Anketiranje je bilo izvedeno v decembru 2016 in januarju 2017 na Srednji zdravstveni šoli Murska Sobota.

Vzorec je 98 dijakov, od tega 37 fantov in 61 deklet.

Tabela 2: Vzorec anketiranih mladostnikov

Stopnja in vrsta izobraževanja	Št. mladih		spol	Št. mladih
Srednje poklicno izobraževanje	32		M	37
Srednje strokovno izobraževanje	66		Ž	61

6. REZULTATI IN RAZPRAVA / INTERPRETACIJA REZULTATOV

PRVA HIPOTEZA - *Dijaki naše šole se zavedajo posledic kajenja.*

To hipotezo smo postavili, ker smo prepričani, da so dijaki seznanjeni s posledicami in vplivom kajenja na njihovo zdravje. Na osnovi analize prvega in četrtega anketnega vprašanja **smo hipotezo potrdili.**

Podatki, ki smo jih zbrali, kažejo, da se 96, 72 % dijakinj in 91, 89 % dijakov naše šole zelo dobro zaveda škodljivosti kajenja. Prav tako je visok % poznavanja posledic kajenja.

DRUGA HIPOTEZA - *Več kot polovica anketiranih dijakov, ki kadi, je začelo kaditi v prvem letniku srednje šole.*

Hipotezo smo potrdili. Hipotezo smo postavili zato, ker menimo, da se dijaki v prvem letniku srednje šole želijo nekako vključiti oziroma dokazati v družbi vrstnikov in uberejo to pot dokazovanja. Več kot polovica dijakov je začelo kaditi v prvem letniku srednje šole, in sicer 59,09 % fantov in 60,47% .

TRETJA HIPOTEZA – *Več kot polovica anketiranih dijakov, ki kadi, kadi tudi marihuano.*

To hipotezo smo postavili, ker menimo, da je mladim marihuana lahko dostopna in da je to ena izmed stvari, ki jo želijo poskusiti v najstništvu.

Pri dekletih in fantih **smo hipotezo ovrgli.** 84,38 % deklet je namreč je ni še poskusilo nikoli, 43 % fantov pa jo kadi občasno, redno pa le 18,75 anketirancev (fantov).

ČETRТА HIPOTEZA - *Več kot polovica anketiranih dijakov, ki kadi, kadi vsak dan.*

To **hipotezo smo potrdili**, saj 93,75 % fantov in 75 % deklet kadi vsak dan.

PETA HIPOTEZA - *Dijaki še niso poskusili opustiti kajenja.*

To **hipotezo smo ovrgli.** Dijaki so namreč že poskusili z opustitvijo kajenja, vendar še neuspešno. Hipotezo smo postavili na podlagi našega mnenja, ki se glasi, da dijaki v mladih letih še niso dovolj zreli, da bi tako dobro premislili o posledicah, ki jih sicer poznajo, dolgotrajnega kajenja na njihov organizem. Rezultati štirinajstega vprašanja kažejo, da se je rezultat pri fantih, ki so že poskusili odnehati, in tistih, ki še nikoli niso poskusili odnehati izenačil (43,75 %). 14 deklet, to je 43,75 % je pa kajenje že poskušalo opustiti, vendar jim to ni uspelo.

ŠESTA HIPOTEZA - *Dijaki so začeli kaditi zato, ker so bili pritiski vrstnikov veliki.*

Na podlagi analize osmega anketnega vprašanja smo **hipotezo ovrgli**, saj so le trije, dva fanta, to je 9,09 % in eno dekle, to je 2,33 %, odgovorili, da je vzrok za njihov pričetek kajenja pritisk vrstnikov. Večina dijakov je začela kaditi zaradi radovednosti in ne zaradi pritiska vrstnikov.

7. ZAKLJUČEK / SKLEPI

Danes je kajenje preveč razširjena razvada. Premalo oziroma pretiho se govori o škodljivosti kajenja. Vedno bolj je jasno, da kajenje ubija, je vzrok za številne bolezni in probleme, ki se končajo s smrtjo. Kajenje je najbolj množična odvisnost ljudi. Vedno več je raziskav, ki preučujejo družbene in psihološke vzroke, zaradi katerih se ljudje odločajo za uživanje tobaka. Vedno več pa je tudi raziskav, ki odkrivajo posledice dolgotrajnega kajenja oziroma odvisnosti. Mnogi mladi kadilci vedo, da je kajenje škodljivo in se zavedajo posledic kajenja, pa vendar počnejo to še naprej. Četudi jim spregovorimo o škodljivosti kajenja, kot so npr: bronhitis, rak, bolezni ožilja in srca ter o drugih posledicah kajenja, ki jih lahko doletijo čez nekaj let, jih to ne pretrese ali odvrne od kajenja.

V cigaretah je veliko škodljivih snovi, med katerimi so najpogostejše nikotin, katran in ogljikov monoksid. Nikotin lahko povzroči prav tolikšno zasvojenost kot heroin. Kljub temu dejstvu številni otroci in mladostniki kadijo. Kajenje cigaret pri mladih je povezano tudi s pogostejšim pitjem alkohola in z uživanjem drugih drog.

Tudi dijaki Srednje zdravstvene šole Murska Sobota so zelo dobro seznanjeni s škodljivostjo kajenja in posledicami le-tega, pa vendar jih veliko kadi še vsak dan. Cigareti so jim dostopni brez težav. Zadovoljno pa lahko poudarimo, da ni zaslediti, da bi kadili marihuano.

Radovednost je najpogostejši vzrok za začetek kajenja pri mladostnikih, saj je prepovedani sad še vedno najslajši. Tudi našim dijakom je bila radovednost odločilni korak, ki jih je privedla do prve cigarete. Starši so seznanjeni, da njihovo otroci kadijo. Kajenja so se naši dijaki že poskusili odvaditi, vendar jim tega še ni uspelo.

Z raziskovalno nalogo smo tudi ugotovili, da mladi pričnejo kaditi že pred 18. letom starosti, in sicer večina v 1. letniku srednje šole, zato mora biti preprečevanje usmerjeno predvsem na otroke in mladostnike.

LITERATURA IN VIRI

- Bayrhuber, H., & Klinger, H. (1996). Kajenje, alkohol, opiat. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Brus, S. Kajenje ni nikakršno izjemno dejanje. Večer. 17.02.2004. Dostopno na: <http://web.vecer.com/portali/vecer/v1/default.asp?kaj=3&id=2004021700504355>, povzeto dne 15. 12. 2016.
- Časar, I., Topolovec, E. Mladi in tobak. Maribor: Slovenska zveza za tobačno kontrolo Republike Slovenije, 2009: 7-9. Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenija (IVZ RS). Slovenska zveza zdravih šol. 2012. Povzeto po: http://www.izv.si/Mp.aspx?ni=15&pi=5&_5_id=134&_5_PageIndex=0&_5_groupId=183&_5_newsCategory=&_5_action>ShowNewsFull&pl=15-5.0.0#uvod, dne 17. 12. 2016.
- Friedl, A. (2008). Las 10 let. Ormož: Medobčinska lokalna akcijska skupina za preprečevanje zasvojenosti na področju občin Ormož, Središče ob Dravi in Sveti Tomaž.
- Kališnik Šavli, M. (2009). Težaven čas za odraščanje. Povzeto po Vita: http://www.revijavita.com/index.php?naslovclanek=Te%20%C4%8Das_za_odra%C5%A1%C4%8Danje&stevilkavita=71, dne 15. 12. 2016.
- Koprivnikar, H. (2005). Zdravstveni delavci in nadzor nad tobakom: informacije za zdravstvene delavce. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.
- Koprivnikar, H. (2008). Dejstva o škodljivosti kajenja. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja RS, center za promocijo zdravja.
- Kristan, S. (1994). Kaditi ali ne kaditi - to je zdaj vprašanje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Kunstelj, T. (2012). Zdravnikovo mnenje o današnji mladini. Povzeto iz Mladi. net: <http://www.mladi.net/content/view/2512/192/>, dne 10. 12. 2016.
- Latković, B. (2003). Kako pomagati kadilcem, da prenehajo kaditi: priporočnik metodičnih napotkov za ambulantno delo. Ljubljana: Društvo pljučnih bolnikov Slovenije, 13-14.
- Rotar Pavlič, D. (2008). Si pripravljen na življenje brez cigarete? Ljubljana: Društvo za zdravje srca in ožilja Slovenije, 2-6.
- Stergar, E. (2004). (Ne)kajenje med mladimi je velik problem, Revija Vita, Ljubljana, str. 4-5.
- Stergar, E. (2001). Kajenje tobaka. V A. Curk, M. Potočnik, & D. Stržinar, Zbornik 3. konference lokalnih akcijskih skupin (LAS), Škofja Loka, str. 95-97. Ljubljana: Urad vlade Republike Slovenije za droge.
- Tyas S. L., Pederson L. L.: Psychosocial factors related to adolescent smoking: A critical review of the literature. Tobacco Control, London, 1988, 7, str 409-420.
- Žigon, D. (2000). Kaj resnično veš o drogah. Ljubljana: Center Marketing International, d. o. o.

PRILOGA 1

ANKETNI VPRAŠALNIK

Dragi dijak/dijakinja!

Smo dijaki 2. letnika Srednje zdravstvene šole Murska Sobota. Odločili smo se, da v letošnjem šolskem letu naredimo raziskovalno nalogo ODNOS MLADIH DO KAJENJA, s katero se bomo predstavili na tekmovanju Zdrav dih za navdih. Za uspešno izvedbo raziskovalne naloge te prosimo za iskrene odgovore, za katere se ti že v naprej zahvaljujemo. Anketa je anonimna in bo služila zgolj za izdelavo naloge.

SPOL: M Ž **Starost:** _____

Vrsta izobraževalnega programa:

a) triletni poklicni program b) štiriletni strokovni program

Letnik izobraževanja:

a) prvi b) drugi c) tretji č) četrti

1. Misliš, da kajenje škoduje zdravju?

a) DA b) NE

2. Ali te moti, če kdo zraven tebe kadi?

a) DA b) NE

3. Ali je kdo od staršev kadilec?

a) DA b) NE

Če DA, odgovori KDO? a) mama b) oče c) oba

4. Ali poznaš posledice kajenja?

a) DA; Nekaj jih naštej: _____

b) NE

5. Meniš, da bi se kajenje zmanjšalo, če bi mladi bolj poznali posledice kajenja?

a) DA b) NE

6. Na kakšen način bi mladino odvrnil od kajenja? (obkroži le en odgovor, ki ti najbolj ustreza)

a) s poučevanjem o škodljivosti in posledicah kajenja v šoli

b) s pomočjo medijev in reklam

c) s strožjimi zakoni

7. Si kdaj poskusil/-a kaditi ? (tudi če samo 1x)

a) DA b) NE

Če si odgovoril/-a z NE, si končal/-a anketo. V nasprotnem primeru reši anketo do konca.

Pri vsakem vprašanju obkroži le en odgovor, ki ti najbolj ustreza.

8. Zakaj si poskusil/-a kaditi?

a) pritisk vrstnikov

b) radovednost

c) zaradi občutka odraslosti

č) se ne spominjam

d) drugo: _____

9. Kako pogosto kadiš?

a) vsak dan

- b) pbl. 3-krat na teden
- c) občasno na zabavah
- č) drugo: _____

10. Kdaj si prižgal/-a prvo cigareto?

- a) v zgodnjem otroštvu
- b) na predmetni stopnji osnovne šole
- c) v prvem letniku srednje šole
- č) v srednji šoli – v višjih letnikih

11. Ali poleg tobaka kadiš tudi prepovedano substanco (marihuano)?

- a) nikoli
- b) občasno
- c) redno

12. Ali so ti cigareti dostopni?

- a) dobim jih z lahkoto
- b) srednje težko
- c) dobim jih s težavo

13. Ali tvoji starši/skrbniki vedo, da kadiš?

- a) DA
- b) NE

14. Si kdaj poskusil/-a opustiti kajenje?

- a) DA, ker zelo kašljam.
- b) DA, ker se zavedam posledic kajenja.
- c) DA, vendar mi še ni uspelo.
- Č) NE.

EVROPSKI PROSTOVOLJCI V OSNOVNI ŠOLI

POVZETEK

Leta 2008 smo na šolo dobili našo prvo prostovoljko iz Španije, ki je pri nas ostala 3 mesece. V sodelovanju z Mladinskim centrom se je do danes zvrstilo že 9 prostovoljk in prostovoljcev iz nemško in angleško govorečih evropskih držav, ki so svojo prostovoljno službo opravljali v obdobjih od 6 – 9 mesecev. Projektno delo prostovoljcev poteka po vsej vertikali, in sicer jih vključujemo v vse dejavnosti in ure pouka, po tedenskem urniku, ki ga oblikujemo sproti. Mladinski center ima v projektu vlogo gostiteljske in koordinatorske organizacije, šola pa je gostiteljica prostovoljcev. V sklopu projekta sodeluje še t.i. pošiljajoča organizacija, ki nam prostovoljce priskrbi in opravi vso organizacijsko delo pred prihodom prostovoljca v našo državo. Ob prihodu ga sprejme Mladinski center, ki mu zagotovi namestitev in vso finančno podporo, nato pa se začne tudi delo na šoli. Delo prostovoljca je organizirano tako, da svoje delo opravlja 4 dni v tednu na šoli, 1 dan pa v Mladinskem centru. Tako na Mladinskem centru, kot v šoli sta prostovoljcu dodeljena koordinator (organizira prostovoljčevo delo) in mentor (podpora prostovoljcu). Roko nad projekti drži nacionalna agencija 'Movit', ki je zadolžena za preverjanje pravilnosti poteka projekta v vseh fazah. Namen projekta je omogočiti mladim državljanom Evrope (predvsem je poudarek na mladih z manj priložnostmi) pridobiti delovno izkušnjo v tujini. Po zaključku projekta prostovoljec spiše svoj Youth pass – listino v kateri so navedene kompetence, ki jih je pridobil v času opravljanja svoje prostovoljne službe.

KLJUČNE BESEDE: evropski prostovoljci, prostovoljna služba, mladi v akciji, Erasmus +.

EUROPEAN VOLUNTEERS IN ELEMENTARY SCHOOL

ABSTRACT

In the year 2008 the first volunteer from Spain came to our school and stayed for three months. In collaboration with the Youth Centre nine more young people came from German and English speaking European countries who worked voluntarily from six to nine months. The Work of the volunteers extends through the whole vertical. Volunteers are included in all activities and classes according to their timetable that is planned regularly. The Youth Centre represents the host and coordinating organization. Our school is the host of volunteers. As a part of the project there is also a so-called sending organization that acquires the volunteers and does all the organizational work before the volunteer arrives in our country. When the volunteer arrives, the Youth Centre welcomes the volunteer and provides him/her an accommodation and all the financial support and then the work at school begins. The volunteer does his/her work at school four days a week and one day he/she is at the Youth Centre. At the Youth Centre and at school there is a coordinator (leads the project) and a mentor (support) for the volunteer. The national agency 'Movit' checks the correctness of the course of the project. The aim of the project is to make it possible for the young citizens of Europe to gain work experience abroad. At the end of the project the volunteer writes a Youth pass. This is a document where the gained competence of volunteer is stated.

KEYWORDS: european volunteers, voluntary service, youth in action, Erasmus+.

1. UVOD

Evropski projekti in sodelovanje v le-teh predstavlja velik izziv za šolo. Za učitelje na šoli, ki se lotijo takšnega projekta, pomeni to, poleg rednega dela, še dodaten vložek dela in dobre volje. Mednarodni projekti spreminjajo vzdušje v učiteljskem kolektivu ter med zaposlenimi krepijo občutek za timsko delo, z dolgoročnim vključevanjem šole v mednarodnem okolju pa si šola krepí svoj ugled. Takšen, drugačen pristop k poučevanju je spodbuda za zgodnje povezovanje učencev s tujino, kar pa prispeva k njihovi večji motivaciji za učenje in delo na šoli. Za sodelovanje v mednarodnem projektu je v prvi vrsti treba poskrbeti, da osnovno šolsko delo ne trpi, da so obveznosti, ki jih šola dobi s takim sodelovanjem, izvedljive ter da so partnerji, s katerimi šola sodeluje, zanesljivi in odgovorni.

EVS (European Voluntary Service) v slovenskem prevodu pomeni Evropska prostovoljna služba in je eden izmed programov, ki jih mladim omogoča Evropska unija in sicer preko večjega programa za mlade, imenovanega Erasmus+. Program EVS omogoča mladim med sedemnajstim in tridesetim letom, da si pridobijo izkušnjo dela v tujini. Poznamo kratkoročne in dolgoročne EVS, prvi lahko trajajo od 14 dni do dveh mesecev, drugi pa od dveh mesecev do enega leta.

Prostovoljec, ki ga izberemo, mora imeti veselje do dela z otroki, za predstavljanje svoje države in željo po pridobivanju novih socialnih in pedagoških spretnosti. Najbolj očitna učna izkušnja je zavedanje lastne kulture in lastnega jezika in s tem spoznanje o kompleksnosti le-tega, komunikacija v tujem jeziku, organizacija lastnih projektov, timsko delo in učenje novih metod dela, osebna rast in socialne veščine ter strpnost in toleranca.

2. NAČRTOVANJE IN IZVEDBA PROJEKTA

Na šoli smo za EVS izvedeli od Mladinskega centra Trbovlje (MCT) leta 2009, ki nam je projekt predstavil kot izkušnjo, ki jo je vredno predstaviti našemu kolektivu. Odločili smo se, da bomo poskusili v naš krog sodelavcev vpeljati tudi tujca, ki ne bo popestril in navdušil le otrok, temveč tudi sodelavce. EVS projekt oziroma sodelovanje z Evropsko prostovoljno službo so učitelji, učenci, vodstvo in starši sprejeli kot dobrodošlo in koristno popestritev pouka in spremljajočih dejavnosti. Oblikovali smo vizijo, da bi bili mladi bolj strpni in odprti do drugih nacionalnosti in kultur ter da bi se s spoznavanjem drugih kultur Evropske unije počutili »evropski državljani« in kulturno raznolikost doživeli od blizu, na lastni koži. Eden izmed ciljev projekta je otrokom prikazati moč prostovoljnega dela in jim prikazati prostovoljno delo kot vrednoto. Tako učiteljski kolektiv, kot učenci se krepimo v strpnosti in tolerantnosti, hkrati pa se veliko novega naučimo od drugod. Čez enako izkušnjo pa gre preko projekta tudi celotna lokalna skupnost, predvsem pa tisti, ki so s prostovoljcem v konkretnem stiku.

Program "Erasmus+: Mladi v akciji" je del programa Erasmus+, ki je stopil v veljavo z letom 2014 in združuje dosežke več kot 25-letne zgodovine programov EU na področju izobraževanja, usposabljanja in mladine. Namenjen je izboljšanju spretnosti in zaposljivosti mladih ter posodobitvi in razvoju izobraževanja, usposabljanja in mladinskega dela. Izvajanje

programa ERASMUS+ na področju mladine podpira učno mobilnost za mlade v kontekstu mladinskega dela, spodbuja razvoj kakovosti dela akterjev na področju mladinskega dela in razvoja mladinskih politik na vseh ravneh. V takšni umestitvi še posebej podpira vključevanje mladih z manj priložnostmi, poleg ostalih splošnih kompetenc poudarja pričakovanje po krepitvi jezikovnih kompetenc sodelujočih in pričakuje, da bodo pridobljene izkušnje ustrezno zabeležene in ovrednotene z Youthpassom, instrumentom programa za beleženje in vrednotenje pridobljenega v neformalnem učenju skozi aktivnosti v programu.

Osnovna šola Gradec je srednje velika šola, ki jo sestavlja matična šola s štirimi podružničnimi šolami (ena od njih je popolna devetletka, druge od 1. do vključno 5. razreda). Stremimo k cilju realizacije kakovostnega vzgojno-izobraževalnega procesa v prijetnem in ustvarjalnem vzdušju, ki s sodelovanjem vseh udeležencev skrbi za prepoznavnost in ugled šole. Pri učencih razvijamo močna področja za krepitev pozitivne samopodobe. Ciljna skupina za sodelovanje v projektu so učitelji in učenci 1., 2. in 3. triade. Prvi učeči tuj jezik na šoli je angleščina, učenci pa se lahko preko neobveznega in obveznega izbirnega predmeta ter interesnih dejavnosti učijo še drugi tuj jezik nemščino. Predvsem zaradi promocije drugega tujega jezika nemščine smo se pri izbiri prostovoljcev prednostno odločali za prostovoljce iz nemško govorečih držav, ki pa so vsi, poleg maternega jezika nemščine, zelo dobro govorili angleško in vsaj še en jezik (francoščino, ruščino, švedščino, španščino, italijanščino). V vseh letih izvajanja EVS na šoli smo gostili Španko, več Nemcev, dva Irca in dve Avstrijki, ki so svojo prostovoljno službo pri nas opravljali v obdobjih med 3 in 10 meseci.

Struktura projekta je na prvi pogled dokaj zapletena, dobro sodelovanje vseh vključenih organizacij, katerih vloge so jasno določene in razdelane pa omogoča, da projekt živi in ga na šoli peljemo že devet let. Mednarodna strukturna povezava zajema 3 akterje: pošiljajočo, usklajevalno in gostujočo organizacijo. Pošiljajoča organizacija v tujini išče prostovoljce, ki so zainteresirani in primerni za izvedbo projekta ter opravi vso organizacijsko delo pred prihodom prostovoljca v našo državo. Usklajevalna organizacija prostovoljca sprejme, mu zagotovi finančno podporo in nastanitev ter ga seznanji z delovnim in socialnim okvirjem v katerem naj bi se počutil varno. Gostujoča organizacija pa je tisti del strukture v projektu, kjer prostovoljec opravi glavnino svoje prostovoljne službene obveznosti. Roko nad projekti drži nacionalna agencija 'Movit', ki je zadolžena za preverjanje pravilnosti projekta v vseh fazah. V projektu je med leti 2008 – 2014 šola sodelovala z Mladinskim centrom Trbovlje, od leta 2014 pa sodelujemo z ZKMŠ, Mladinskim centrom Litija. Mladinski center ima v projektu vlogo usklajevalne (delno pa tudi gostiteljske) organizacije, šola pa je gostiteljica prostovoljcev. Ob prihodu prostovoljca sprejme Mladinski center, ki mu zagotovi namestitev in vso finančno podporo, nato pa se začne tudi delo na šoli. Delo prostovoljca je organizirano tako, da svoje delo opravlja štiri dni v tednu na šoli, en dan pa v Mladinskem centru, kjer obiskuje tudi tečaj slovenščine. Vikendi so prosti, prostovoljci pa jih večinoma izkoristijo za potovanja in izlete po Sloveniji in tudi v naše sosednje države. Tako na Mladinskem centru, kot v šoli sta prostovoljcu dodeljena koordinator in mentor projekta. Prvi je zadolžen predvsem za organizacijo prostovoljčevega dela (delovni okvir), drugi pa za vključevanje prostovoljca v lokalno okolje in je prostovoljčev klic v sili, v dobrem in slabem (socialni okvir).

Koordinator na šoli prostovoljcu sestavlja tedenski urnik dela (Slika 1), skupaj z mentorjem se redno sestajajo na evalvacijskih sestankih, mentor pa ga vpelje v šolsko okolje. Tedenski urnik je zelo raznolik, saj delo v šolskem okolju prostovoljcu nudi zelo raznolika področja, kjer lahko razvija svoj interes in se preizkusi tako v družboslovnih kot v naravoslovnih vodah, predvsem pa se uri v socialnih veščinah.

6. Woche: 15. 1. 2018 – 19. 1. 2018

PONEDELJEK MONTAG	TOREK DIENSTAG	SREDA MITTWOCH	ČETRTEK DONNERSTAG	PETEK FREITAG	SOBOTA SAMSTAG/ NEDELJA SONNTAG
Um 12.00 mit Barbara nach POŠ Hotič:	MŠ Gradec: 8.00 – 12.20	Abholen am McLijaja	MŠ Gradec Litija:	12.25 – 13.10	12.25 – 13.10
oder			12.25 – 13.10	Deutsch N1 mit Darija	Deutsch N1 mit Darija
12.25 – 13.10	12.25 – 13.10		Deutsch N13 mit Darija	13.15 – 15.30	Nachmittagsbetreuung mit Petra
Deutsch 4., 5. Klasse	N13 mit Darija Kokalj		13.30 – 14.15	13.30 – 14.15	Nachmittagsbetreuung mit Petra
13.15 – 16.30	NIP Deutsch 4., 5., 6. Klasse		14.20 – 15.30	14.20 – 15.30	Nachmittagsbetreuung mit Petra
Nachmittagsbet reung	14.20 – 15.30				
	Nachmittagsbe treung mit Petra				
FREI	FREI		FREI	FREI	FREI

Slika1: Primer tedenskega urnika.

Vključene organizacije in prostovoljci morajo spoštovati načela Listine EVS, ki predpisuje pravice in obveznosti vseh sodelujočih akterjev v projektu in omejuje delo prostovoljcev EVS na neprofitne namene oziroma prepoveduje nadomeščanje delovne sile s prostovoljci EVS. Med vsemi akterji se podpiše partnerska pogodba (Slika 2), v kateri so navedene dolžnosti in pravice sodelujočih.

Example of a partnership agreement (EVS project)

LOGOS OF THE PARTNER ORGANISATIONS:

PARTNERSHIP AGREEMENT
ON
EUROPEAN VOLUNTARY SERVICE
(EVS) PROJECT
BETWEEN
Receiving Organization,
Sending Organisation
&
Volunteer

NAME OF THE PROJECT: _____
NUMBER OF THE PROJECT: _____

Slika 2: Prva stran partnerske pogodbe, primer.

Za sodelovanje v projektih prostovoljstva mora organizacija predhodno pridobiti akreditacijo mladinskih prostovoljskih organizacij. Akreditacija je izraz priznanja, da je posamezna organizacija sposobna izvajanja vloge koordinacijske, pošiljajoče ali gostiteljske organizacije za projekte prostovoljstva. Postopek pridobitve akreditacije se začne z oddajo vloge za akreditacijo, ki jo lahko vsaka zainteresirana organizacija preko predvidenega spletnega obrazca kadar koli predloži svoji Nacionalni agenciji (Movit, Cnepius...).

Po zaključku projekta prostovoljec ob pomoči mentorjev in koordinatorjev spiše svoj Youthpass – listino, v kateri so navedene kompetence, ki jih je pridobil v času opravljanja svoje prostovoljne službe. Youthpass (Slika 3) je instrument programa, namenjen načrtovanju, spremljanju, vrednotenju in priznavanju dosežkov v procesu neformalnega učenja za vse udeležence v projektih programa Mladi v akciji in Erasmus+: Mladi v akciji. Udeležencem pomaga opisati, kaj so v okviru projekta počeli in kaj so se pri tem naučili. Njihovo novo pridobljeno znanje se vrednoti po sistemu ključnih kompetenc vseživljenjskega učenja, opišejo pa lahko tudi ostala znanja, pridobljena tekom projekta. Pridobljeno znanje ob pomoči mentorja, inštruktorja, pogovornega partnerja ali mladinskega voditelja ovrednotijo in opišejo mladi sami, potrdilo, ki ga pridobijo, pa je mednarodno priznано. Namenjeno je krepitvi zaposljivosti mladih in mladinskih delavcev, omogočanju osebne refleksije v procesu neformalnega učenja in spodbujanju družbene prepoznavnosti in priznavanja mladinskega dela.



Slika 3: Primer listine Youthpass.

Za EVS prostovoljce, ki se nameravajo poklicno usmeriti v delo z mladimi oziroma v svojem nadaljnjem poklicu opravljati vzgojno-izobraževalno delo, je opravljanje EVS službe na naši osnovni šoli vsekakor dobrodošla učna izkušnja in preizkušnja lastnih sposobnosti in kompetenc za dokončno odločitev za poklic učitelja. V vseh dosedanjih primerih je povratna informacija s strani prostovoljcev pokazala, da jim je ta izkušnja zagotovo služila kot neformalna pedagoška praksa in pridobitev kompetenc za oblikovanje Youthpassa. Glede na dolgoletne izkušnje z gostovanjem EVS prostovoljcev smo se strokovni delavci šole seznanili s cilji projekta Mladi v akciji in prilagodili svoje delo tako, da so se EVS prostovoljci lahko čim bolj konstruktivno vključevali v življenje šole in prispevali k širjenju ciljev in ozaveščanju učencev in strokovnih delavcev o multikulturalnosti, digitalni pismenosti in predvsem alternativnem – neformalnem učenju tujih jezikov, obenem pa so se prostovoljci naučili osnov slovenskega jezika za lažje sporazumevanje z mlajšimi učenci.

Vsi dosedanja EVS prostovoljci (Sliki 4 in 5) so obogatili naš šolski prostor s specifičnimi kompetencami in osebnostnimi lastnostmi, strokovni delavci pa smo razvili senzibilnost za sodelovanje z mladimi Evropejci, preko katerega so se cilji učnega načrta nadgrajevali in bogatili z vnašanjem vsebin o zgodovini, geografiji in kulturi druge evropske države v drugih

evropskih jezikih – angleščini, nemščini in tudi španščini. S tem se je na naši šoli populariziral pomen večjezičnosti in stik z naravnimi govorci drugih jezikov.



Slika 4: Letošnji EVS prostovoljec Jan med učenci.



Slika 5: Irski prostovoljec Connor z otroki.

3. SKLEP

Na Osnovni šoli Gradec si prizadevamo, da prostovoljcem ponudimo izkušnjo dela z otroki in mladimi. Prostovoljec zato sodeluje pri pouku v podaljšanem bivanju, pouku tujih jezikov in drugih predmetih, preko ekskurzij in šole v naravi pa izkusi in obišče celotno Slovenijo. Cilj za prostovoljce je predvsem ta, da se z otroki ukvarjajo v neformalnih okvirjih. Tako si pridobijo znanje pri delu z otroki in pri razvijanju lastnih projektov, ki jih šola omogoči prostovoljcem, lahko pa izvajajo tudi prostočasovne ali dodatne dejavnosti v okviru šole kot so različni krožki, odvisno od njihovih želja in interesov v povezavi z delom.

Iz osnovnega projekta Evropski prostovoljci v osnovni šoli so se tekom let rodili novi projekti, ki pa so bili vsi neposredno povezani z EVS. Na primer: tri leta je potekal projekt CLIL (Content and Language Integrated Learning) oziroma učenje nemškega jezika ob spremljavi maternega govorca, v naslednjem šolskem letu pa pripravljamo že nov projekt mobilnosti mladih, kjer bodo v mladinsko izmenjavo preko programa Erasmus+ vključeni nadarjeni učenci skupaj s prostovoljcem.

LITERATURA IN VIRI

Mednarodni projekti v šoli. (2006). Pridobljeno s

http://www2.cmepius.si/files/cmepius/userfiles/publikacije/et_prirocnik_ravnatelj.pdf [20. 6. 2018].

Pogosta vprašanja o Evropski prostovoljni službi – EVS. (2012). Pridobljeno s

http://www.mva.si/fileadmin/user_upload/doc/1_MLADI_V_AKCIJI/0_Info_o_programu/EVS_vprasanja_2012.pdf [20. 6. 2018].

VODNIK po Youthpassu. (2012). Pridobljeno s

http://www.movit.si/fileadmin/movit/0ZAVOD/Publikacije/Tematske/2012_Vodnik_po_Youthpassu.pdf [20.6. 2018].

Spletna stran Movit: Erasmus+ Mladi v akciji. Pridobljeno s <http://www.movit.si/erasmus-mladi-v-akciji/> [23. 6. 2018].

VIZIJA ŠOLE V KATERI VSAK UČENEC NAPREDUJE

POVZETEK

V sodobnem svetu je jasna vizija eden od osnovnih pogojev učinkovitosti in uspešnosti katere koli organizacije, ne le vzgojno-izobraževalne. Jasna skupna vizija, ki si jo delijo zaposleni, je eno od ključnih orodij učinkovitega vodenja, konstruktivnega zastavljanja ciljev in njihovega uresničevanja. Gimnazija Celje – Center je šola, kjer se lahko vsi počutijo sprejete in vključene, kjer lahko vsi razvijajo svoje potenciale in kjer se sliši glas vsakega posameznega učenca, učitelja in starša. Naša šola ni samo ustanova, ki z različnimi inovativnimi oblikami pouka omogoča dijakom organizirano in sistematično pridobivanje znanja ali spretnosti, je tudi prostor, kjer dijakom ponujamo pester nabor dejavnosti na različnih področjih, na katerih želijo svoje znanje poglobiti in obogatiti. Vsem dijakom, ne samo nadarjenim, želimo omogočiti, da razvijejo svoja močna področja. Izjemnega pomena je tudi povezovanje šole s starši in okoljem. Pomembni so nam tudi skrb za sočloveka, solidarnost in dobri odnosi.

V prispevku bom opredelila pojem poslanstva, vizije in vrednot ter njihov pomen za uspešno delovanje institucije, predstavila bom vizijo naše šole in kako nam je s sistematičnim uvajanjem dejavnosti na šoli uspelo ustvariti okolje, v katerem vsak učenec napreduje.

KLJUČNE BESEDE: vizija, poslanstvo, vrednote, vključevanje, napredek.

THE VISION OF SCHOOL IN WHICH EACH STUDENT MAKES PROGRESS

ABSTRACT

In the modern world, a clear vision of the future is one of the basic conditions for the efficiency and success of any company, including educational institutions. The clearly formulated vision, shared by all employees, is the key tool for successful management, setting constructive goals and their realization.

Gimnazija Celje - Center is a school where everyone can feel accepted and engaged, where everyone can develop his or her potential and where the voice of each student, teacher and parent is heard.

Our school enables our students through innovative teaching methods not only to acquire knowledge or skills systematically, it offers them also a wide range of activities in various fields in which they can deepen and broaden their knowledge.

We want to enable all students, not just the talented ones, to develop areas where they are particularly strong.

Of great importance is also the connection of the school with the parents and the environment. We also consider caring for others, solidarity and good relationships to be very important.

In the paper I explain the concept of mission, visions and values and their meaning for the successful work of the institution. I introduce the vision of our school and how we have succeeded to create - through systematic introduction of activities - an environment in which every student can make progress.

KEYWORDS: vision, mission, values, inclusion, progress.

1. UVOD

V sodobnem svetu je jasna vizija eden od osnovnih pogojev učinkovitosti in uspešnosti katere koli organizacije, ne le vzgojno-izobraževalne. Jasna skupna vizija, ki si jo delijo zaposleni, je eno od ključnih orodij učinkovitega vodenja, konstruktivnega zastavljanja ciljev in njihovega uresničevanja. Če ni skupnega cilja, ljudje v ospredje postavijo lastne.

2. VREDNOTE, POSLANSTVO IN VIZIJA

Danes veliko govorimo o vrednotah, poslanstvu in vizijah organizacij, vendar pogosto prihaja do nejasnosti in nedosledne rabe teh pojmov. To je posledica dejstva, da različni avtorji te pojme zelo različno opredeljujejo.

Vrednote so prepričanja o tem, kaj podjetje in njegovi ljudje cenijo kot pozitivno, zaželeno in vredno truda. (Musek Lešnik, 2007) *Vrednote* določajo, kaj je pomembno, za kaj se je vredno zavzemati in si prizadevati. So nekakšen notranji kompas, ki usmerja vedenje ljudi. *Vrednote* v sebi združujejo tako ocenjevalni kot tudi vedenjski vidik. Opredeljujejo torej kaj je bolj in kaj manj pomembno, govorijo o tem, kako naj ljudje ravnajo, hkrati pa določajo tudi, kakšno vedenje je sprejemljivo in zaželeno. *Vrednote* se kažejo tudi pri delu in drugih aktivnostih. Dajejo odgovor na to, za kaj se čutite poklicani, kaj vas motivira in kaj je tisto, kar iščete pri delu. Če posameznik prepozna svoje *vrednote*, bo lahko načrtoval svojo poklicno pot. *Vrednote* se lahko zaradi življenjskih izkušenj in okoliščin tudi spremenijo. *Vrednote* niso nekaj prirojenega, saj v procesu socializacije prevzemamo in ponotranjimo tiste, ki nam jih posredujejo (nam) pomembni ljudje.

Poslanstvo opisuje namen oziroma smisel obstoja podjetja. Kot jedro identitete podjetja, kot osrednji temelj ravnanj podjetja in njegovih ljudi, opredeljuje odgovornost podjetja do zaposlenih, vodstva, lastnikov, ustanoviteljev, uporabnikov in širše družbe. (Musek Lešnik, 2007) Običajno je *poslanstvo* zapisano v obliki kratke izjave, ki naj bi učinkovito in jedrnatopisalo značilnosti podjetja, njegove storitve, temeljno filozofijo. Če *poslanstva* ne dopolnjuje močna in uresničljiva vizija, lahko vodi v togost, saj krčevito oklepanje trenutnega, morda že celo zastarelega razumevanja, hromi razvoj in ustvarjalnost.

Vizija je posplošen opis zelene prihodnosti podjetja. (Musek Lešnik, 2007) Običajno predstavlja predvidevanje, kam naj bi se ta organizacija v prihodnosti usmerila in kakšna naj bi bila, ko bo dosegla svoje predvidene cilje. Dobra vizija je lahko tudi ključen moment motivacije, saj postavlja temelje za učinkovite strateške načrte za uresničevanje zastavljenih ciljev. Vizija ne sme biti postavljena kot ideal, ki ga je praktično nemogoče doseči, ampak mora biti realno dosegljiva. Stephen Klyton in Robert Sullivan si vizijo kot predstavo o želeni prihodnosti predstavljata s preprosto podobo vrha gore, ki ga želimo osvojiti. Vrh gore predstavlja vizijo. Brez vizije je vrh gore zamegljen, nejasen, kot cilj, ki ga želimo doseči. Kadar pa je vizija popolnoma jasna, razločna in vemo kaj narediti, da jo dosežemo, je ta predstavljena kot gora z jasnimi markacijami in dosegljivim vrhom. (Glavnik, 2008)

Poslanstvo se torej ubada s sedanostjo, medtem ko je *vizija* osredotočena na prihodnost. Ko *vizijo* dosežemo, si lahko postavimo novo točko v prihodnosti. Zastavimo si nove cilje in ambicije, medtem ko *poslanstvo* ostaja nespremenjeno.

3. VIZIJA GIMNAZIJE CELJE – CENTER

A. Spoštovanje in razvijanje osebnostnih lastnosti dijakov in učiteljev, negovanje etičnih vrednot, spodbujanje dijakov k poglobljenemu učenju, usvajanju znanja in doseganju čim boljših učno-vzgojnih rezultatov s kvalitetnim strokovnim in vzgojnim delom, gradnja varne šole s korektnimi medsebojnimi odnosi ter druženje v številnih občolskih dejavnostih.

Na šoli si prizadevamo, da bi bilo iz vizije šole jasno razvidno, da je šola v prvi vrsti namenjena dijakom in njihovem razvoju na vseh področjih. Trudimo se, da bi na šoli ustvarili okolje, kjer se vsi počutijo sprejete in vključene, kjer lahko vsi razvijajo svoje potenciale in kjer se sliši glas vsakega posameznega učenca ter podpre vsakega učitelja. Vključevanje je več kot poučevanje. To je miselnost, stanje duha, kultura, karizma. Ko postane vključevanje v določenem šolskem okolju del redne prakse, o kateri se ni mogoče pogajati, dobimo izjemne rezultate. Za doseganje takšnih rezultatov je potrebna diferenciacija, potrebni so učni načrti po meri posameznikov, spoštovanje konteksta in kulture, vzpostavljanje in ohranjanje stikov z družinami, neprekinjeno spremljanje dogajanja v praksi in skrb za dobrobit vseh vpletenih strani. Vključujoča šola pozdravlja in prepoznava dejstvo, da je raznolikost stalnica na vseh življenjskih področjih. Več kot stoletna tradicija vzgoje in izobraževanja na šoli daje trdne temelje za uspešno izvajanje treh programov (splošna gimnazija, umetniška gimnazija – likovne smeri in predšolska vzgoja), hkrati pa se ves čas trudimo, da sledimo sodobnim trendom in potrebam časa ter mlade pripravljamo na vstop v odraslo življenje.

A. Spoštovanje in razvijanje osebnostnih lastnosti dijakov in učiteljev

Z izobraževanjem in predvsem z lastnim vzgledom pri dijakih spodbujamo spoštovanje in sprejemanje drugačnosti. Ker smo aktivna članica mreže UNESCO šol, je spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin za nas pomembna tema, o kateri veliko govorimo in se trudimo, da nam je takšno ravnanje samoumevno. Na šoli je več 900 dijakov, ki prihajajo iz različnih okolij in obiskujejo tri različne izobraževalne programe, vendar izredno dobro sobivamo. Naš prepoznavni znak je #enostavno drugačni, ki lepo povzame to, da ima vsak udeleženec vzgojno-izobraževalnega procesa možnost za individualni razvoj. Skrbimo tudi za pozitivno samopodobo naših dijakov. V okviru OIV jim ponujamo delavnice za osebno rast, vzpodbujamo jih k prostovoljnemu socialnemu delu, dijaki v okviru posameznih oddelkov organizirajo pomoč dijakom z učnimi težavami. Na šoli lahko dijaki razvijajo svoje talente v okviru številnih interesnih dejavnosti. Omogočamo jim tudi stike z vrstniki iz tujine, da lahko spoznajo druge kulture in nato še bolj cenijo lastno kulturo in jezik. V zadnjih letih se intenzivno ukvarjamo tudi s skrbjo za karierni razvoj dijakov, da bodo lažje spoznali in prepoznali svoje interese in želje in jih znali uresničiti.

Za starše in učitelje pogosto na šoli pripravimo predavanja strokovnjakov, da pridobimo še dodatna znanja in lažje odreagiramo, če naletimo na težave.

B. Negovanje etičnih vrednot

Na šoli negujemo etične vrednote, kot so spoštovanje, odgovornost, sodelovanje, pomoč drugim, ... Naši dijaki imajo izredno dobro razvit čut za sočloveka, zato smo tudi v našem okolju prepoznani kot šola, ki veliko stori za ljudi v stiski in smo pravkar prejeli tudi priznanje Slovenske filantropije Junaki našega časa. Na šoli že 10 let organiziramo dobrodelni koncert, vključeni smo v projekt Anina zvezdica, za socialno šibke družine naš podjetniški krožek organizira božično večerjo in obdaru otroke iz teh družin, pomagamo tudi socialno šibkim dijakom naše šole s sofinanciranjem šolskih potrebščin, ekskurzij, ... Sodelujemo v programih, ki spodbujajo strpnost, fair play in spoštovanje človekovih pravic.

C. Spodbujanje dijakov k poglobljenemu učenju, usvajanju znanja in doseganju čim boljših učno-vzgojnih rezultatov s kvalitetnim strokovnim in vzgojnim delom

Šola je široko prepoznana po kvalitetnem delu z nadarjenimi dijaki, zaradi česar nas je Zavod Republike Slovenije za šolstvo povabil v mrežo referenčnih šol za delo z nadarjenimi dijaki, postali pa smo tudi Evropska točka za nadarjene (ETSN). Aktivnosti pa ne ponujamo zgolj dijakom, ki so ob vpisu na šolo prinesli potrdilo o odkriti nadarjenosti, ampak tudi vsem ostalim zainteresiranim dijakom, ki v osnovni šoli niso bili evidentirani, oziroma so bili spregledani. Številne aktivnosti ponujamo tudi osnovnim šolam celjske regije in z nekaterimi šolami imamo že nekaj let stalne medsebojne obiske in skupne aktivnosti. Kot UNESCO šola si želimo, da bi vse štiri Delorsove stebre izobraževanja razvijali čim bolj uravnoteženo, zato ostaja na naši šoli kvalitetno in trajno znanje vrednota. Učitelji se nenehno strokovno izpopolnjujemo, v zadnjih letih pogosto tudi v tujini v okviru izmenjav in senčenj (Erasmus+).

Šola je opremljena najnovejšo učno tehnologijo, kar nam omogoča kakovostno izvajanje pouka. Dijakom, ki jih zanima naravoslovje, nudimo dodatni pouk pri vseh naravoslovnih predmetih in jih pripravljamo na številna tekmovanja. Trudimo se, da jim omogočimo udeležbo tudi na mednarodnih tekmovanjih, raziskovalnih taborih, delavnicah, ... Imamo moderno opremljene laboratorije in specializirane učilnice za pouk naravoslovja, učilnico za problemski pouk, kjer se nahaja tudi virtualni avgmentirani peskovnik, ki so ga pod mentorstvom našega učitelja geografije izdelali naši dijaki. Na področju družboslovja so zelo aktivni člani debatnega kluba, ki se udeležujejo turnirjev v Sloveniji in v tujini (Sholar's Cup, MUN, MEP, obisk evropskega parlamenta, Evrošola, ...). Dijakom, ki jih zanimajo tuji jeziki, ponujamo možnost učenja številnih jezikov (nemščina, španščina, ruščina, italijanščina, francoščina, kitajščina, japonščina, korejščina, latinščina, ...) in jih pripravljamo tudi na tekmovanja. Spodbujamo jih h kreativnemu pisanju v tujih jezikih, zanje organiziramo tudi ekskurzije v tujino. V pouk tujih jezikov redno vključujemo tudi naravne govorce. Na šoli deluje tudi gledališka skupina v angleškem jeziku (Have Fun Club), vsako leto pa v sodelovanju z veleposlaništvom ene od držav pripravimo tudi tematske večere v tujih jezikih ob svetovnem dnevu poezije. Tudi dijaki, ki so uspešni pri materinščini, se redno udeležujejo tekmovanj za Cankarjevo priznanje, spodbujamo jih h kreativnemu pisanju, imajo svojo literarno revijo, gledališko skupino, slam poezijo, spletni časopis, ... Športniki imajo na šoli izredno dobre pogoje za delo, saj imamo veliko športno dvorano, zunanja igrišča, fitnes, ... Glasbeniki se lahko vključijo v različne glasbene sestave, imajo na šoli tudi zagotovljene prostore za vaje. Skozi sodelovanje v različnih

projektih dijaki razvijajo sposobnost samostojnega načrtovanja in prevzemanja odgovornosti. Pomembno je, da se naučijo postavljati cilje in jih dosegati.

D. Gradnja varne šole s korektnimi medsebojnimi odnosi

Na Gimnaziji Celje – Center se zavedamo, da dnevno preživimo skupaj zelo veliko časa, zato so nam dobri medsebojni odnosi izredno pomembni, saj je varno okolje ena od temeljnih vrednot sodobnega sveta. Šola dijakom zagotavlja okolje, v katerem se počutijo varne in sprejete, da lahko izražajo svoje ideje in interese. Vloga učiteljev je usmerjevalna in motivacijska, dijakom zagotavljamo dobre kadrovske in prostorske pogoje, predvsem pa priznanje in pohvalo za opravljeno delo. Zelo pomembna se nam zdi tudi vzgojna funkcija šole, zato dijake vzgajamo v odgovorne in strpne ljudi, ki znajo svoje mnenje argumentirati. Vzpodbujamo jih, da bi bili kritični in da bi svoja prepričanja znali v konstruktivnem dialogu tudi zagovarjati. Z dobrimi odnosi med učitelji, dijaki in starši ustvarjamo vzpodbudno okolje, kjer se dijaki lahko individualno razvijajo. Na razrednih urah in na sestankih dijaške skupnosti veliko časa namenimo pogovoru in sprotne reševanju težav, kar nam olajša skupno življenje. Tudi sodelovanje s starši in lokalno skupnostjo je zelo pomembno, zato se veliko povezujemo. Prizadevamo si za dobro sočloveka, solidarnost in enake možnosti za vse dijake. To uresničujemo z zelo dejavnim Šolskim skladom, Dijaško skupnostjo, številnimi humanitarnimi projekti, aktivnim svetovalnim delom, dobrim sodelovanjem s starši, šolskimi organi in lokalnim okoljem.

E. Druženje v številnih obšolskih dejavnostih

Dijakom ponujamo več kot 40 obšolskih dejavnosti, ki pokrivajo vsa področja. Trudimo se, da bi vsak dijak našel nekaj zase in tudi pri obšolskih dejavnostih razvijal svoje potenciale, uresničeval svoje cilje in z vrstniki in mentorji kvalitetno preživljal svoja srednješolska leta. Na šoli aktivno deluje dijaška skupnost, ki vsako leto organizira več družabnih prireditev in projektov, skrbi pa tudi za aktivno mrežo tutorjev in prostovoljcev. Na šoli imamo tudi Dijaški razvojni tim, ki je posvetovalni organ ravnatelja in skrbi za izvedbo idej dijaške skupnosti. Skupaj z uredništvom spletnega časopisa Sledko vsako leto pripravijo tematske tedne (teden zdravja, teden solidarnosti, teden čokolade, teden spanja, ...). Zelo aktivni so tudi tutorji, ki skrbijo za dijake 1. letnika in zanje na začetku šolskega leta pripravijo spoznavni dan, nato pa jim pomagajo pri prehodu iz osnovne v srednjo šolo. Druga skupina tutorjev so tutorji za učno pomoč. To so dijaki, ki prostovoljno pomagajo dijakom z učnimi težavami. Na šoli deluje tudi banka zapiskov. Poudarjamo tudi pomen medgeneracijskega in medkulturnega sodelovanja, še posebej veliko pa pri organizaciji različnih dejavnosti in projektov ter evalvaciji našega dela sodelujemo z nekdanjimi dijaki, ki s šolo še vedno delujejo pod okriljem društva alumnov. Društvo GCC združuje nekdanje dijake in intenzivno sodeluje s šolo, zlasti pri projektih in kariernem razvoju naših dijakov.

4. SKLEP

Šola ni samo vzgojno-izobraževalna ustanova, ki z različnimi oblikami pouka omogoča dijaki organizirano, sistematično pridobivanje znanja in spretnosti. Je prostor, kjer dijaki in učitelji preživimo tretjino dneva, zato je skrb za dobro počutje in dobre medsebojne odnose velikega pomena. V vzpodbudnem in vključujočem okolju lahko vsakdo napreduje. Gimnazija Celje – Center je varna in urejena šola, ki svoje dijake vzgaja in izobražuje v odgovorne ljudi, ki jim je mar za sočloveka, hkrati pa ves čas spodbuja tudi ustvarjalnost mladih in njihovih mentorjev. Svojim dijakom in učiteljem nudi okolje, kjer lahko vsak najde nekaj zase.

LITERATURA IN VIRI

Glavnik, M.(2008). Primerjalna analiza poslanstev podjetij Velike Britanije in Slovenije. (Diplomska naloga, Ekonomsko - poslovna fakulteta). Pridobljeno s <http://old.epf.uni-mb.si/ediplome/pdfs/glavnik-mojca.pdf> .

Musek Lešnik, K. (2007). Pomen jasne vizije, poslanstva in organizacijskih vrednot za podjetje. Ljubljana: IPSOS. 26 – 30.

Vrednote in motivi. Pridobljeno s <https://esvetovanje.ess.gov.si/KaksenSem/VrednoteInMotivi/>
<http://www.gcc.si/o-soli/vizija/> .

NOVODOBNE ODVISNOSTI; ODVISNOST OD IKT

POVZETEK

Uporaba IKT je razširjena tudi med otroki in mladimi. Poleg prednosti s seboj prinaša tudi slabosti. Ena od njih je odvisnost od IKT. To je nekemična odvisnost, ki prinaša prav tako zaskrbljujoče posledice kot ostale odvisnosti. Znotraj njih večinski del pomenijo računalniške igre in družabna omrežja. V članku so predstavljeni simptomi te odvisnosti in nakazane rešitve. Ker so otroci še posebej občutljiva populacija, je temu problemu potrebno posvečati veliko pozornosti.

KLJUČNE BESEDE: IKT, nekemična odvisnost, otroci in mladi, računalniške igre, družabna omrežja, Facebook.

MODERN ADDICTIONS; ICT ADDICTION

ABSTRACT

The use of ICT, which has its benefits and weaknesses, is popular among children and youth.

One of the weaknesses is the ICT addiction. This is a non-substance addiction, which can have like other types of addiction similar concerning consequences. The addiction to video games and social media constitute a major part of the ICT (non-chemical) addiction.

The article presents the symptoms and indicates solutions.

Because children are in particular vulnerable section of society, the problem of the ICT addiction deserves close attention.

KEYWORDS: ICT, non-substance addictions, children and youth, video games, social media, Facebook.

1. INFORMACIJSKE IN KOMUNIKACIJSKE TEHNOLOGIJE (IKT)

angleško: *Information and Communication Technologies (ICT)*, **nemško:** *Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT)*, **francosko:** *Technologies de l'information et des communications (TIC)*, **italijansko:** *Tecnologie dell'informazione e delle comunicazioni (TIC)*, **špansko:** *Tecnologías de la información y la comunicación (TIC)*

IKT (informacijske in komunikacijske tehnologije) je krovni termin, pod katerega spadajo vse komunikacijske naprave ali aplikacije, ki vključujejo radio, televizijo, mobilni telefon, računalnik, mrežno programsko opremo (angl. software) in strojno opremo (angl. hardware), satelitske sisteme itd., kot tudi različne storitve in aplikacije, povezane z njimi, kot so videokonference in učenje na daljavo. O IKT se pogosto govori v posebnem kontekstu, kot npr. IKT v izobraževanju, zdravstveni oskrbi, neformalni oskrbi ipd.

2. MLADI IN IKT

V proces razcveta in hitre nadgradnje IKT so vedno bolj vključeni tudi otroci. Veliko zabavnih vsebin je namenjenih prav mladini in otrokom, ki so potencialni uporabniki tudi v prihodnosti. V današnjem času že obstajajo tehnični pripomočki in primerne vsebine za posamezno starost otrok, ki ga vodijo k razvoju spretnosti, reševanju problemov, učinkovitejši miselnosti, ponavljanju in utrjevanju znanja. Kam ta razvoj pelje in kje so meje, da ne pride do odvisnosti, so ključnega vprašanja, da otroci ne bi bili preveč podvrženi IKT, saj je že samo sevanje za tako mlade osebe lahko škodljivo. Pri tem imajo veliko vlogo odrasli, predvsem starši in prav tako pedagogi, da postavijo časovne in vsebinske omejitve (Douglas, 2014).

Avtorica raziskave o uporabi informacijske tehnologije v prvem triletju osnovne šole, Barbara Škrabar (2010), ugotavlja, da je uporaba IKT pri otrocih zelo pomembna za razvoj njihovih spretnosti, da je učenje na tak način za njih zanimivejše in pomembno za nadaljnje izobraževanje. Zaradi razvoja tehnologije se spreminjanja tudi proces izobraževanja. Računalnik kot didaktični pripomoček je bil zastavljen kot pomemben del procesa učenja, vendar se je izkazalo, da se je več uporabljal za namene razvedrila in zabave. Omogočal naj bi lažje učenje pri predmetih nižje stopnje, kjer je osnovni cilj naučiti otroka poslušnosti, branja, pisanja in govorjenja ter seveda tudi računalniške pismenosti. Raziskava avtorice Barbare Škrabar vključuje tudi učitelje; njihovo pismenost za poučevanje in interes za širjenje takih znanj. Učitelji učence usmerjajo, da ti sami poiščejo informacije in znanje. Pri tem ga spremljajo in mu pomagajo. Škrabarjeva (2010) meni, da so računalniški programi v osnovnih šolah usklajeni s cilji vzgojno-izobraževalnega dela ter da se pri tem ne sme zanemarjati osnovnih metod in načel učenja, ki je za prvo triletje pomemben del opismenjevanja otrok. Spodbuda otrok pri računalniški uporabi programov v procesu učenja je iskanje rešitev pri problemih ter načinu razmišljanja na zabaven način.

Raziskava avtorice Škrabar (2010) je prikazala rezultate na podlagi ankete, ki je bila izvedena v letu 2008 in je bila poslana na 60 šol. Odziv je bil skoraj 57 % in povprečna starost učiteljic ženskega spola je bila 36 let. Izkazalo se je, da je uporaba IKT različna in je odvisna od predmeta do predmeta. Matematika se je izkazala kot predmet, kjer ne najbolj uporabljena, in športna vzgoja kot predmet, kjer služi le za pregled športnih rezultatov. Prav tako je izpostavljen način, kje in kako se poslužujejo računalniške opreme; večina učiteljev uporablja tehnologijo v

matični učilnici in šele potem v računalniški učilnici, kjer je izpostavljeno skupinsko delo z namenom sodelovanja med učenci. Učiteljem je dober pripomoček pri ponavljanju in utrjevanju učne vsebine. Uporaba IKT je za učence motivacija in predstavi snov bolj zanimivo, zato otroci postanejo bolj aktivni in se bolj angažirajo. Tako razvijejo tudi druge veščine, ki jih jih pri klasičnem načinu učenja ne bi (Škrabar, 2010).

Kljub morda uspešnem vključevanju informacijsko komunikacijske tehnologije v svet naših otrok, se poleg odvisnosti in izgube interesa za skupinske igre v naravi postavi še vprašanje fizičnega zdravja.

Matič (2012) meni, da so otroci še posebej občutljiva populacija, ki jo je potrebno posebej varovati pred sevanji. Ugotavlja, da se je potrebno zavedati nekaterih dejstev; zavedati se moramo, da otroci niso le majhni ljudje, saj je zgradba otroškega telesa drugačna od zgradbe odraslega človeka. Otroško telo vsebuje razmeroma več vlage; zato je absorpcija visokofrekvenčnega sevanja polja veliko izrazitejša kot pri odraslem človeku. Zavedati se moremo, da otroški možgani, oči, kostni mozeg ter celotno otroško telo absorbira veliko več energije sevanih visokofrekvenčnih polj kot organizem odrasle osebe. (Matič, 2012).

Prav zaradi zgoraj navedenih razlogov v določenih državah kot so Velika Britanija, Finska itd, svetujejo, da se otrokom omeji uporaba mobilnih telefonov. Zaradi vsega naštetega menijo, da bi mobilni telefoni morali biti povsem prepovedani v šolah. Za omilitev sevanje je potrebno otroke kolikor se le da zavarovati. To lahko storimo tako, da omejimo uporabo mobilnih telefonov in podobnih tehnologij z uporabo zvočnikov ali slušalk, tako da nimamo telefona tesno ob telesu (t.j. v žepu) ter da namesto pogovora raje uporabimo sporočila (Matič, 2012).

Morda je vredno omeniti tudi to, da je mednarodna agencija za raziskave rakastih obolenj (International Agency for Research on Cancer, IARC), ki deluje v Svetovni zdravstveni organizaciji (Worlds Helth Organisation, WHO), uvrstila sevanje mobilnih telefonov med "morda kancerogene za ljudi" (Matič, 2012).

Vsi podatki lahko postanejo izredno zaskrbljujoči predvsem, ko ugotovimo, da naš otrok ni več zainteresiran za igro s sovrstniki, saj je raje doma, za televizijskim ali računalniškim zaslonom. Tudi podatki Statističnega urada Republike Slovenije so zaskrbljujoči; zadnja statistična novica na temo otrok in uporabe IKT je iz "Tedna otroka 2012". Med prebivalci Slovenije je 17 % otrok (mladoletnih oseb). Skoraj 99 % otrok, starih 10 ali več let, redno uporablja računalnik, le malo manj jih redno uporablja internet. Otroci neformalno pridobivajo znanje za uporabo računalnika in interneta. Pri tem jim pomagajo tako sorodniki kot prijatelji (sovrstniki), ali pa do njega pridejo samostojno, s praktičnim delom ter v šoli.

Internet najpogosteje uporabljajo predvsem za:

- pošiljanje in prejemanje elektronske pošte,
- za sodelovanje v družabnih omrežjih in
- za pridobivanje znanja v spletnih enciklopedijah.

Več kot 95 % otrok (starih do 18 let) ima že mobilni telefon. SURS(a)

Že leta 2008 pa je SURS objavil novico "12 februar - dan varne rabe interneta".

Med rednimi uporabniki interneta v Sloveniji so najštevilnejši otroci, stari med 10 in 15 let; od teh je kar 90 % rednih uporabnikov interneta. 62 % jih internet uporabljajo zaradi elektronske pošte, 65 % jih obiskuje različne forume in bloge, 74 % pa igra in prenaša spletne igrice, filme, glasbo. 79 % teh otrok je iskalo druge informacije, 45 % teh otrok pa je s pomočjo interneta

pridobivalo nova znanja in definicije. Podatki kažejo, da bi 41 % otrok, starih med 10 in 15 let, internet želelo uporabljati še pogosteje. Med posamezniki, starimi med 16 in 24 let, in med posamezniki, starimi med 25 in 34 let, je takih le 22 %.

Računalnik postaja čedalje bolj nepogrešljiv del našega življenja. Internet potrebujemo za izobraževanje, informacije, zabavo in družbene stike. Vse prav, dokler realnega življenja ne zamenjamo z virtualnim. Zavedamo se, da živimo v informacijsko komunikacijski družbi, kjer je velikega pomena integriranost in povezanost posameznikov. Otroci, za razliko od njihovih staršev in dedkov, so se rodili v družbi, kjer je tehnologija v razcvetu. Povsem razumljivo je, da so današnje generacije otrok veliko bolj navezane na različne tehnologije, kot so bili njihovi starši v istem starostnem obdobju. To samo po sebi ni težava, težava postane obsedenost oziroma odvisnost otrok od IKT. Do tega še posebej izredno hitro pride, ko starši niso dovolj prisotni v otrokovem življenju in skupnem preživljanju časa.

3. NEKEMIČNE ODVISNOSTI

Nekemične odvisnosti so odvisnosti, ki delujejo na podoben način kot kemične odvisnosti (npr. alkohol, droge ...), samo da oseba za stanje omame ne potrebuje zunanega vnosa substanc, ampak omamo lahko doseže z nekim postopkom (vedenjem). V možganih imamo namreč mehanizme (neuropeptide), ki nam lahko spremenijo stanje zavesti (tako kot npr. droge). Med nekemične odvisnosti spadajo tudi zasvojenost z internetom, igrami na srečo, socialnimi omrežji in igranjem iger preko spleta.

O odvisnosti od uporabe digitalne tehnologije in računalniških igrar govori, ko le-ta prevzame življenje posameznika in vključuje naslednja vedenja: kompulzivno rabo digitalnih tehnologij (posameznik mora uporabljati digitalne tehnologije, da zadovoljuje svojo trenutno stisko), preokupiranost z vključenostjo v on-line svet, laganje oz. skrivanje vedenja, povezanega z uporabo digitalnih tehnologij, nezmožnost kontroliranja on-line vedenja.

A. Ključni znaki in simptomi odvisnosti od IKT (M. Gselman, 2017) :

1. Preokupacija (neprestano mišljenje o preteklih vedenjih povezanih z digitalnimi tehnologijami in načrtovanje prihodnjih aktivnosti).
2. Povišana raba IKT (oseba potrebuje vedno več časa za doseg istega učinka zadovoljstva).
3. Nezmožnost končati aktivnost (kljub enemu ali več poskusov se ne oseba ne more kontrolirati pri zaključevanju aktivnosti povezane z vključenostjo v IKT).
4. Odtegnitveni sindrom (oseba se počuti vznemirjeno, zlovoljno, depresivno ali razdražljivo, ko se ne more vključiti v uporabo IKT tehnologije).
5. Izguba občutka za čas ob rabi IKT tehnologij.
6. Uporaba tveganih vedenj (zaradi prekomerne rabe IKT tehnologij ogroža prijateljske odnose, delo, družino).
7. Laganje ključnim osebam, da se bi lahko vključevala v uporabo IKT tehnologij.
8. Uporaba IKT tehnologij zaradi pobega iz realnega sveta.

Posledice odvisnosti so lahko zelo hude - možgani se otrokom navadijo na nasilje, zato se bodo v kriznih situacijah v življenju odzvali z nasiljem oz. raznimi vedenjskimi izpadi, ki jih ne bomo

znali razložiti. Zasvojenost s spletom lahko privede do nazadovanje osebnostnega razvoja in lahko vodi tudi v telesni propad. Mnogi mladi prenehajo hoditi v šolo, ne skrbijo več za osebno higieno, opustijo obveznosti doma, v skrajnih primerih jih odvisnost pahne celo v smrt (samomori). Tudi starejši seveda niso imuni na te nove odvisnosti - nekateri raje izgubijo službo, se ločijo ali bankrotirajo, kot da bi se odrekli družabnim omrežjem, računalniškim igricam ipd.

Miha Kramli, terapevt, vodja Klinike za zdravljenje nekemičnih zasvojenosti meni (Mladina, 5.1. 2018), da več kot polovica otrok prosti čas preživlja v virtualnem svetu. Znotraj nekemičnih zasvojenosti večinski del pomenijo računalniške igre in družabna omrežja. Odvisnost s Facebookom pa je na prvem mestu. Meni, da pri prekomerni uporabi družabnih omrežij ne gre za druženje, temveč za sprejemanje ter dajanje všečkov in komplimentov. Mladi iščejo potrditve, potrebujejo zaznavnost, vidnost, prepoznavnost in priljubljenost. Pri tem nikakor ne gre za pristno komunikacijo, gre predvsem za potrditev v obliki všečkanja.

»Imam 422 prijateljev, vendar sem osamljen. Govorim z vsemi, vendar me nihče izmed njih resnično ne pozna. Moja težava je v tem, da ne vem, ali naj gledam v njihove oči ali imena na ekranu. Ozrl sem se naokrog in spoznal, da so mediji, ki jih imenujemo družabni, vse prej kot to. Ko odpremo računalnik, zapremo vrata svojega doma. Vsa tehnologija, ki jo imamo, je zgolj iluzija skupnosti, tovarštva, občutka vključenosti ...«

Tako Gary Turk v svojem razmišljanju o tehnologiji, ki obljublja večjo stopnjo povezanosti, in to z minimalnim naporom, vendar nas v realnosti vedno bolj potiska narazen.

4. SKLEP

Uporabi IKT, še posebej med otroki in mladimi je potrebno posvetiti veliko pozornosti, kajti hitro pride do nekemične zasvojenosti. To velja še posebej za računalniške igre in družabna omrežja. Potrebno je prepoznati znake in najti ustrezno pomoč.

LITERATURA IN VIRI

Kramli, M. (1999). Kaj je upanje. Koper: samozaložba.

Spitzer, M. (2016). Digitalna demenca : kako spravljamo sebe in svoje otroke ob pamet. Celovec : Mohorjeva družba.

Škrabar, B. (2010). Zbornik 7.festivala raziskovanja ekonomije in managementa: Uporaba informacijske tehnologije v prvem triletju osnovne šole. Koper: Fakulteta za management.

<http://www.mladina.si/183549/miha-kramli-terapevt-vodja-klinike-za-zdravljenje-nekemicnih-zasvojenosti/> (citirano 20.5.2018).

<http://www.pedsforparents.com/articles/> (citirano 20.5.2018).

<http://www.regionalgoriska.si/novica/otroci-in-informacijsko-komunikacijska-tehnologija> (citirano 16.5.2018).

<http://www.stat.si/StatWeb/News/Index/5747> (citirano 18.5.2018).

<http://www.zacniznova.si/author/maja-gselman/> (citirano 16.5. 2018).

UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI IN PISNO OCENJEVANJE ZNAJJA PRI POUKU ANGLEŠKEGA JEZIKA

POVZETEK

Otroci s posebnimi potrebami so v Slovenji predstavljajo določen delež populacije v rednih osnovnih šolah. Pri tem je šola dolžna slediti IP- individualizirani program vsakega posameznika. V večini primerov imajo ti učenci tudi posebne prilagoditve in podporo pri ocenjevanju- bodisi ustnemu ali pisnemu. Moj prispevek se osredotoča na pisno ocenjevanje pri pouku angleškega jezika. Po kratkem teoretičnem delu je prikazano konkretno pisno ocenjevanje v sedmem razredu.

KLJUČNE BESEDE: pisno ocenjevanje, pouk angleškega jezika, učenci s posebnimi potrebami, IP-individualiziran program.

SPECIAL NEEDS STUDENTS AND WRITTEN ASSESSMENT IN ENGLISH LESSONS

ABSTRACT

Special needs students in Slovenia represent a certain part of the population in the regular primary schools. The school is obliged to follow IEP- Individual Education Plan for each individual. In most cases these pupils also need special adaptations and support in the assessment-either oral or written. My article focuses on writing assesment in English lessons. After a short theoretical part an example of writing assessment for the seventh class is presented.

KEYWORDS: written assessment, English lesson, special needs students, IEP- Individual Education Plan.

1. UVOD

Pri svojem delu se učitelji vsakodnevno srečujemo s pisano paleto učencev, njihovimi različnimi interesi, sposobnostmi, željami in posebnostmi. V procesu učenja vsak učenec razvija svoje potenciale in oblikuje svoja stališča. In del te palete predstavljajo tudi učenci s posebnimi potrebami, pri katerih je še posebej potrebno veliko strokovnega znanja in timskega sodelovanja za doseg zastavljenih ciljev. Ti učenci, ki se vključujejo v redni sistem vzgoje in izobraževanja, imajo kognitivne oziroma učne sposobnosti za uspešno vključitev, toda ker imajo primanjkljaje, ovire oziroma motnje, potrebujejo strokovno pomoč in prilagoditve.

2. NAMEN IN CILJ PRISPEVKA

Namen prispevka je prikazati primer pisnega ocenjevanja pri predmetu angleščina v sedmem razredu pri učencu s posebnimi potrebami. Pri tem sledimo IP-ju, v katerem so med drugim določene tudi prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja. IP- individualiziran program je določen z zakonom in drugimi predpisi, zato bodo na kratko predstavljene tudi zakonske podlage in razvoj vključevanja učencev s posebnimi potrebami v redne šole.

3. UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI

Področje, ki se ukvarja s otroci s posebnimi potrebami-OPP, je relativno mlado. Opara (2015: 9-11) zagovarja spoznanja vse do razsvetljenstva in spoznanja velikih mislecev tistega časa, da so »prizadeti« veljali za »neuničljive«. Posledica takšnega prepričanja je bilo logično verovanje, da so »prizadeti« drugačni in za drugačne potrebujemo drugačne šole. Razvil se je paralelni sistem šolstva, ki ga v žargonu imenujemo kar posebno šolstvo.

Pred približno pol stoletja pa so se pojavile prve kritike tega sistema. V tem obdobju se je izoblikovala ideja in koncept intergracije, kasneje pa iz te inkluzija. Te ideje so prinesle resnične spremembe. Dvotirni šolski sistem je postajal šibkejši, vse več otrok z lažjimi motnjami v razvoju se je začelo vključevati v vrtce oziroma šole in nastal je celovit šolski sistem. Otroke, ki so se prej imenovali otroci z motnjami v razvoju, so preimenovali v otroke s posebnimi potrebami. Ta proces pa je načel tudi mnoga vprašanja in dvome. Kaj storiti, da bodo OPP, ki bodo večinsko vključeni v redne šole in vrtce, sprejeti in uspešni?

Prav to sprejemanje in prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela vsakemu posamezniku je bistvo inkluzije. V šolski praksi pa smo še dandanes priča različnim problemom, s katerimi se spopadamo vzgojitelji in učitelji in so povezani z inkluzijo. Po sprejetju OPP v oddelek se vzgojitelji in učitelji ne malokrat čutimo nemočne, saj ne vemo, kako postopati, kako organizirati učni proces, katere metode, oblike in učna sredstva uporabiti, da bo za otroke lažje in uspešnejše. Pogosto smo tudi obremenjeni z mislijo, kako bodo drugi otroci sprejeli takega otroka, kako naj organizirajo vzgojno-izobraževalni proces, da bo prilagojen ne le drugačnemu otroku, pač pa vsakemu otroku posebej.

Vse to pa vodi k dejstvu, da se učitelji pogosto čutimo dodatno obremenjeni. Predvsem pa se lahko pojavi tudi občutek, da preprosto nismo dovolj strokovno usposobljeni. Zato je poleg stalnega strokovnega izobraževanja, nujno potrebno timsko sodelovanje, v katerega je vključena tudi šolska svetovalna služba, po potrebi pa tudi sodelavci oz. zunanje institucije.

Dodatno obremenitev pa lahko predstavlja tudi sodelovanje s starši, ki imajo otroke s posebnimi potrebami, saj tudi starši pogosto potrebujejo strokovno pomoč ob spoznanju, da je njihov otrok drugačen Opara (2015: 16).

Koncept inkluzije je med drugim postavil tudi eno izmed ključnih oziroma izhodiščnih vprašanj, kako opredeliti in poimenovati »drugačne« otroke.

V Zakonu o OŠ iz leta 1996 (11.člen) je bilo zato določeno, kdo so OPP v sistemu izobraževanja. Tako so zajete tri skupine otrok:

- otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci, gluhi in naglušni otroci, otroci z govornimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci ter otroci z motnjami vedenja in osebnosti,
- otroci z učnimi težavami,
- posebej nadarjeni otroci.

Seveda te tri skupine predstavljajo raznolike učence, saj nekateri potrebujejo manjše prilagoditve in/ali dodatno strokovno pomoč, drugi pa zelo velike. Kot posledica tega, je bil leta 2000 sprejet Zakon o usmerjanju OPP- ZUOPP. Usmerjanje pomeni uradno prepoznavanje OPP.

Postopek usmerjanja vodi Zavod Republike Slovenije za šolstvo (ZRSŠ). Glede na predlog za uvedbo postopka, katerega lahko poda šola ali starši, ZRSŠ zbere vse potrebne informacije: poročilo o otroku, pogovor s starši, mnenje strokovne komisije, morebitni drugi podatki. Na podlagi teh informacij ZRSŠ presodi, če je usmeritev potrebna. O tem obvesti tudi starše. Če se postopek nadaljuje, se na podlagi strokovnega mnenja izda odločba o usmeritvi.

Ko torej ZRSŠ izda odločbo o usmerjenosti v program s prilagojenim izvajanjem in DSP, v njej natančno opredeli število ur DSP in izvajalca pomoči ter morebitne pripomočke. DSP lahko poteka v dveh oblikah, in sicer kot pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj ali kot učna pomoč. Prvo in drugo obliko na šolah izvajajo pretežno specialni pedagogi, drugo obliko – učno pomoč pa lahko izvajajo tudi predmetni učitelji za posamezen predmet, če je tako določeno z odločbo. DSP lahko poteka individualno izven oddelka ali v oddelku.

Po prejemu odločbe mora šola v roku 30 dni izdelati individualiziran program – IP. Program pripravi in oblikuje strokovna skupina, ki jo imenuje ravnatelj in jo sestavlja razrednik, izvajalec oz. izvajalci, ter svetovalna služba. Pri pripravi IP sodelujejo tudi starši, prav tako je priporočljivo tudi sodelovanje otroka, seveda je le to odvisno od starosti in stopnji težav ter prilagoditev. IP je dokument, ki se oblikuje le za enega učenca in je glede na ZUOPP obvezen. Včasih se starši ne strinjajo z IP, in dokumenta ne podpišejo, pa ga je šola kljub temu dolžna izvajati (Kesič Dimic 2010: 8-9).

Namen DSP in prilagoditev je zagotoviti OPP takšne razmere in takšno strokovno pomoč, da bodo zmogli čez ovire in bodo uspešni. Vsem so torej zagotovljene enake možnosti, kar je ključna zahteva pravične in demokratične družbe.

4. PREVERJANJE IN OCENJEVANJE

Preverjanje in ocenjevanje znanja ima za vse učence velik pomen. Za OPP je le to delno zajeto v splošnih aktih, delno v posebnih prilogah. Osnovno predstavlja Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanjem učencev v OŠ (Ur. l. RS 2008). Ta v 5. členu določa,

da se v osnovnošolskem programu s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za učence s posebnimi potrebami upoštevajo določila tega pravilnika, če niso z navodili za prilagojeno izvajanje programa določeni drugačni načini ocenjevanja znanja. Tudi za nacionalno preverjanje znanja NPZ se kot osnova uporablja Pravilnik o nacionalnem preverjanju znanja v osnovni šoli (Ur. l. RS 2013).

Pri OPP mora preverjanje in ocenjevanje znanja zadržati vse bistvene funkcije, hkrati pa upoštevati načine dela ter cilje, ki so določeni s IP. To med drugim pomeni, da v procesu preverjanja in ocenjevanja ne smemo upoštevati tistih rezultatov in postopkov, pri katerih otrokova motnja onemogoča izkazovanje njegovega znanja. Otroku torej zagotovimo tiste prilagoditve in pripomočke, ki mu omogočajo izkazovanje njegovega znanja in sposobnosti (Opara 2005: 64 – 65).

5. PISNO OCENJEVANJE

V nadaljevanju so na konkretnem primeru prikazane prilagoditve pri pisnem ocenjevanju in sicer v 7.razredu. Ocenjevanje obsega slušno in bralno razumevanje, rabo jezika in pisno sporočanje. V skladu s IP v prilagojenem testu ni slušne naloge. Posledično ima prilagojen test manjše število točk, točkovnik pa je procentualno enak točkovniku neprilagojenega testa. Učenec je imel omogočen podaljšani čas za ocenjevanje in sicer do 50%, kar pomeni približno 22-23 minut. To zahteva kar nekaj organizacije, saj je potrebno v naprej določiti prostor, prav tako nekoga, ki to prevzame oz. je z učencem v času podaljšanega pisanja. Običajno je to izvajalec DSP ali predmetni učitelj angleščine.

Primer prilagoditev pri preverjanju in ocenjevanju znanja – izvleček iz IP

- Pri pisnem in ustnem preverjanju in ocenjevanju znanja podaljšan čas (do 50 % učne ure).
- Vnaprej napovedano ustno in pisno preverjanje in ocenjevanje znanja.
- Pri ustnem in pisnem preverjanju znanja toleranca do slovničnih napak, ki so vezane na okvaro sluha (zamenjave, izpuščanje manj sliščih glasov, črk, dolžina povedi, stavkov in slovnične pomanjkljivosti). Pri ocenjevanju izgovorjave toleranca do napak, ki izhajajo iz okvare sluha (slabša zabrisana izgovorjava sičnikov in šumnikov, podobnih glasov, ki se ne dajo odgledati-p/b, t/d; posameznih težjih sklopov).
- Možnost pisnega in ustnega ocenjevanja v dveh delih.
- Pri pisnem ocenjevanju znanja se učenko vodi, nerazumljena pisna navodila se razložijo ustno-
- Govorni nastopi se izvajajo pred manjšo skupino ali individualno z opornimi točkami ali slikovnimi pomagali.
- Pisno preverjanje in ocenjevanje znanja se izvaja v oddelku, podaljšan čas pisanja pa v individualni situaciji izven oddelka.
- Pri ustnem preverjanju in ocenjevanju znanja preverjanje razumevanja vprašanj – konkretna in enoznačna vprašanja ter dovolj časa za posredovanje odgovorov.
- Prilagojena oblika pisnih gradiv:
 - o sestavljena navodila so zapisana po korakih,
 - o kompleksne naloge so razdeljene na krajše dele,
 - o označevanje ključnih besed in podatkov v navodilih,

- vprašanja so kratka, jasna in enoznačna
- večji razmiki med vrsticami,
- več prostora med posameznimi nalogami (zračnost testa),
- večje tabele,
- vzorčni primeri pri določenih nalogah pri predmetih slovenščina in angleščina.

Primerjava nalog:

Dopolni povedi z ustreznimi oblikami glagola 'be' ali 'have got'. Bodi pozoren na trdilno, nikalno ali vprašalno obliko.

Primer: They 're in my school. (✓)

Joe and Sally _____ (✓) two children.

He _____ my dad. (✗)

My cousin _____ (✗) a blue car.

Our dog _____ very young. (✓)

I _____ French. (✗)

Dopolni povedi z ustreznimi oblikami glagola 'be' ali 'have got'.

Bodi pozoren na različne oblike.

(✓) trdilna oblika (✗) nikalna oblika (?) vprašalna oblika

Primer: They 're in my school. (✓)

a) Joe and Sally _____ (✓) two children.

b) He _____ my dad. (✗)

My cousin _____ (✗) a blue car.

Glagole v oklepajih postavi v pravilno obliko, Present Simple ali Present Continuous.

This is (be) Becky and her family. They _____ (live) in a beautiful small village near Oxford. Becky's father _____ (teach) in a famous music school but Becky _____ (not play) any instrument. At the moment he _____ (travel) with his music band around Europe. Right now the band is in Berlin.

Glagole v oklepajih postavi v pravilno obliko.

Uporabi Present Simple ali Present Continuous.

Present Simple: končnica -s/-es 3.oseba ednina

Present Continuous: to be + končnica – ING

This is (be) Becky and her family. They _____ (live) in a beautiful small village near Oxford. Becky's father _____ (teach) in a famous music school but Becky _____ (not play) any instrument. *At the moment* he _____ (travel) with his music band around Europe. *Today* the band is in Berlin.

Preberi besedilo in na KRATKO odgovori na vprašanja.

The building company Hong Kong Housing is building a new area in Shanghai, a city with a population of more than 15 million people. But this area is not like other parts of Shanghai. It is a little piece of England. Its name is "English Town". It's situated in the north-east of this really large city.

How many people live in Shanghai?

Where is »English town« located?

Preberi besedilo.

Na KRATKO odgovori na vprašanja.

“ENGLISH TOWN”

The building company Hong Kong Housing is building a new area in Shanghai, a city with a population of more than 15 million people. But this area is not like other parts of Shanghai. It is a little piece of England. Its name is "English Town". It's situated in the north-east of this really large city.....

PIECE - košček

How many people live in Shanghai?

Where is »English town« located?

Dopolni povedi z There is ali There are in a, an, some, any.

Primer: There are some cafés. (✓)

_____ school. (✓)

_____ factories. (✗)

Dopolni povedi z There is/isn't,.... ali There are/aren't,..... in a, an, some, any.

Bodi pozoren na EDNINO in MNOŽINO!

Primer: There are some cafés. (✓)

_____ school. (✓)

_____ factories.

6. SKLEP

Otroci s posebnimi potrebami so bili, so in bodo del našega šolskega sistema. Ob njihovi inkluziji ostaja še mnogo neznank, zato je potrebno v vsakem konkretnem primeru na najboljši način obravnavati otroka in mu s tem zagotoviti najbolj optimalne možnosti razvoja na vseh področjih življenja.

LITERATURA IN VIRI

Kesič Dimic, Katarina.2010. *Vsi učenci so lahko uspešni*. Napotki za delo z učenci s posebnimi potrebami. Ljubljana: Rokus Klett.

Opara, Božidar.2005. *Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah*. Vloga in naloga vrtcev in šol pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami. Priročnik. Ljubljana: CENTERKONTURA.

Opara, Božidar.2015. *Dodatna strokovna pomoč in prilagoditve pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami*. Ljubljana: CENTERKONTURA.

Pravilnik o nacionalnem preverjanju znanja (2013). Uradni list RS, št.30.

Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju ter napredovanju učencev v OŠ (2008). Uradni list RS, št.52.

Zakon o osnovni šoli (1996). Uradni list RS, št.81.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011).Uradni list RS, št.58.

DISCIPLINSKE PREIZKUŠNJE V RAZREDU

POVZETEK

V okviru prispevka z naslovom »Disciplinske preizkušnje v razredu« želim v praktičnem delu predstaviti svoje primere dobre prakse. Te sem si pridobila kot učiteljica s poučevanjem v zelo živahnem in klepetavem oddelku v 4. in 5. razredu in v oddelku z učno zelo uspešno učenko s čustveno-vedenjskimi težavami v 2. in 3. razredu.

V teoretičnem delu sem se posvetila konkretnim nasvetom za učitelje, ki naj bi jim pomagali pri obvladovanju in vodenju učencev v oddelku. Izhajala sem iz literature avtorice Sue Cowley, angleške učiteljice z dolgoletnimi izkušnjami v poučevanju učencev vseh starosti.

KLJUČNE BESEDE: disciplina v razredu, klepetavi in živahni učenci, učenci s čustveno-vedenjskimi težavami, obvladovanje in vodenje učencev.

DISCIPLINARY EXPERIENCE IN CLASS

ABSTRACT

In the practical section of the article titled »disciplinary experience in class«, I would like to present my examples of good practice. I have experienced these while working as a teacher with lively and chatty fourth- and fifth-grade students and with a very successful female student with an emotional and behavioral disorder in the second and third grade.

In the theoretical section I have focused on practical advice for teachers that could help them to control and manage the students in their classes. I have based my work on the literature by the author Sue Cowley, who has many years of teaching experience.

KEYWORDS: discipline in class, chatty and lively pupils, pupils with emotional and behavioral problems, mastering and managing pupils.

1. UVOD

V razredu vlada nemir. Učenci se prepirajo, klepetajo med razlago, nekateri glasno komentirajo učiteljeve izjave, povrhu se obmetavajo s papirčki. »Kaj naj storim? Kako naj se odzovem na neprimerno vedenje? Bo to učinkovalo? Kakšne bodo posledice?« Našteta vprašanja so vprašanja, ki se velikokrat pojavijo v glavah učiteljev, ko pride do neprimernega vedenja učencev. Ker sem se tudi sama že znašla v taki situaciji, sem se odločila, da v svojem prispevku navedem nekaj učinkovitih prijemov pri poučevanju, ki jih navaja avtorica Sue Cowley v svojih priročnikih za učitelje. Hkrati pa želim podeliti nekaj primerov dobre prakse iz mojih izkušenj kot učiteljica na razredni stopnji.

2. TEORETIČNI DEL

A. Osnove obvladovanja vedenja

Sem sodijo temeljna pravila obvladovanja vedenja, ki jih učitelj mora ponotranjiti, če želi pri učencih spodbujati lepo vedenje. Učitelj naj:

- si bo povsem na jasnem (ve, kaj bi rad);
- bo gospodar položaja (ve, kaj bo sledilo, če ne bo tako, kakor si je zamislil);
- bo miren in dosleden (do učencev je vedno vljuden in pravičen);
- učencem daje trdno oporo (ve, kam je namenjen skupaj z njimi);
- bo spodbuden do učencev (Cowley 2005, str. 13 do 24).

B. Metode nadzora

Učitelj z načinom reagiranja do učencev pomembno vpliva na ustvarjanje discipliniranega in sproščenega ozračja v razredu. Pomembno je, da:

- počaka, da učenci umolknejo;
- je vedno vljuden;
- se izogiba sporom;
- se odziva z glavo;
- uporablja »ubijalski« pogled;
- uporablja nebesedne signale;
- nadzira svoj glas;
- ponavlja;
- poosebi poučevanje;
- se zaveda, kdaj je treba biti prilagodljiv;
- postavi omejitve;
- učencem določi cilje;
- jim postreže z izbiro;
- posreduje že zgodaj;
- odstrani problem.

Pri navedenih načinih za ustvarjanje discipliniranega in sproščenega ozračja v razredu je bistveno, da učitelj ostane miren in da ostane gospodar položaja. Tako je namreč veliko bolj verjetno, da se bodo učenci lepo vedli (Cowley 2005, str. 36 do 54).

C. Učiteljski slog

Učiteljski slog sestavlja marsikaj: to, kako učitelj gleda, kako govori, kako obvladuje stvari; pravzaprav je za učence vse, kar stori, del njegovega sloga. Z učinkovitim slogom učitelj kaže razredu, da je gospodar položaja. Takrat se učenci počutijo varne v okviru meja, ki jim jih je učitelj začrtal, varne, ker vedo, da tisto, kar učitelj reče, tudi zares drži. Vsak učitelj si v svojem razredu želi doseči, da bi ga učenci spoštovali, občudovali in se zaradi tega lepo vedli. Hkrati pa učitelj mora dajati vtis, da je tudi on samo človek in da je zanj vsak član razreda individuum. Učitelj, ki spretno obvladuje vedenje v razredu, zna svoj učiteljski slog prilagajati učencem, ki jih poučuje.

Na učiteljski slog vpliva moč postave, vpliv prostora in psihološki vidiki. Učitelj lahko svoj učiteljski slog izpili na ta način, da:

- je tudi sam človek iz mesa in krvi;
- je skrivnosten;
- si ustvari sloves;
- pri urah uporablja humor.

Za učitelja je pomembno, da je njegov učiteljski slog spodbuden. Svoje spodbudno razpoloženje lahko ohranja tako, da:

- se osredotoča na tisto, kar je dobro;
- se osredotoča na svoje dosežke;
- ohranja svežino;
- se ne postavlja v bran;
- se spodbudno izraža (Cowley 2005, str. 57 do 70).

3. PRAKTIČNI DEL

A. Klepetav in živahen oddelek

Na začetku moje poklicne poti sem bila v 4. in 5. razredu razredničarka v oddelku, kjer so bili učenci večinoma zelo klepetavi in živahni. Nekaj je bilo tudi takih, ki so bili provokativni in nesramni do sošolcev, v komunikaciji pa tudi do učiteljev. O vsaki stvari so se želeli pogajati in o njej razpravljati. Kmalu se je izkazalo, da je bilo učno delo dober način za obvladovanje oddelka, saj so bili učenci sicer delavni. Med kasnejšimi ukrepi, ki sem se jih še poslužila, da bi lažje obvladovala in vodila oddelek, pa je bila tudi igra nasmejani, resni in žalostni obrazi. Igro sem oblikovala sama. Izkazala se je za učinkovito pri uresničevanju ciljev, ki sem si jih zastavila. Učenci so jo dobro sprejeli, zato smo jo izvajali v obdobju obeh let.

Igra za spodbujanje primerne vedenja: NASMEJANI IN ŽALOSTNI OBRAZKI

Cilji:

Učenec:

- ozavešča način svojega vedenja do sošolcev in učiteljev;
- spodbuja sošolce k primernemu vedenju;
- pridobiva občutek za ločevanje primerne in neprimerne vedenja;

- ugotavlja posledice primernega in neprimernega vedenja v odnosu s sošolci in učitelji;
- razmišlja o načinu odprave posledic neprimernega vedenja;
- ozavešča razredna pravila, ki so jih oblikovali in izglasovali učenci sami;
- se uri v pisnem izražanju in govornem nastopanju;
- izraža svoje mnenje in ga utemeljuje.

Potek igre:

Vsak dan

Vsak učenec v razredu dobi tri nasmejane obrazke. Njegova naloga je, da jih skuša obdržati do konca pouka tisti dan. Obdrži jih s primernim vedenjem in upoštevanjem razrednih pravil. V primeru, da se učenec vede neprimerno do sošolcev ali učiteljev oziroma da ne upošteva razrednih pravil, mu učitelj za vsako posamezno neprimerno dejanje vzame po en nasmejan obrazek in ga nadomesti z žalostnim.

Ob hujših primerih neprimernega vedenja določenega učenca ostali učenci in učitelj povejo, kako so se počutili ob njegovem neprimernem ravnanju. Ta pa predlaga, kako bo odpravil posledice svojega ravnanja. Pri tem mu s predlogi lahko pomagajo tudi ostali.

Ob koncu pouka učenci pokažejo učitelju, kakšne obrazke so si ta dan pridobili. Učitelj v publikacijo odtisne žig z nasmejanim obrazkom, če je učenec uspel obdržati vse tri nasmejane obrazke, oziroma žig z žalostnim obrazkom, če si je učenec ta dan prislužil tri žalostne obrazke. V primeru, da ima učenec ob koncu pouka dva nasmejana obrazka in enega žalostnega ali obratno, mu učitelj v publikacijo odtisne resen obrazek za ta dan.

Vsak teden

Ob koncu vsakega tedna učitelj poimensko predstavi učence, ki so v enem tednu dosegli največ nasmejanih obrazkov, predstavi pa tudi tiste, ki so v enem tednu dosegli največ žalostnih obrazkov. Tem učencem ostali učenci povejo, kako so se počutili ob njihovem neprimernem vedenju in jim svetujejo, kako naj odpravijo posledice neprimernega vedenja oziroma izboljšajo svoje vedenje.

Na pano vsak konec tedna sproti pritrdimo imena učencev, ki so se v preteklem tednu najprimerneje vedli oziroma so si pridobili največ nasmejanih obrazkov.

Vsak mesec

Ob zaključku meseca učitelj razdeli nagrade - nalepke vsem učencem, ki so se v tem mesecu najprimerneje vedli oziroma so si pridobili največ nasmejanih obrazkov. Učencem, ki so se v mesecu največkrat neprimerno vedli oziroma so si pridobili največ žalostnih obrazkov, pa dodeli nalogo, ki jo s predlogi sooblikujejo tudi ostali učenci.

Primeri nalog:

- Kaj je te je spodbudilo, da si kršil razredno pravilo? Kako bi to rešil na bolj primeren način?
- Kaj bi storil kot učitelj, če bi učenci med poukom klepetali? Napiši vsaj 5 predlogov.
- Napiši, kako misliš, da so se počutili sošolci/učitelj ob tvojem neprimernem vedenju. Kako boš odpravil posledice svojega neprimernega vedenja?
- Kako lahko ti pomagaš sošolcu, da bi se lepše vedel?
- Razloži, zakaj je potrebno upoštevati razredna pravila.

- Razloži, kaj nas uči pregovor *Kamen in palica lomita kosti, beseda srce ...*

Ko posamezen učenec opravi dodeljeno nalogo, jo predstavi pred sošolci pri pouku slovenskega jezika.

Še nekaj nasvetov za obvladovanje disciplinsko problematičnih učencev:

- Sprotno beleženje prestopkov v učiteljevo beležko (v prisotnosti učencev).
- Vsak prestopek se »kaznuje« z eno črtico. Ko učenec zbere 5 črtic, sledi podpis v beležko. Če še to ne zadostuje, mora učenec beležko nesti v vpogled ravnateljici/pomočnici ravnateljice.
- DOSLEDNO izvajanje obljubljenih ukrepov za prestopke.
- Disciplinsko problematični učenci si ob koncu pouka sami ovrednotijo vedenje za določen dan, in sicer ob prisotnosti sošolk in sošolcev ter učitelja.
- Prebiranje motivacijskih zgodbic za spodbujanje dobrih medsebojnih odnosov.
- Mediacija kot metoda reševanja konfliktov.

B. Oddelek z učenko s čustveno-vedenjskimi težavami

V drugem primeru bom pisala o tem, kako sem v 2. in 3. razredu ravnala, da sem uspešno obvladovala in vodila oddelek, v katerem je bila učno zelo uspešna učenka s čustveno-vedenjskimi težavami. Te so se najbolj odražale v njenem odnosu do sovrstnikov, pa tudi v odnosu do učiteljev, ter vplivale na celotno klimo v razredu.

Učenka je kazala veliko željo po stalni pozornosti, ki jo je skušala pridobiti predvsem z jezikanjem, komentiranjem, glasnostjo ali z drugim neprimernim vedenjem. Večkrat je bila žaljiva, provokativna, privošljiva in posmehljiva do sošolcev, zaradi česar je niso dobro sprejemali. Pri učnem delu in drugih dejavnostih v šoli je težko sprejemala pravila, dogovore in navodila. Pogosto jih je kršila. Ob opozorilu ali kazni pa je bila še bolj spodbujena k neprimernemu vedenju in je dajala občutek neprizadetosti. Z njo sem se o tem poskušala večkrat pogovoriti, pri čemer je bila pogosto pasivna in neodzivna. Zelo redko pa je v pogovoru z mano tudi sodelovala. Takrat je svoje neprimerno vedenje znala sama primerno ovrednotiti. Zavedala se je, zakaj njeno ravnanje ni primerno in kakšne posledice lahko sledijo na daljši rok. Zelo dobro je poznala tudi razredna pravila in dogovore. Kljub vsemu pa ti pogovori niso vplivali na spremembe v njenem vedenju, zato sem se obrnila na njene starše. Mama mi je povedala, da opaža podobna reagiranja pri svoji hčerki tudi doma. Z njo se je veliko pogovarjala o posledicah takšnega vedenja in ji skušala pomagati po najboljših močeh, vendar je tudi sama ugotavljala, da to ni imelo posebnega učinka nanjo. Hčerkino vedenje je sicer povezovala s travmatično izkušnjo zaradi ločitve z možem. Na moj predlog in v soglasju mame je učenka začela obiskovati šolsko socialno pedagoginjo, ki ji je nudila pomoč pri odpravljanju omenjenih težav.

Od vseh mojih ukrepov pri obvladovanju njenega vedenja in posledično celega oddelka so se za najbolj učinkovito metodo izkazale posebne naloge, ki sem jih oblikovala zanjo.

Posebne naloge za posebno učenko

Cilji:

Učenka:

- ozavešča način svojega vedenja do sošolcev in učiteljev;
- razvija občutek za ločevanje primerne in neprimerne vedenja;
- ugotavlja posledice primerne in neprimerne vedenja v odnosu s sošolci in učitelji;
- razmišlja o načinu odprave posledic neprimerne vedenja;
- ozavešča razredna pravila, ki so jih oblikovali in izglasovali učenci sami;
- se uri v pisnem izražanju in govornem nastopanju;
- izraža svoje mnenje in ga utemeljuje;
- spodbuja sošolce k vrednotenju določenega vedenja.

Opis nalog:

Ko sem ugotovila, da pri učenki že uveljavljen način mojega reagiranja na neprimerno vedenje v razredu ne učinkuje kot pri ostalih in ker sem morala pri njej prepogosto ukrepati, sem začela razmišljati, da moram v njenem primeru nekaj spremeniti. Razmišljala sem v smeri, da je sicer učenka učno zelo uspešna, zato sem prišla na idejo, da bi ji lahko oblikovala neke vrste dodatne/kazenske naloge, ki bi se povezovale s slovenščino. Omislila sem si, da sem ji za večkratno ponavljanje lažje kršitve ali za vsako težjo kršitev določila naslov v povezavi s kršitvijo. Njena naloga je bila, da o prekršku na dan naslov napiše svoje razmišljanje, ki je obsegalo pol strani A4 črtanega zvezka v 2. razredu in eno stran v 3. razredu. Njeni starši pa so se morali pod nalogo podpisati, saj je imela naloga tudi namen, da starše seznanj z učenkinim vedenjem v šoli. Ko je učenka naslednji dan nalogo prinesla v šolo, jo je morala pri slovenščini glasno prebrati pred sošolci. S tem jo je uspešno opravila.

Preden sem začela z uvajanjem opisanih nalog pri učenki, sem na pogovor povabila njene starše. Udeležila se ga je mama, ki se je z namenom nalog strinjala in je privolila, da jih hčerki lahko posredujem. Opravljanje nalog je redno spremljala. Vztrajala je, da jih je hčerka tekoče opravljala. Po določenem času sem ugotovila, da je tudi učenka sprejela te naloge kot ukrep za neprimerno vedenje. Moram reči, da so dosegle večji učinek kot vse moje predhodno reagiranje na njene prekrške. V okviru opravljanja teh nalog pa je učenka zelo napredovala v samokontroli svojega vedenja, ozaveščanju primerne vedenja v odnosih s sovrstniki in starejšimi, pa tudi v besednem izražanju in govornem nastopanju ... Poleg tega sem zaznala tudi večjo empatijo s strani sošolcev v odnosu do nje. Sčasoma so bolj spoznali njeno pozitivno plat, ki je bila prej dostikrat spregledana.

Primeri naslovov dodatnih/kazenskih nalog:

- Kaj me je spodbudilo, da sem bila nesramna do sošolca? Kako bi to rešila na bolj primeren način?
- Opravičilo sošolcu za žaljenje z grdimi besedami
- Zakaj norčevanje ni prijateljsko vedenje?
- Kako sem lahko prijazna do sošolcev?
- Ponaredila sem podpis
- Zakaj je pomembno 1. razredno pravilo? ...

Še nekaj predlogov za lažje obvladovanje in vodenje oddelka z učenko s čustveno-vedenjskimi težavami:

- Učenka ob koncu pouka sama ovrednoti svoje vedenje za določen dan, lahko ob prisotnosti sošolcev ali ne.
- Obravnava umetnostnih besedil z vedenjsko tematiko v okviru slovenščine.
- Mediacija za učence oddelka na temo vedenjskih težav, ki jo izvede npr. šolski socialni pedagog.

4. ZAKLJUČEK

Verjamem, da se vsak učitelj kdaj znajde v situaciji, ko v razredu zazna nered, nedisciplino, hkrati pa ima občutek, da mu zmanjkuje vzgojnih ukrepov, da bi situacijo lahko obvladal in suvereno poučeval. S tega vidika izkušena učiteljica Sue Cowely v svojih priročnikih za učitelje nudi uporabne nasvete, primere, ideje in drobne zvijače, ki naj bi pomagali učiteljem, da bi spet z veseljem stopili v razred. Nekaj le-teh sem navedla v teoretičnem delu mojega prispevka. Avtorica izhaja iz prepričanja, da je učitelj lahko kos učencem. Pri tem pa mora natanko vedeti, kaj pričakuje od njih, in se hkrati zavedati, da tudi učenci marsikaj pričakujejo od njega. Avtorica nam podaja eno temeljnih sporočil, da samozavesten učitelj učencev ne kaznuje, če pa jih že, to opravi diskretno, neponižujoče in ne da bi vpletel še koga. Vedno mora namreč docela obvladovati položaj in vedeti, kaj hoče. Vselej je najprej sam kos učencu, samo kadar je zares potrebno, se obrača na starše in vodstvo šole. Učitelju bo uspelo vzpostaviti v razredu red in obvladati stvari z izbiro pravih prijemov pri poučevanju, z ustreznim odnosom do učencev, s skrbjo za videz učilnice in z odgovornim in skrbnim odnosom do šole kot celote.

V praktičnem delu mojega članka sem predstavila nekaj primerov dobre prakse iz lastne izkušnje poučevanja klepetavega in živahnega oddelka na eni strani in oddelka z učenko s čustveno-vedenjskimi težavami na drugi strani. Za lažje obvladovanje klepetavih in živahnih učencev mi je bila v veliko pomoč igra za spodbujanje primerne vedenja, ki sem jo oblikovala sama in jo poimenovala nasmejani in žalostni obrazki. Učenci so jo dobro sprejeli, zato smo jo izvajali obe leti mojega poučevanja v oddelku, t. j. v 4. in 5. razredu.

V 2. in 3. razredu sem poučevala oddelek učencev z učno zelo uspešno učenko s čustveno-vedenjskimi težavami. Ker je učenka s svojim vedenjem oz. odnosom do sošolcev in učiteljev negativno vplivala na celotno razredno klimo, sem za njo oblikovala posebne dodatne/kazenske naloge. Teh sem se poslužila s privoljenjem in sodelovanjem njene mame. Z njimi sem lažje obvladovala neprimerno vedenje učenke in hkrati lažje vodila cel razred. Izkazalo se je, da je ob njih učenka okrepila samokontrolo svojega vedenja, hkrati pa se je urila v pisnem izražanju in nastopanju pred razredom.

Rada bi omenila, da so vsi navedeni primeri moje dobre prakse plod izkušenj, razmišljanj, branja strokovne literature, posvetovanj s sodelavci in starši učencev. Za vse je bil potreben določen čas, dopolnitve in popravki ter tveganje, kako bo stvar delovala v praksi. Seveda pa isti način morda ne bi deloval v kakšnem drugem oddelku. Izkušnje želim deliti v razmislek, idejo, nekaj, kar je v mojem primeru delovalo. Vsekakor pa to ni univerzalni recept za vsakega učitelja in vsak oddelek.

LITERATURA IN VIRI

Cowley, S. (2005). Kako krotiti mularijo. Ljubljana: Modrijan.

Cowley, S. (2007). Kako umiriti razred: poučevanje v osnovni šoli. Ljubljana: Modrijan.

PRETEKLOST ŽIVI Z NAMI

POVZETEK

Vsi nosimo v sebi del preteklosti, ki vpliva na našo sedanjost in dogajanje okoli nas. Če prevzamemo moč, da s svojim življenjem ravnamo odgovorno v sedanjosti, imamo možnost vplivati na to, kako bomo oblikovali našo prihodnost. Z otroki se v razredu veliko pogovarjamo o tem, kako so včasih ljudje živeli in ugotavljam, da otroke preteklost zelo zanima. V ta namen sem se odločila, da bomo izvedli teden »Preteklost živi z nami«. Spoznali smo način življenja kmečkih žena— šavrink, sodelovali s starimi starši in vaščani ter si tako približali življenje v preteklosti. Kaj pa je sploh preteklost? Je le del spomina, ki ga lahko prikličemo in obudimo v sedanjosti. Ker je leto 2018 proglašeno tudi za leto kulturne dediščine, je prav, da z drugačnim načinom dela spodbudimo zavedanje o vrednotah, ki jih predstavlja naša dediščina in jo tako ohranimo tudi pri mladih.

KLJUČNE BESEDE: preteklost, kulturna dediščina, kmečka žena- šavrinke, medgeneracijsko sodelovanje.

THE PAST STILL LIVES WITH US

ABSTRACT

We all carry a piece of the past within ourselves, which affects our present and the happenings around us. If we take control over our lives and act responsibly in the present, we have the possibility to influence and shape our future. In the classroom we often talk about how people used to live and every time we do I notice that pupils have a keen interest in the past. That is why I decided to spend a week on the project titled 'The past still lives with us.' We learnt about the lives of peasant women called 'šavrinke', we spoke to our grandparents and other villagers and this helped us understand life as it was in the past much better. But what is the past? It is merely part of our memory which we can recall and relive in the present.

Since 2018 is also the European year of cultural heritage we should promote different ways of learning about the values incorporated in our heritage. By doing so we make sure it stays alive also among younger generations.

KEYWORDS: the past, cultural heritage, peasant women (šavrinke), intergenerational cooperation

1. UVOD

Vsi nosimo v sebi del preteklosti, ki vpliva na našo sedanjost in dogajanje okoli nas. Če prevzamemo moč, da s svojim življenjem ravnamo odgovorno v sedanjosti, imamo možnost vplivati na to, kako bomo oblikovali našo prihodnost. Z otroki se v razredu veliko pogovarjamo o tem, kako so včasih ljudje v živeli in ugotavljam, da otroke preteklost zelo zanima. V ta namen sem se odločila, da bomo izvedli teden »Preteklost živi z nami«. Delo smo razdelili v več sklopov, v katerih smo spoznavali življenje naših prednikov. Največ časa smo namenili spoznavanju ženskega lika, Šavrinke. Dotaknili smo se njenega težkega življenja in načina oblačenja. Učenci so ustvarjali na likovnem ter literarnem področju in vse skupaj predstavili na srečanju s starši.

2. ŠAVRINKA, ki je »ENBOT DRŽALA POKONCI TRI VOGLE HIŠE«

Šavrinka je simbol istrske žene, ki je s plenjerjem na glavi odšla zgodaj zjutraj na pot, da bi prodala jajca in zaslužila. Celestina in Todorović (2017) pišeta, da je večina od njih trgovala predvsem pred poroko, nekatere pa tudi po njej. Ker življenje v večjih družinah ni bilo lahko, so si med seboj pomagale in druga drugi pazile otroke, vodile gospodinjstvo. Tista, ki je bila boljša trgovka in je znala dobro prodajati, je odšla na pot, druga pa je prevzela domača opravila. Dekleta so zgodaj uvajali v posel prodajanja. Tedensko so nekatere prehodile tudi do 170 km. Ženske iz manj premožnih družin so bile že od mladosti vajene služiti denar. Za dekle je bilo najboljšo, da si je čimprej zagotovila zaslužek in samostojnost. Dekleta iz številnejših družin so že pri desetih letih odšle za deklo v sosednjo vas, pri trinajstih letih pa služiti v mesto. Zaslužek mladih deklet je bil mnogokrat ključnega pomena za preživetje družine. Skupaj z učenci smo se preizkusili v hoji s plenjerjem na glavi in ugotovili, da je potrebna res velika spretnost, da prehodiš svojo pot (Slika 1). V preteklosti je bila tudi spretnost narediti plenjer, ki je Šavrinkam dolgo služil. Učenci so pri likovni umetnosti izdelali svoje plenjerje (Slika 2).



Slika 1: Deklici s plenjerjem.



Slika 2: Plenjer izpod otroških rok.

3. ŠAVRINSKA OBRT

Projektni teden je vključeval tudi obisk naših dedkov in babic. Po pripovedovanju je šavrinska obrt obsegala nabiranje, kupovanje oziroma menjavanje jajc in drugih pridelkov v istrskem zaledju, tovorjenje in prodajo le teh v Trstu oziroma v drugih obalnih mestih, nakup dobrin za menjavo.

Celestina in Todorović (2017) navajata, da so ženske in dekleta poimenovali tudi mlekarice, jajčarice ali krušarice, odvisno od blaga, s katerim so trgovale. Med potjo, ki so jo ženske prehodile od svoje vasi pa vse do Trsta, so na razpotjih pustile sinjade, dogovorjena označevalna znamenja, na primer na kamne položene veje, s katerimi so druga drugi sporočale, v katero smer so šle. Vsaka od njih je imela namreč svoje vasi, zaselke in hiše, ki jih je tedensko obiskala. Strankam v notranji Istri, kjer so trgovke imenovali Šavrinke, so v zameno za jajca, iz mestnih trgovin prinašale, kar so jim naročili. Navadno je bila potreba po sukancu, milu, platnu, rutah, robcih, predpasnikih, sodi, petroleju, gumbih, iglah, sladkorju, kavi, popru, soli, tobaku in drugem blagu. Jajca so bila nek način plačilno sredstvo. Ker so si ljudje v preteklosti bili primorani pomagati, so včasih Šavrinke blago pustile tudi na up ali na kredenco. Stranke so postopoma odplačevale z jajci.

Prenočišče in hrano so trgovke plačevale z blagom. Pri hiši, kjer so prespale, so pustile osla in peš odšle zbirat jajca. Zbrana jajca so skrbno preštele in jih zložile v plenjer ali v s slamo, obložene platnene vreče, bisage, ki so jih pritrdile na oslovsko sedlo. Po dveh dneh zbiranja jajc so se vrnile domov. Med hojo so nekatere Šavrinke celo pletle in na vsakem obhodu uspele splesti par nogavic. Doma so vsa jajca skrbno preštele in se mnogokrat še isto noč odpravile proti Trstu.

Bilo je naporno in tudi mnogokrat prežeto s strahom, predvsem ko so morale mimo meje, kjer so jih pregledali tržni inšpektorji. Nona učenca nam je zaupala: »In pod ono hišo so nes pretipali, vse, kar jemamo, in smo mogli povedat in smo šli naprej. Nim se je šlo za kakšne večje stvari, za jajca v bisagah so znali.« Iz Trsta so prinašale naročene dobrine, za domače pa priboljške. Šavrinke so bile sposobne ženske in zelo iskane neveste.

4. OBLAČILA

Primorska noša je že marsikomu poznana, vendar je prav, da od časa do časa obnovimo že znane pojme in ponovimo pozabljene domače izraze, da se ohranijo. S tem obdržimo in približamo kulturno dediščino tudi mlajšim generacijam.

Košuta (1997) pojasnjuje, da je tradicionalno oblačilo oziroma noša združevala ljudi v skupnosti s podobnimi gospodarskimi in kulturnimi interesi ter jih opredeljevala bolj kot meje. Dotedanja oblačila ljudi najnižjega družbenega razreda so bila uniformirana, z omejeno izbiro materialov, z malo barvami in okrasi, tako da so okolju z načinom oblačenja sporočali svojo skromnost in podrejenost. Zakoni o oblačenju, veljavni še sredi 19. stoletja, ljudstvu niso dopuščali možnosti po lastni izbiri, zato se nam je ohranila noša, ki je polna ljudske ustvarjalnosti, fantazije ljudi, ki so hoteli mimo prisile uveljaviti svojo estetiko.

V drugi polovici 19. stoletja so se noše začele opuščati, vendar se je v obmorskih krajih zgodilo ravno nasprotno, ker se je v tem času med ljudmi noša še toliko bolj uveljavila. Na tem etnično

mešanem ozemlju je noša pomenila nacionalno opredelitev, z njo si se zavestno predstavil okolju za to, kar si bil in kar si hotel ostati. Naredila te je vidnega in razpoznavnega.

Košuta (1997) je mnenja, da danes gledamo noše, se nam zdijo vse enake. Vendar to nikakor ni res, saj se druga od druge razlikujejo tako kot današnja oblačila, po lastnikovem okusu in premožnosti. Dragoceni tekstilni materiali izstopajo od preprostih in cenenih. Vsak vbod šivilje kaže na njeno natančnost in spretnost, torej na njeno končno kvaliteto. Vsaka posamezna noša, kljub obveznemu tradicionalnemu kroju, je bila svojevrsten pečat izvirnosti. Da so si ljudje v preteklosti lahko izdelali svoje noše, so morali najprej priti do blaga. Le tega so seveda lahko dobili le v mestu, kar pa za okoliške prebivalce vasi ni bilo najbolj preprosto. Z mestom ni bilo rednih zvez, zato so ljudje raje kupovali na semnjih, kjer je bilo najti veliko lepega blaga, po ceni in okusu primernejšega za žepe kmečkega prebivalstva.

Barve blaga so se skozi čas spreminjale. Leta 1822 se pojavi bronasto rjava barva, rjasta. Leta 1856 so v Franciji izumili vijolično barvo in kmalu zatem tudi rdečo. Torej ni naključje, da imamo Primorke v tem času modra krila z rdečim trakom, rjasta z okra trakom, vijolična z rdečim trakom. Proti koncu stoletja, po letu 1868, pa so se nosila tudi zelena krila z rumenim trakom.

Obleko, ki so si jo sami zašili, so nosili v vseh letnih časih. Pozimi ženskam ni bilo ravno toplo, čeprav so si pod obleko dale majice in nogavice iz domače volne. Okoli vratu in do polovice hrbta jim je segal težak volneni šal, ki so si ga dale čez rame in tiščale na prsi.

5. DELI NOŠE

Primorska noša je popolnoma drugačna od ostalih slovenskih noš. Sestavljena je iz srajce, brezrokavne tunike, ki izhaja iz srednjega veka. Tudi barve oblačil so bile omejene, ker za kmečki stan je bilo pisano blago predrago in nedostopno. Zaradi tega so nosili naravne nebarvane materiale, ki so bili ali beli ali sivo rjavi, kafetasti. Rdeča barva pa je ustvarjala le kontrast. Za predstavitev oblačila, ki ga je nosila Šavrinka smo k sodelovanju povabili nono učence, ki še danes sama šiva dragocene noše. Predstavila nam je dele noše in materiale, iz katerih je narejena.

Prvo oblačilo, ki si ga je Šavrinka nadela na telo, so bili rokavci. To so hkrati vrhnje in spodnje do pasu segajoče oblačilo iz bombažnega platna. Okrašeni so bili z vezenino ali s tanjšo ročno oblikovano čipko (Slika 3). Gospa Sonja, nona učenke, nam je prikazala dele noše in vsi so ugotovili, koliko truda je vložila Šavrinka, da je izvezla rokavce (Slika 4).



Slika 3: Rokavci.



Slika 4: Ročno izdelani rokavci.

Cibic (1999) zapisuje, da so žene čez telo nosile srajco, ki so imela običajno izmenične rokave. Rokavi so se zamenjali, ali ker so bili umazani ali ker je lastnica želela pridobiti svečani izgled za drugo priložnost. Srajco so oblačile čez glavo. Izdelana iz lanenega platna, krojena pa ravno ali v obliki trapeza. Konci srajce so bili zaključeni z ročno izdelano vezenino, obrobo iz šivane čipke. Na zelo starih srajcah zasledimo okrase iz rdeče preje, ki teče med dvema črnima črtama. Tako pretikanje je ustvarjalo rahel valovit reliefni efekt.

Brezrokavni kamižoti so se natikali drug čez drugega (Slika 5). S tem so pokazali ali izobilje ali pa le proti mrazu. Izobilje so izkazovale zgornje tunike, ki so bile izdelane iz različnih materialov, primerne za vse dni v letu. Spodnja oblačila je sestavljala oplečje in spodnje krilo. Izdelali so ju iz lana. Oplečje je segalo največ do pasu.



Slika 5: Prikaz brezrokavnega kamižota.

Predpasnik je obvezen del vsake noše in bogati celotno obleko. Prevladuje črna barva z istobarvnim ali živobarvnim cvetličnim vzorcem. Pojavljajo se še rjavi, modri, vijolični in zeleni predpasniki. Sega 5 centimetrov nad spodnji rob krila. Na notranji strani sta prišita en ali dva žepa, ki imata pomembno vlogo, saj so ženske vanj shranile robček. Pri vsakdanjem življenju je predpasnik ščitil obleko.

Ramenska ruta ima obliko kvadrata s stranico do 100 cm, nosi se upognjena na trikotnik. Oba vogala krasijo čipke in vezenine. Naglavno pokrivalo, bela ruta, na robu jo krasijo bogata bela vezenina.

6. SKLEP

Ker je preteklost potrebno ohranjati, smo z učenci izvedli dejavnosti, v katerih so lahko sodelovali prav vsi. Nekateri učenci so v delo vključili celotno družino in ob tem so nastali čudoviti zapisi po pripovedovanju starih staršev. Delovali smo na vseh področjih literarnem, likovnem in gibalnem. Zapise učencev smo shranili in jih objavili v šolskem časopisu, oblikovali smo razstavo, ki so jo dopolnjevali likovni izdelki. Naučili smo se stare otroške igre in ples, ki so ga znali plesati prav vsi od majhnih otrok do najstarejšega prebivalca. Zaključek našega dela smo predstavili tudi staršem in pripravili skupno prireditev z naslovom Po poteh Šavrinke (Sliki 6, 7). Preteklost je del nas in s projektnim tednom smo osvetlili in oživelili pripovedi naših starih staršev. Učenci so začutili vsaj del utripa preteklosti. Postali so ponosni na tradicijo, ki jo ohranjamo.



Sliki 6,7: Kotiček šolske razstave.

LITERATURA IN VIRI

Celestina, I. in Todorovič, S. (2017). Šavrinka. Libris.

Cibic, A. (1999). Nit preteklosti v prihodnost. O ljudski noši na Tržaškem. Mladika. Trst.

Košuta, M. (1997). Tržaška noša in njena vezenina. Založba Devin, Trst.

Košuta, M. (2006). Ano lejto je pasalo. Škedenj.

Makarovič, M. (1997). Oblačilna kultura slovenskega kmečkega prebivalstva v Rožu. Katalog k razstavi.

SPODBUDNO UČNO OKOLJE

POVZETEK

V razredu so zelo pomembni ustvarjanje spodbudnega učnega okolja, pridobivanje kakovostnega znanja in razvijanje kompetenc za uspešno življenje. Vloga učitelja je, da izbira raznovrstne pristope in omogoča prepoznavanje posebnih potreb ter različnih vrst nadarjenosti in sposobnosti. V prispevku je predstavljeno uvajanje osemletnih otrok v prve korake raziskovanja. Izbrana tema so bile slikanice slovenskih avtorjev in ilustratorjev. Delo je potekalo v skupini s poudarkom na upoštevanju individualnih potreb učencev, postopni integraciji znanja, kritičnem mišljenju, socialnem in čustvenem opismenjevanju ter organiziranju informacij. Na konkretnem primeru so predstavljeni faze raziskovanja in načini vključevanja učencev, ki potrebujejo dodatno pomoč, ter dejavnosti za učence, ki zahtevajo več samostojnosti, ustvarjalnosti, izvirnega izražanja idej ter uporabo informacij na nove načine. Kot partnerji so v fazi zbiranja podatkov in pri predstavitvi raziskave vključeni tudi starši. Raziskavo uspešno končajo vsi učenci, visoko motivirani učenci napišejo in ilustrirajo svojo slikanico.

KLJUČNE BESEDE: raziskovanje, aktivnost, ustvarjalnost, uspešnost, razvijanje kompetenc.

STIMULATING LEARNING ENVIRONMENT

ABSTRACT

The creation of stimulating learning environment with quality knowledge and development of competences for a successful living is of great importance in the classroom. The role of the teacher is to choose a variety of approaches and to identify specific needs and different types of students' talents and abilities. In this article is presented the introduction of eight year old children into their first steps of researching the picture books of Slovenian authors and illustrators. The work was organised in groups, with an emphasis on the individual needs of students, progressive integration of knowledge, critical thinking, social and emotional literacy and information organization. I presented the stages of research and ways of involving pupils who need additional help as well as activities for students who require more autonomy, creativity and original expression of ideas. Parental guidance was used in the data collection phase and presentation of the research. All participants have successfully finished activities, highly motivated students have also written and illustrated their own picture books.

KEYWORDS: research, activity, creativity, efficiency, competence development.

1. UVOD

Učitelji postavljamo v prvem triletju temelje za nadaljnje delo. Pomemben del vzgojno-izobraževalnega dela so sistematično razvijanje branja in pisanja, spoznavanje in doživljanje književnih/umetnostnih besedil, pogovarjanje, govorno nastopanje, razvijanje pravorečne in pravopisne zmožnosti.

Uresničevanja naštetih ciljev slovenščine smo se lotili na drugačen način – z raziskovanjem oz. prvimi koraki raziskovanja, primernimi razvojni stopnji osemletnih otrok. Razpis revije Ciciban ob 100. obletnici izida prve izvirne slovenske slikanice je bil lepa priložnost za prve korake raziskovanja na družboslovnem področju. Lotili smo se teme, ki je otrokom blizu. Slikanice imajo radi, jih poznajo in berejo.

Sodobna kognitivna znanost niza nove in nove dokaze, da so otroci že od malega zmožni za raziskovalne procese. Otroci so zmožni za spoznavno raziskovanje sebe, sveta in uma, zmožni so za učenje kot proces, ki vodi od podatkov k znanju in modrosti, da je kritično mišljenje samo jedro učenja, za katero so zmožni že po naravi. (Rutar, 2017)

V prispevku so prikazani koraki raziskovanja, prepletanje že usvojenega znanja s pridobivanjem novega znanja in izkušenj, medpredmetnega povezovanja, sodelovanja s starši in uporaba informacijskega sistema. Delo smo začeli kot heterogena skupina s ciljem učiti se in poglobljati znanja o skupinskem delu in sodelovanju, pridobivati nova znanja ter uporabiti že usvojeno znanje.

2. TEORETIČNA IZHODIŠČA

A. Vključujoča šola

Spoznanje kognitivne znanosti je, da učinkovito učenje terja čas in postopnost ter da je povezano s čustvi, interesi in socialno interakcijo. Dobre izobraževalne izkušnje lahko bistveno izboljšajo razvoj možganov otrok, medtem ko ga lahko slaba izobraževalna izkušnja zavira (Grah idr., 2017, str. 9).

Poskrbeti moramo, da je pouk zanimiv, smiseln in povezan z otrokovim življenjem, da so učenci dejavni, vključeni v vse pomembne dogovore, pomembna je optimalna težavnost nalog, omogočiti jim moramo, da izražajo svoje mnenje in občutke, dajati možnost izbire, jim zaupati in spodbujati samostojnost.

Kot učitelji moramo imeti sproščen odnos z učenci, sprejemati njihove individualne razlike, sprejemati učenca kot osebo, spodbujati empatijo, medsebojno pomoč in solidarnost ter omogočati priložnosti, v katerih se lahko izkažejo vsi učenci.

Za razvoj vključujoče šole je izrednega pomena partnerstvo s starši, ki nam omogoča spodbujanje optimalnega celostnega razvoja učenca. Partnerski odnos s starši pomeni sodelovanje partnerjev, ki imajo skupen cilj – videti in slišati otroka.

B. Skupinsko delo

Oblike timskega dela učencev (angl. student team learning = STL) imajo tri skupne osrednje koncepte: timske nagrade, individualno odgovornost in enake priložnosti za uspeh. Individualna odgovornost pomeni, da je uspeh tima odvisen od individualnega učenja vseh članov tima. Zaradi tega se pri dejavnostih tima osredotočijo na medsebojno razlaganje pojmov. V okviru enakih zmožnosti za uspeh učenci prispevajo k timu tako, da izboljšajo svoje pretekle dosežke, pri čemer so vsi, od zelo uspešnih do povprečnih in manj uspešnih učencev, postavljeni pred enak izziv – da se izkažejo po najboljših zmožnostih, pri čemer so prispevki vsakogar enako cenjeni (Benavides, Dumont in Istance, 2013, str. 155).

C. Učni načrt za slovenščino

Učenci razmišljajoče in kritično sprejemajo književna besedila slovenskih avtorjev. Branje prepoznajo kot užitek, prijetno doživetje in intelektualni izziv. Razvijajo pripravljenost za pogovarjanje, govorno nastopanje, pisanje. Tako izražajo svoje znanje, misli, stališča, hotenje, čustva in izkušnje, se pogajajo ter miroljubno rešujejo vprašanja v raznih življenjskih položajih, tvorijo ustvarjalna besedila. Tako razvijajo socialno, kulturno in estetsko zmožnost (Poznanovič Jezeršek idr., 2011).

Motivirani so za vse štiri sporazumevalne dejavnosti. Pri razvijanju sporazumevalne zmožnosti ob dejavnem stiku z umetnostnimi in neumetnostnimi besedili z uporabo digitalne tehnologije varno, ustvarjalno in kritično pridobivajo ter uporabljajo podatke/informacije (Poznanovič Jezeršek idr., 2011).

Ohranjajo in razvijajo pozitiven odnos do branja. Stik z besedili je zanje vrednota in potreba, zato tudi v prostem času berejo/poslušajo besedila, obiskujejo knjižnico. Učenci ob sprejemanju umetnostnih besedil razvijajo sporazumevalno zmožnost in pridobivajo književno znanje. Literarnoestetsko doživetje, podprto z literarnovrednim znanjem, omogoča poglobljeno spoznavanje besedne umetnosti in estetskih izraznih zmožnosti, povečuje užitek ob branju in pripomore k razvijanju pozitivnega odnosa do besedne umetnosti (branja), ustvarjalnosti in (samo)izražanja v raznih medijih (Poznanovič Jezeršek idr., 2011).

3. POTEK UČNEGA PROCESA

Učenci pri učenju, še posebno v prvih šolskih letih, potrebujejo stabilno oporo in jasne usmeritve pri učenju, da lahko kasneje postanejo samostojni, učinkoviti in uspešni učenci (Whitney in Hirsch, 2007, v: Juriševič, 2014).

V začetku učnega procesa sem dajala jasne usmeritve, kasneje je bila moja vloga predvsem usmerjevalna. Korake raziskovanja so učenci spoznali že pri predmetu spoznavanje okolja, pri katerem smo raziskovali po ustaljenih znanstvenih fazah. Tokrat smo se raziskave lotili malo drugače, z vidika družboslovja.

A. Aktiviranje predznanja (kaj že vem)

Slikanice učenci poznajo že od zgodnjega otroštva. Kot obravnava umetnostnih besedil se pojavljajo tudi v šoli, kjer smo jih veliko prebrali. Učenci so povedali, kaj že vedo o slikanici. Povedano smo zapisali na tablo.

B. Oblikovanje raziskovalnih vprašanj (kaj me zanima)

Učenci so na lističe zapisali, kaj bi o slikanicah radi izvedeli. Vprašanja so prebrali, ob tem pa so drugi dobili priložnost nanje odgovoriti. Vprašanja, na katera niso našli odgovora, smo zapisali na tablo.

C. Načrt raziskave in zbiranje podatkov

Učenci so predlagali, na kakšne načine bi lahko poiskali odgovore na zastavljena raziskovalna vprašanja. Skupaj smo nato izbrali ustrezne načine pridobivanja informacij. Informacije smo pridobivali v šolski knjižnici, na spletu in doma.

V šolski knjižnici

V šolski knjižnici smo se najavili za uro obiska. S tem smo si zagotovili, da nam je bila knjižničarka na voljo. Učenci so predstavili vprašanja, nato pa se sami, v paru ali skupini lotili raziskovanja šolske knjižnice. S pomočjo knjižničarke smo iskali slovenske slikanice. Učenci so jih prelistali, nato prepisali naslov slikanice, avtorja in ilustratorja.

Na vprašnji, koliko slovenskih slikanic imamo v šolski knjižnici in slikanic katerega slovenskega avtorja imamo v šolski knjižnici največ, nam knjižničarka ni znala odgovoriti. Je pa ta odgovor želela dobiti tudi sama, zato nam ga je posredovala kasneje, ko so nanj poiskali odgovor starejši učenci v knjižničarskem krožku. S tem smo v našo raziskavo vključili tudi druge delavce in učence na šoli.

Na spletu

S samostojnim iskanjem informacij na spletu so se učenci tokrat srečali prvič. Odšli smo v računalniško učilnico, kjer je imel vsak učenec na voljo svoj računalnik. Ponovno so imeli možnost individualnega dela ali v dvojicah. Predstavila sem jim spletni iskalnik Google. S pomočjo ključnih besed smo nato vpisovali iskalne pojme, pregledali rezultate iskanja, omejene samo na Slovenijo, in uspešno našli odgovor na zastavljeno vprašanje. S tem so učenci urili branje, branje z razumevanjem, iskanje podatkov, računalniško pismenost idr.

Doma

Doma so učenci pregledali svojo zbirko slikanic in prešteli slikanice slovenskih avtorjev.

D. Ugotovitve

Ponovno smo prebrali vsa raziskovalna vprašanja in odgovore, zbrane na zbirnem mestu v razredu. Ugotovili so, da smo odgovorili na vsa zastavljena vprašanja razen enega. Učenci so predstavili število slovenskih slikanic, ki jih imajo doma, in predlagali, da bi lahko dobljene podatke predstavili z grafičnim prikazom. Pri tem so izrazili željo, da bi namesto imena uporabili simbol, ki bi ga izbral vsak sam.

Sledil je dogovor o tem, kam in kako bi zbrane ugotovitve zapisali in predstavili. Predlagali so obliko plakata. Naredili so skico ter ob tem podajali mnenja in predloge.

E. Izvedba

Učenci so si razdelili delo glede na želje in interese. Štirje učenci so prepisovali slovenske avtorje in ilustratorje z malimi tiskanimi ali pisanimi črkami ter ob tem urili zapis velike začetnice. Dva učenca sta načrtovala in pisala ključne besede na večji papir ter pri tem upoštevala že naučeno znanje o primerni velikosti črk in številu barv na plakatu.

Učenci, ki so se želeli preizkusiti v vlogi pisateljev in ilustratorjev, so samostojno ali v dvojicah ustvarjali avtorske slikanice. Ena učenka je napisala slikanico, v kateri je predstavila faze raziskave. Nekaj učencev se je lotilo predstavitve zbranih podatkov še na drug način. Sama sem bila v vlogi usmerjevalca in pustila učence, da se sami izrazijo.



Slika 1: Plakat zbranih ugotovitev o slikanicah slovenskih avtorjev in ilustratorjev.

F. Evalvacija

Na koncu dejavnosti smo odgovorili na vprašanja: S kakšnimi načrti smo se lotili dela? Kaj smo delali? Kaj si se naučil? Kje smo imeli največ težav? Kaj ti je bilo najbolj všeč? Kako se počutiš ob svojih dosežkih? Ali bi kaj naredil drugače?

G. Predstavitev raziskave

Predstavitev raziskave je bila zadnja faza, s katero sem želela učencem nuditi izkušnjo javnega nastopanja. Učenci so uporabili že pridobljeno znanje, kriterije govornega nastopanja. Pri tem smo kot partnerje povabili starše otrok kot prve slušatelje. Na predstavitev smo se pripravljali v šoli, izvedli pa smo jo v popoldanskem času. Prebrali smo knjige, napisane v tem projektu, in predstavili druge izdelke. Po predstavitvi v razredu je sledil še obisk šolske knjižnice, kjer je starše in učence sprejela knjižničarka. Lahko so si izposodili slikanico in doma nadaljevali družinsko branje. Plakat, avtorske slikanice in druge izdelke smo razstavili na skupni razstavi prve triade, nato še v avli šole.

3. SKLEP

S tem projektom smo zajeli cilje učnega načrta slovenščine še na drugačen način. Izkušnje, ki sem jih pridobila kot učiteljica, so me pripeljale do spoznanja, da moramo tudi na tej stopnji učencem postavljati visoke cilje, imeti visoka pričakovanja, seveda v skladu z njihovimi zmožnostmi, ter da morajo biti naloge smiselne, zanimive in povezane z življenjskimi situacijami.

Razvijali smo zmožnost vseživljenjskega učenja – sporazumevanje v slovenskem (knjižnem) jeziku, učenje učenja, informacijsko in digitalno pismenost, samoiniciativnost, kritičnost, ustvarjalnost, podjetnost idr.

Posebno pozornost smo namenili socialnemu in čustvenemu opismenjevanju, ki je temeljilo na sodelovanju, učenju, vključevanju, sprejemanju, prilagajanju, strpnosti, odgovornosti, soustvarjanju. S tem so učenci pridobivali večjo samozavest, odgovornost, komunikacijske spretnosti, veščine vodenja in sodelovanja. Pomemben del pri ustvarjanju je bila tudi vključenost staršev, ki so pozitivno spodbujali svoje otroke pri doseganju optimalnih dosežkov. Zadani cilji – prvi koraki raziskovanja, uresničevanje ciljev učnega načrta, spoznavanje avtorjev in ilustratorjev slovenskih slikanic, socialno in čustveno učenje, ustvarjanje stripov, zgodb, slikanic, javno nastopanje, govorno sporočanje – so bili v celoti doseženi.

Vsi učenci so bili za delo zelo motivirani, nekateri tudi zelo ustvarjalni in samostojni. V ponujenih priložnostih dogovarjanja, podajanja mnenj so se izkazali z izvirnimi idejami in rešitvami problemov. Napisanih in ilustriranih je bilo šest slikanic. V opisanem raziskovalnem in ustvarjalnem delu je vsak nekaj prispeval in zato bil nepogrešljiv del skupine.

LITERATURA IN VIRI

- Benavides, F., Dumont, H., Istance, D. (2013). O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Grah, J., Rogič Ožek, S., Žarkovič Adlešič, B., Holcar Brunauer, A., Debenjak, K., Bone, J. ... Zore, N. (2017).
- Juriševič, M. (2014). Spodbudno učno okolje: ideje za delo z nadarjenimi v osnovni šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Poznanovič Jezeršek, M., Čuden, M., Gomivnik Thuma, V., Honzak, M., Križaj Ortar, M., Rosc Leskovec, D., Žveglič, M. (2011). Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Rutar, D. (2017). Filozofija (uma) v šoli. V D. Rutar (ur.), Kognitivna znanost v šoli za 21. stoletje (str. 26–64). Kamnik: Cirius.
- Vključujoča šola: priročnik za učitelje in druge strokovne delavce. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

SMERNICE ZA POUČEVANJE ANGLEŠKIH GLAGOLSKIH ČASOV, KI JIH V SLOVENŠČINI NI

POVZETEK

Glede tega, katere angleške slovnične strukture poučevati na kateri stopnji, vlada v slovenskem prostoru precejšnje soglasje. Smiselno se zdi začeti s sedanjikom (angl. *present*) in nadaljevati s preteklikom (angl. *past*) oz. prihodnjikom (angl. *future*). Glagolski čas *present perfect* je smiselno uvajati proti koncu osnovnošolskega izobraževanja, saj ga v slovenščini, vsaj oblikovno gledano, nimamo in njegovo abstraktnost najlažje sprejmejo učenci, ki so v obdobju logično-formalnega mišljenja, čeprav ni nobenih ovir, da bi to strukturo posredno uvedli tudi v času zgodnjega poučevanja. Usvajanje tega glagolskega časa je uspešnejše, če ga uvajamo po določenih korakih, ki so nazorno predstavljeni in razloženi v povezavi s časovnimi prislovi in tudi v soju pomembnosti ameriške angleščine, ki ima v slovenskem medijskem prostoru velik vpliv, strukturo pa uporablja manj pogosto kot britanska angleščina. Predlogi, ki so podani za uspešnejše usvajanje *present perfecta*, sovpadajo s tem, kako ta glagolski čas usvajajo in britanski malčki ter nenazadnje sovpadajo tudi s tem, kako se je struktura začela uporabljati v stari angleščini, in zaradi tega ti predlogi še dodatno pridobijo na svoji relevantnosti.

KLJUČNE BESEDE: angleški glagolski časi, *present perfect*, predlogi za poučevanje.

GUIDELINES FOR TEACHING ENGLISH TENSES WHICH ARE NON-EXISTENT IN SLOVENE

ABSTRACT

In Slovenia, there is considerable agreement as to what English tense to teach at what level. It seems logical to start with the present tense and continue with the past or future tense. It is wise to teach *present perfect* at the end of the primary school level since it is non-existent in the Slovenian language, at least formally speaking. Its abstract meanings can be best understood by students on the formal operational stage. However, even younger students could implicitly get acquainted with the structure. The learning process of this structure can be faster if the teacher follows certain steps which are clearly described and explained in context with adverbs and in the light of the influence of American English which is more common in the media in our country but it uses *present perfect* less frequently than British English. The guidelines coincide with the way this structure is acquired by British children. Last but not least, they coincide with the way the structure started to be used in old English, which makes the guidelines even more relevant.

KLJUČNE BESEDE: English tenses, *present perfect*, teaching suggestions.

1. UVOD

Glede tega, katere angleške slovnične strukture poučevati na kateri stopnji, vlada v slovenskem prostoru precejšnje soglasje (Skela 1999a, 137). V 4. in 5. razredu se *present simple* kot prvi glagolski čas uvaja posredno preko povedi, dvogovorov in pogovorov (*I'm your teacher. I have got a school bag*). Usvajanje torej poteka podobno kot v materinščini. V 6. razredu se nato učenci ponavadi formalno srečajo z glagolskimi časi; in strukture, ki so jih prej samo srečevali, tudi poimenujejo, torej *present simple* oz. navadni sedanjik in *present continuous* oz. opisni sedanjik.

2. KRONOLOŠKI IN GLAGOLSKI ČAS

Na začetku je treba potegniti ločnico med kronološkim in glagolskim časom. Razlika med njima je, da je kronološki čas skupen vsem govorcem in je neodvisen od katerega koli jezika, medtem ko se glagolski čas od jezika do jezika razlikuje. Kronološki čas je preprost koncept, ki ga lahko predstavimo z ravno črto, pravi danski jezikoslovec O. Jespersen (1931, 1), ki se je ukvarjal z angleško slovnicjo. Jespersen (ibid.) nadalje deli kronološki čas na preteklost in prihodnost; razdelilna točka med njima je sedanji trenutek in ta točka se nenehno premika od leve proti desni. Tudi drugi pomembni jezikoslovci, ki so se ukvarjali s proučevanjem angleške slovnicje, npr. R. Quirk et al. (1985, 175), trdijo, da lahko čas prikažemo z ravno črto.

3. ŠTEVILO GLAGOLSKIH ČASOV V ANGLEŠČINI IN SLOVENŠČINI

Število glagolskih časov se v angleščini in slovenščini razlikuje.

Naš jezik pozna štiri glagolske čase, tj. predpreteklik, preteklik, sedanjik in prihodnjik. Sedanjik izraža dejanja v trenutku govorjenja, preteklik in predpreteklik pred njim, prihodnjik pa za njim (Toporišič 2000, 345).

Število časov v angleščini pa je odvisno od pristopa, ki ga uberemo: morfološki pristop ali časovno-referenčni pristop.

A. Morfološki pristop

Po morfološkem pristopu med glagolske čase sodijo le tiste glagolske oblike, pri katerih glagolski osnovi, ki je brez obrazila za čas, dodamo fleksijski morfem (to je lahko tudi ničti morfem), ki nakazuje časovno referenco (*I walked home. / She lives in Ljubljana.*). Strukture s pomožnimi glagoli tako ne sodijo med glagolske čase (*I was walking home.*). Zagovorniki tega pristopa so O. Jespersen (1931, 3-5 in 1933, 231-237), R. W. Zandvoort (1957, 58), R. Quirk et al. (1985, 175) in F. R. Palmer (1988, 37-53). Po tem pristopu angleščina loči le dva glagolska časa – *past* in *non-past* oz. *present*. Nekateri jezikoslovci trdijo, da *future* ni glagolski čas, ampak da izraža naklon, medtem ko *present perfect* uvrščajo v glagolski vid.

B. Časovno-referenčni pristop

Po časovno-referenčnem pristopu pa obstajajo štirje absolutni časi: *past*, *present perfect*, *present in future*. Ostale štiri čase R. Declerck (1991, 16-17 in 19-20), zagovornik tega pristopa, smatra za relativne čase, saj glagolsko dejanje opisujejo v odnosu do občega izhodiščnega časa, ki je že določen v enem izmed sektorjev. Po R. Declercku (ibid.) v angleščini torej obstaja osem glagolskih časov.

Menim, da morfološki pristop ni primeren za razvrstitev struktur v glagolske čase. Kot trdi R. Declerck (1991, 16-17), morfološkega pristopa ne moremo upoštevati, saj nekateri jeziki isto stvar izražajo z morfemi, drugi pa s pomožnimi glagoli. Sprejeti je treba torej dejstvo, da se nekateri časi v angleščini tvorijo z morfemi, drugi pa s pomožnimi glagoli.

4. POUČEVANJE GLAGOLSKIH ČASOV V ANGLEŠČINI

Logično usvajanje časov v angleščini je, da učenci najprej spoznajo sedanjik, nato pa preteklik oz. prihodnjik. Eden izmed zahtevnejših glagolskih časov za slovenske učence in tisti, ki se ponavadi v osnovni šoli uvaja kot zadnji, je *present perfect* (I've been to the USA. She has been working here for a long time). Učenci se s tem časom seznanijo v 8. razredu, torej pri starosti približno trinajst let, tj. v obdobju formalno-logičnega mišljenja. Menim, da je v tem obdobju za uspešno poučevanje tega glagolskega časa ključna kontrastivna analiza. Torej, da posameznika seznanimo z razlikami med slovenščino in angleščino in da nato na njih sistematično delamo. K. Žetko (2001, 65) predlaga, da bi se pri poučevanju posamezniki na začetku srečali samo z enim pomenom *perfecta* – s tistim, ki ga razlikuje od *past*, tj. s kontinuativnim pomenom. Avtorica vidi smotrnost v pristopu, kjer posamezniki pri prvem srečanju s *perfectom* povežejo to časovno obliko s funkcijo, ki je za njih nova. Kasneje naj bi po K. Žetko (ibid.) spoznali še nedoločni pomen. Najprej bi se po avtoričinem mnenju učenci morali seznaniti s povedmi v *present perfectu*, ki vsebujejo *for ...* in *since ...*. Vendar morajo biti seznanjeni tudi z dejstvom, da se *for ...* lahko sopoljva tudi s preteklikom oz. *pastom* in takrat je pomen drugačen (Žetko 2004, 526).

Sama se s K. Žetko ne strinjam v celoti. Menim namreč, da bi po usvojeni obliki in tvorbi nove strukture (kar bi izvedli na induktivni način), morali preiti na nedoločni pomen, saj je prikaz razlik med njim in *pastom* najbolj učinkovit in v mnogih primerih dovoljuje tudi neposredne praktične prikaze (odpremo okno, ga zapremo in poročamo: *I opened and closed the window*; nato odpremo okno in ga pustimo odprtega: *I have opened the window*). S tem bi se oprijeli relevantnosti v sedanjosti, ki jo *present perfect* izraža pogosteje od *past*. To je v skladu z mnenjem K. Žetko (2001, 65), ki pravi, da relevantnost v sedanjosti lahko uporabimo v pedagoške namene, čeprav to ni vrojeni pomen *present perfecta*. Zanimivo je, da avtorica (Žetko 2004, 515) tri leta kasneje bralca svojih člankov spomni, da je relevantnost v sedanjosti kontroverzni pojem in doda, da bi se ga morali v jezikovnih in pedagoških analizah ter procesih izogibati.

Sama bi torej osmošolce najprej seznanila z glagolskimi dejanji, ki jih povezujemo z relevantnostjo v sedanjosti (tj. z rezultati in posledicami): torej s teličnimi glagolskimi dejanji (tako s teličnimi dogajanjem, npr. *napisati pismo*, kot s teličnimi dogodki, npr. *zmagati na tekmi* v neprogresivni obliki, npr. *Here, I've written a letter* (slo. *Tako, napisala sem pismo*) ali *Look*

at my medal. *I have won the race!* (slo. *Poglej mojo medaljo. Zmagala sem na tekmi!*). V začetnih srečanjih bi jih seznanila tudi z neteličnimi dogajanjem in dogodki v neprogresivni obliki, npr. *I've swum in the river (that's why I'm cold, wet...)* (slo. *Plavala sem v reki (zato me zebe; zato sem mokra ...)*) in *I've coughed (that's why I didn't hear the answer)* (slo. *Zakašljala sem (zato nisem slišala odgovora)*).

Nato bi poglobila njihovo znanje o nedoločnem pomenu *present perfecta* s povedmi, kot je npr. *Madonna has earned a lot of money so far* (slo. *Madonna je do sedaj zaslužila veliko denarja*). Tukaj sicer ni neposrednega rezultata ali posledice v sedanjosti, kljub temu pa lahko takšne povedi povežemo z relevantnostjo v sedanjosti, tj. da mora oseba ali stvar, ki jo omenjamo, biti še živa oz. mora še obstajati v sedanjosti. Menim, da bi takšna razlaga pripomogla k lažjemu razumevanju, tj. *ker je Madonna še živa, lahko tekom svojega življenja zasluži še veliko denarja* v nasprotju s povedjo *Michael Jackson earned a lot of money during his lifetime* (slo. *Michael Jackson je tekom svojega življenja zaslužil veliko denarja*) (ker ne živi več, denarja sam ne more več zaslužiti, npr. s koncerti).

Šele nato bi uvedla kontinuativni pomen *present perfecta*, s poudarkom na značilnih prislovihih, ki se sopojavljajo s *present perfectom*, npr. *since* (tudi *for*, ki pa je nekoliko težavnejši, saj se lahko sopojavlja tudi s tradicionalnim *pastom*). Uvedla bi povedi, kjer so:

- stanja, izražena s *present perfectom* v neprogresivni obliki, npr. *I've known the answer for a long time* (slo. *Odgovor že dolgo poznam*),
- netelična dogajanja tako v neprogresivni kot progresivni obliki (saj oblika ne vpliva na pomen), npr. *I've lived in Ljubljana since 2000* oziroma *I've been living in Ljubljana since 2000* (slo. *V Ljubljani živim že od leta 2000*),
- telična dogajanja v progresivni obliki: *He's been writing that letter since this morning* (slo. *Pismo piše že od jutra*),
- netelične dogodke v progresivni obliki, npr. *I've been coughing for ten minutes* (slo. *Že deset minut kašljam*).

Za hitrejšo usvajanje bi učencem omogočila veliko vaj oz. drila. Ko bi te oblike usvojili, bi jih za poglobljanje in utrjevanje predstavila tudi kontrastivno, s poudarkom na morebitni pomenski spremembi pri premeni slovničnega vida, npr. razlika med *I've written a letter* (slo. *Napisala sem pismo*) in *I've been writing a letter* (slo. *Pisala sem pismo*) ter *I've coughed* (slo. *Zakašljala sem*) in *I've been coughing* (slo. *Kašljala sem*). Kontinuativni perfect bi predstavila v primerjavi s presentom, npr. *I have lived in Ljubljana since 2000* (slo. *V Ljubljani živim že od leta 2000*) oz. *I have been living in Ljubljana since 2000* (slo. *V Ljubljani živim že od leta 2000*)⁴ v nasprotju z *I live in Ljubljana* (slo. *Živim v Ljubljani*), ki izraža dejstvo.

A. Podobnost poučevanja in usvajanja pri britanskih malčkih in pojavitev strukture v stari angleščini

Spregledati ne gre dejstva, da moji predlogi za omilitev težav s *present perfectom* spominjajo na usvajanje *present perfecta* pri angleško govorečih malčkih in na rabo te glagolske oblike v stari angleščini. Raziskave kažejo, da angleško govoreči malčki *present perfect* najprej

⁴ Pri stanjih bi opozorila, da je progresivna oblika negramatična (**I've been knowing the answer*).

uporabljajo v sobesedilih, kjer je viden neposredni rezultat ali posledica, kar hkrati sovпада s samimi pojavom in razvojem uporabe te strukture v stari angleščini (Slobin 1994, 119-131).

B. Moji predlogi

Za lažje enkodiranje slovenskih povedi v angleške bi usmerila učenčevo pozornost na povedi:

- a) v sedanjiku z nedovršnimi glagoli in s členki npr. *že* (kjer – razen pri stanjih – obstaja možnost progresivne oblike *present perfecta*): *Že dolgo živim v Ljubljani* z angleško ustreznico *I've been living in Ljubljana for a long time*.
- b) v pretekliku z dovršnimi glagoli, saj se lahko, kot je bilo pokazano, rabijo v perfektivni (oz. dovršilniški) rabi in izražajo stanjski nasledek, npr. *Ladja je (že) prispela* z angleško ustreznico *The ship has arrived* (stanjski nasledek je v takšnih slovenskih povedih poudarjen, ker določni časovni prislov ni prisoten, prisoten je pa členek *že*). V nasprotju s tem ima poved *Ladja je prispela ob petih* z določnim časovnim prislovom angleško ustreznico v *pastu* *The ship arrived at five o'clock*.
- c) v pretekliku z nedovršnimi glagoli, npr. *Deževalo je* z angleško ustreznico *It has rained* ali *It has just been raining*.

Za lažjo tvorbo povedi s *present perfectom* bi pozornost usmerila še na dejstvo, da je nujno rabiti *present perfect*, če:

- a) hkrati rabimo določene časovne prislove (npr. *since*, *yet*, *how long*; torej prislove, ki se sopojavljajo samo s *present perfectom*),
- b) govorimo o vidnih rezultatih ali posledicah v sedanjosti (v primerih, kadar v povedi niso rabljeni časovni prislovi za določno preteklost, npr. *ago*).

Vse to bi bilo možno pri pisnem enkodiranju in tvorbi, kjer imajo učenci dovolj časa za razmislek. Pri govoru procesi potekajo bistveno hitreje in časa za razmislek skorajda ni. Zato je treba te strukture »imeti v ušesu« in to dosežemo tako, da smo jim izpostavljeni čim več časa in da se nam potem »dobro slišijo.« Spregledati ne smemo dejstva, da morajo pri omenjenih predlogih učenci imeti precej metajezikovnega znanja, da ločijo na primer med dovršnimi in nedovršnimi glagoli, da prepoznajo stanja, ki v angleščini ponavadi ne dopuščajo progresivne oblike ipd., in da nato pravilno rabijo *present perfect*. Ker se to v realnosti zdi precej nedosegljivo (vsaj v osnovni šoli), menim, da bi že samo opozorilo, da je pri pretekliku in sedanjiku ter členku *že* treba razmisliti, ali se morda takšne povedi prevajajo s *present perfectom*, pomagalo pri omilitvi težav.

C. Vloga časovnih prislovov

Pri poučevanju angleščine kot tujega jezika se pedagoške slovnice in učbeniki preveč osredotočajo na glagolske čase v izolaciji. Navajajo sezname prislovov, ki se sopojavljajo bodisi z enim ali drugim časom. Glede na te vire so prislovi le spremljevalni izrazi različnih časov. Učenci se morajo naučiti prislove, ki se uporabljajo s *present perfectom* in tiste, ki se uporabljajo s *pastom* (težava nastane, kot je pokazala tudi raziskava, s prislovi, ki se sopojavljajo z več kot samo enim glagolskim časom, npr. *for*, *never* ipd. (Žetko 2004, 515).

Tukaj leži vzrok za številne napake, ki jih učenci delajo v povezavi s *present perfectom* in *pastom*. Do podobnih težav prihaja tudi pri poučevanju drugih glagolskih časov, ker učenci niso seznanjeni z naravo prislovov, kar bi jim lahko omogočilo lažje učenje glagolskih časov (ibid.). Kot je bilo pokazano že prej, bi sama uvedla najprej prislove, ki se sopojevajo izključno s *present perfectom*, npr. *since*, *how long*, *yet* ipd.

D. Vpliv ameriške angleščine

Nadalje težave s *present perfectom* lahko izvirajo tudi iz izpostavljenosti ameriški angleščini, kjer je raba tega glagolskega časa nekoliko drugačna kot v britanski angleščini in kateri se (vsaj v idealnih razmerah) želimo približati v slovenskem šolskem okolju. Vsekakor je pomembno, da v razredu poudarimo, da se v primerih, kjer se izdelek ocenjuje (testi, matura, izpiti), od posameznikov pričakuje uporaba *perfecta* in ne *pasta*, čeprav morda ameriška angleščina slednjega dovoljuje. V nasprotnem primeru se bo odgovor štel za napačnega (Žetko 2001, 65-66).

E. Zgodnje poučevanje

Čeprav se v slovenskem okolju posamezniki v sklopu veljavnih učnih načrtov s *present perfectom* srečajo šele v osmem razredu, menim, da so tudi mlajši posamezniki lahko zelo uspešni pri usvajanju tega glagolskega časa, vendar na drugačen način. Če bi v šoli načrtno poskusili z uvajanjem te strukture pri majhnih otrocih, ki bi se učili s posnemanjem in opazovanjem okolja in delovanja jezika, bi sčasoma tudi oni razlikovali med *I have spilt the milk* (slo. *Polila sem mleko*) in *I spilt the milk* (slo. *Polila sem mleko*). Težje bi jih bilo naučiti, da sami tvorijo takšne strukture, npr. *I have opened the window* (slo. *Odprla sem okno*) (zaradi omejenega besedišča in novih oblik preteklega deležnika, ki jih zaradi časovne omejenosti stika z jezikom ne morejo usvojiti iz okolja), bi pa s pomočjo primerov iz realne situacije v razredu verjetno sami prišli do zaključka, kdaj se uporablja oblika *have* in kdaj *has*. Tukaj bi po mojem mnenju šlo za usvajanje jezika. To je v skladu z mnenjem J. Skele (1999b, 132), da na zgodnji stopnji učenja tujih jezikov določene slovnične strukture postanejo za učence bistveno razumljivejše, če jih opišemo s pomočjo funkcij, npr. za dajanje nasvetov v angleščini uporabljamo *should*. Ovira, ki je prisotna, je predvsem omejenost izpostavljenosti učencev angleščini (dve do največ štiri šolske ure na teden).

5. SKLEP

Medtem ko v slovenščini poznamo štiri čase, število angleških časov zavisi od tega, kateri pristop uberemo. Trdimo lahko, da sta samo dva do tega, da jih je osem.

Dejstvo je, da večkrat kot strukturo slišimo in jo povežemo z ustreznimi zunajjezikovnimi situacijami (predvsem *perfect* z vidnimi posledicami ali rezultati), prej jo bomo usvojili in uspešno uporabljali. Do nje bomo namreč dostopali kot do neke enote v našem metalnem leksikonu, npr. *I've just ...*, *Have you ... yet?*, *Have you ever ...*, in tako se nam bo v določenem sobesedilu (npr. z določenimi časovnimi prislovi kot sta *ever*, *just* ipd.) ta zdela oz. slišala kot edina pravilna. To bomo dosegli le z vajo in urjenjem.

Logično uvajanje glagolskih časov v angleščini je od sedanjika k pretekliku oz. prihodnjiku. *Present perfect* je smiselno uvajati proti koncu osnove šole, saj je najbolj abstrakten. Medtem ko imajo ostali angleški časi (vsaj) nekaj podobnosti s slovenskimi, se zdi, da jih ima *present perfect* manj in zaradi tega slovenskim uporabnikom angleščine povzroča več težav. Smiselno se zdi, da ga uvajamo po določenem zaporedju in sicer tako, da najprej uvedemo bistveno razliko med *present perfectom* in navadnim preteklikom. Nato se od njegovih številnih rab najprej osredotočimo na to, ki izraža nek rezultat ali posledico v sedanjosti in to sovпада tudi z načinom, kako britanski malčki to strukturo spontano uporabljajo – najprej jo uporabijo v kontekstih, kjer je vidna posledica nekega dejanja. Nezanemarljivo dejstvo je, da se je struktura tudi v stari angleščini razvila v podobnih sobesedilih.

Posredno se da to strukturo uvesti tudi v obliki zgodnjega počivanja, kjer ob prikazu dejanja uporabljamo strukturo in učenci situacijo povežejo s strukturo (npr. odpremo okno in rečemo *I have opened the window.*, odpremo vrata in rečemo *I have opened the door.*). Usvajanje ne more potekati tako naravno kot pri britanskih malčkih, saj so slovenski učenci bistveno manj izpostavljeni angleščini (formalno 2 do 4 ure tedensko).

Nenazadnje bo učenje *perfecta* še uspešnejše, če bomo ob vsem tem upoštevali še posameznikove osnove za učenje tujega jezika, torej – razen značilnosti razvojnih obdobij – tudi npr. zaznavne stile (če bomo slušnemu tipu omogočili npr. čim več besedil, glasbe, filmov s *present perfectom*; kinestetičnemu praktične stvari, npr. odpiranje okna ob izrekanju povedi *I have opened the window* (slo. *Odprla sem okno*), pobiranje pisala, ki je padlo na tla ob izrekanju povedi *I have picked up the pencil* (slo. *Pobrala sem svinčnik*); vizualnemu pa v tem primeru podobno kot kinestetičnemu – možnost, da vidi posledice in rezultate v sedanjosti in jih poveže s tem glagolskim časom.

LITERATURA IN VIRI

- [1] R. Declerck, *Tense in English: Its Structure and Use in Discourse*. London: Routledge, 1991.
- [2] O. Jespersen, *The Philosophy of Grammar*. London: Allen and Unwin. 1924.
- [3] J. Skela, Besedišče, v *Učenje in poučevanje tujega jezika*, ur. L. Čok, 1999a, Koper: ZRS.
- [4] J. Skela, Vloga slovnice pri učenju/poučevanju tujega jezika, ur. L. Čok, 1999b, Koper: ZRS.
- [5] D. Slobin, »Talking perfectly,« v *Perspectives on Grammaticalization. Current Issues in Linguistic Theory*, 109, 1994, pp. 119-133. Dostopano 18. 5. 2013. <http://ihd.berkeley.edu/Slobin-Language%20Acquisition/%281994%29%20Slobin%20-%20Discourse%20origins%20of%20the%20present%20perfect.pdf>
- [6] J. Toporišič, *Slovenska slovnica*. Maribor: Obzorja, 2000.
- [7] K. Žetko, »Differences between the present perfect and the preterit and their relevance to teaching English,« v *Conference selections*, Ljubljana: IATEFL, 2001, pp. 64-66.
- [8] K. Žetko, »Adverbials with the present perfect in BrE and AmE,« v *Suvremena kretanja u nastavi stranih jezika: zbornik radova sa savjetovanja održanoga 17. i 18. svibnja 2002 u Opatij, Zagreb: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku*, 2004, pp. 513-527.

TRANSGRESIJA KOT IZRAZ HOTENJA IN HREPENENJA POSAMEZNIKA

POVZETEK

V notoričnem romanu ameriškega pisatelja Philipa Roth *Portnoy's Complaint* v ospredje stopa družina Alexandra Portnoya. Vloga družine je večplastna in osvetljuje različna področja Portnoyevega življenja kakor tudi drugih družinskih članov. V prispevku je fokus na Rothovem ustvarjenju t. i. transgresivnega žida. Avtor družino uporabi za ilustriranje ozadja tega lika. Tako Portnoy na začetku romana skoraj popolnoma ustreza stereotipu prijaznega židovskega fanta. Skozi odraščanje se od tega modela odmika, kar se kaže v njegovem odnosu do hrane, vere in spremenjenih življenjskih nazorih. Oddaljevanje od predpostavljene idealitete povzroča Portnoyu občutek krivde, saj so kontrastirane želje oz. hotenja posameznika in zahteve židovske skupnosti, ki se kažejo skozi prizmo družine.

KLJUČNE BESEDE: židovstvo, stereotipi, družina, Philip Roth, *Portnoy's Complaint*.

TRANSGRESSION AS AN EXPRESSION OF AN INDIVIDUAL'S VOLITION AND YEARNING

ABSTRACT

In Philip Roth's notorious novel *Portnoy's Complaint*, the family of Alexander Portnoy represents a major theme. The family has different roles in the novel and it sheds light onto various aspects of Portnoy's life as well as on other family members. The article focuses on Roth's creation of the so-called transgressive Jew. The author uses the family to illustrate the character's background. In the beginning of the novel, Portnoy almost completely fits the description of the nice Jewish boy. Through growing up he moves away from the model, which can be seen in his attitude towards food, religion and changed life views. Moving away from the presupposed ideal image causes Portnoy an immense feeling of guilt as the wishes and the wilfulness of an individual are contrasted with the demands of the Jewish community, which are shown through different aspects of the family.

KEYWORDS: Jewishness, stereotypes, family, Philip Roth, *Portnoy's Complaint*.

1. UVOD

V notoričnem romanu Philipa Rotha *Portnoy's Complaint* je družina ena izmed osrednjih tem. Čeprav se bralec v zgodbi sreča z več družinami, je zares podrobno predstavljena le ena – družina protagonista Alexandra Portnoya. To židovsko družino sestavljajo stereotipni židovski oče Jack, stereotipna židovska mati Sophie, hči Hannah in sin Alexander, stereotipni prijazni židovski fant.

Čeprav je vloga družine v tem delu je večplastna, v ospredje stopa avtorjev oris življenja oz. življenjske zgodbe in ozadje novega židovskega lika, ki ga želi upodobiti, t. i. »the willfull, transgressive Jew« (Dickstein 218). Istočasno Roth družino uporabi tudi za justifikacijo tega stvarjenja.

2. ALEXANDER PORTNOY IN NJEGOVA DRUŽINA

Stereotipni židovski lik se je v literaturi skozi čas spreminjal. V prvi polovici 20. stoletja so bili židi običajno predstavljeni kot obsedeni z denarjem, vulgarni in brezobzirno ambiciozni družbeni povzpetniki. Po drugi svetovni vojni se stereotip spremeni in židi so portretirani kot žrtve, pretirano občutljivi na kritiko, pretirano spiritualni, aseksualni in moralni. K temu naj bi pripomogla predvsem Bernard Malamud in Saul Bellow (217). Roth (Reading 285) v svojem eseju *Imagining Jews* zapiše, da njegova prej omenjena sodobnika s svojimi deli prepričujeta oz. pogojujeta bralce, da asociirajo žide z vestjo in ne s poželenjem (nežide pa), z viktimizacijo in ne z maščevalno agresijo, z dostojanstvenim preživetjem in ne z evforičnim ali škodoželjnim triumfom, z zdravo pametjo ter odrekanjem in ne s pretiranim hrepenenjem – razen s pretiranim hrepenenjem po tem, da bi bili dobri in delali dobro. Od tu je do stereotipa prijaznega židovskega fanta samo še korak.

Roth v romanu *Portnoy's Complaint* prikaže svojeglavega, transgresivnega protagonista, ki transcendira getovsko naučen strah, ustrežljivost in samoobvladovanje (Dickstein 218). Kot se izrazi Alexander Portnoy sam, je njegov cilj »[to] put the Id back in Yid« (Roth, Portnoy 124). Tako spremljamo preobrazbo osrednjega lika – Portnoya – od tipičnega prijaznega židovskega fanta do »lustful Jew defiling WASP womanhood« (Dickstein 217).

Kot majhen otrok Alexander Portnoy skoraj popolnoma ustreza stereotipu prijaznega židovskega fanta. V šoli je izredno uspešen, do staršev je spoštljiv, odkrit in poslušen, ter na splošno dober in prijazen. Prva ilustracija tega se pojavi že na drugi strani romana, ko Alexander Portnoy o sebi pove, da »[in] the first grade [...] I became honest [...] and brilliant« (Roth, Portnoy 4). S tem opisom je sicer še daleč od stereotipa prijaznega židovskega fanta, vendar se bralcu kmalu opiše na sledeč način:

- I shine my shoes every evening on a sheet of last night's newspaper laid carefully over the linoleum; afterward I never fail to turn securely the lid on the tin of polish, and to return all the equipment to where it belongs. I roll the toothpaste tube from the bottom, I brush my teeth in circles and never up and down, I say "Thank you", I say "You're welcome", I say "I beg your pardon", and "May I". When Hannah is ill or out before supper with her blue tin can collecting for the Jewish National Fund, I voluntarily and out of my turn set the table, remembering always knife and spoon on the right, fork on the left, and napkin to the left of the fork and folded into a triangle. I would never eat

milchiks off a *flaishedigeh* dish, never, never, never. [...] it's me, the little boy who spends whole nights before school begins beautifully lettering in Old English script the names of his subjects on his colored course dividers, who patiently fastens reinforcements to a term's worth of three-ringed paper, lined and unlined both. I carry a comb and a clean hankie; never do my knicker stockings drag at my shoes, I see to that; my homework is completed weeks in advance of the assignment – let's face it [...] I am the smartest and neatest little boy in the history of my school! (13-4)

V isti luči vidijo Alexandra tudi drugi člani Portnoyevе družine. Še posebej kar se tiče bleščočih ocen v šoli. Tako brez zadržkov primerjajo učno manj uspešno sestro Hannah in Alexandra, ter to ilustrirajo z »The child [Hannah] is no genius, but then we don't ask the impossible. God bless her, she works hard [...] This *bonditt*? He doesn't even have to open a book – 'A' in everything. Albert Einstein the Second!« (4).

Navkljub vsemu pa Portnoy ni popoln prijazen židovski fant. Kot otrok ima občasna obdobja »when I am bad« (13). Takrat ga mama postavi pred vrata stanovanja in navidezno napodi od hiše, nakar ji Portnoy najprej zabrusi »I hate you! You stink!« in nato »beg[s] for forgiveness [...] and promise[s] her nothing but perfection for the rest of [...]their] lives (15). Prav tako včasih Portnoy zavrača hrano, kar je mami nepojmljivo in »[she] find[s] herself unable to submit to such willfulness« (ibid.). Še posebej, ker je edini razlog za Portnoyevο neješčnost ta, da »I just don't want to eat« (ibid.). Ti izbruhi togote in trme predstavljajo prve razpoke v sliki popolnega prijaznega židovskega fanta in nakazujejo preobrazbo, ki se nato odvije, in ekstremnost, ki se jo da slutiti.

V adolescenci se Portnoy začne upirati in se bistveno oddalji od podobe prijaznega židovskega fanta. Ena prvih stvari, s katerimi se Portnoy začne upirati staršem je, da skrivaj uživa hrano, ki ni košer. Še več, konzumira hitro pripravljeno, malovredno hrano oz. *chazerai*. To ve tudi mati, ki mu očita, da »you go to Harold's Hot Dog and *Chazerai* Palace after school and you eat French fries with Melvin Weiner. Don't you?« (23). Kar je za mamo še bolj nedoumljivo je »[why do you] stuff yourself with such junk when you could come home to a poppyseed cookie and a nice glass of milk« (24). Razlog je seveda preprosto; Portnoy si to preprosto želi. In ker je prepovedano, je še toliko slajše. Na drugi strani je mati, ki želi za sina le najbolj primerno oz. zdravo prehrano. Vendar z neprestanim nadziranjem hrane nadzoruje svojega sina. Tako meni tudi Shechner (*Up Society* 38), ki o hrani pove, da je »the first medium of love and authority for all of us«. Izražanje ljubezni skozi prizmo nenehne skrbi za hrano je eden izmed temeljnih značilnosti stereotipa židovske matere. Pomenljivo je, da se ta pretirana skrb ohranja tudi v obdobju, ko je otrok že odrasel. To velja tudi za Portnoyevο mati Sophie Portnoy. Ko Alexander svoja starša odpelje v »fancy French restaurant [...] to show I am grown-up« (Roth, *Portnoy* 112), mati prišepne natararju, naj poskrbi, da bo »her "big boy's" piece of fish [...] well-done« (ibid.). O hrani problematizira tudi Shechner (*Up Society* 46), ki trdi, da »even when the son is a grown-up man, the mother will still fuss and fume about his food [...] as if to maintain the same modes of affection and dependence«.

Druga sfera, kjer se Portnoy odmika od ideala, je njegovo zavračanje židovske vere oz. vere na splošno. Pri štirinajstih jasno in glasno pove očetu »Look, I don't believe in God and I don't believe in the Jewish religion – or in any religion. They're all lies« (Roth, *Portnoy* 61). Zdi se, da njegov ateizem izvira iz racionalizacije sveta, pridobljene s formalno izobrazbo v šoli. To

mu očita tudi oče z »Tell me something, do you know Talmud, my educated son? [...] A's in school [...] but in life he's as ignorant as the day he was born« (63). Vendar se kmalu izkaže, da njegov ateizem vsaj delno izhaja iz zavračanja, nasprotovanja in upora do tega, kar oče predstavlja v smislu vednosti. »Well, it looks as though the time has come at last – so I say it. It's something I've known for a little while now. "You're the ignorant one! You! [...] With all that stupid saga shit!"« (ibid.). Prav tako se Portnoy upre religiji, ker le-ta postavlja pričakovanja in omejitve glede vsakdanjih stvari, kot je recimo spolnost. Dickstein (8) opiše to obdobje kot »not a great time to be young and horny, since a pair of twenty-year-olds who wanted to be together had to get married«. Če k temu dodamo še pričakovanje, da se lahko žid poroči le z židinjjo, se zavračanje zdi še toliko bolj razumljivo, če ne tudi utemeljeno. O tej problematiki razpravlja tudi Roth (Reading 199) v svojem eseju *Some New Jewish Stereotypes*, kjer zagovarja trditev, da religija ne predstavlja (več) misterija Boga in onostranstva, temveč misterij čutnega in erotičnega; čudo dotakniti se dekleta s sosednje ulice. Strinjam se z Rothom, saj v romanu religija s svojimi pravili predvsem usmerja oz. sili posameznike k rutini in z njene strani določenim normam. Določen del »krivde« za nepriljubljenost religije nosi tudi lokalni rabin Warshaw. Portnoy ga opiše kot »a fat, pompous, impatient fraud, with an absolutely grotesque superiority complex« (Roth, *Portnoy* 73). Kar Portnoy zameri rabinu, poleg tega, da izgovarja vsak zlog posebej, je predvsem to, da ne opravlja svojega poslanstva s srcem in dušo, ampak da je zanj to le način »how he earns his living, and that's all there is to it« (ibid.), ter pri tem še meni, da »he's God's special assistant in the bargain« (74).

V puberteti Portnoy odkrije masturbacijo. Adolescenčna afiniteta do tega je razumljiva, vendar s nenehnim večkratnim dnevnim onaniranjem in z uporabo stvari, kot so kos jeter, izdolbeno jabolko, ovojni papir čokolade in podobno, Portnoyovo onaniranje meji na obsesijo. Tako meni tudi Brauner (»Getting Retaliation« 45), ki protagonista označi za »compulsive masturbator«. Čeprav v romanu ni eksplicitno zapisano, da Portnoyevi starši in/ali židovska vera nasprotuje onaniranju, lahko iz konteksta sklepamo, da je temu tako oz. da ga ne vzpodbujajo k temu. Portnoy se delno tudi zaradi tega zateka k onaniranju in tako to postane eden od načinov upora proti staršem, družini, veri oz. družbi na splošno. Greenberg (83) gre še korak dlje in zapiše, da »with adolescence, masturbation becomes the spearhead of Alex's rebellion«. Tukaj se strinjam, da je onaniranje Portnoyeva oblika upora, vendar zgolj ena od oblik in ne vodilna. Za utemeljitev tega se opiram na dejstvo, da ima onaniranje tudi negativen vpliv nanj. Tako ta pove, da »I couldn't even contemplate drinking a glass of milk with my salami sandwich without giving serious offense to God Almighty. Imagine then what my conscience gave me for all that jerking off! The guilt, the fears – the terror bred into my bones! (Roth, *Portnoy* 34-5). Če bi onaniranje bilo glavna oblika upora, ne bi vzbujalo takšne ambivalence, tj. med vestjo in poželenjem.

Kot najstnik je Portnoy razpet med ugodnostmi in prijetnostmi, ki jih nudi družina oz. skrbna mati, ter hrepenenju po seksualni svobodi. Teh nasprotujočih si želja se Portnoy zaveda in so tudi jasno artikulirane:

- But don't get me wrong (as though that were possible): during a winter snowstorm what is more thrilling, while stamping off the slush on the back landing at lunchtime, than to hear "Aunt Jenny" coming over the kitchen radio, and to smell cream of tomato soup heating up on the stove? What beats freshly laundered and ironed pajamas any season of the year, and a bedroom fragrant

with furniture polish? How would I like my underwear all gray and jumbled up in my drawer, as Smolka's always is? I wouldn't. How would I like socks without toes and nobody to bring me hot lemonade and honey when my throat is sore? Conversely, how would I like Bubbles Girardi to come to my own house in the afternoon and blow me, as she did Smolka, on his own bed? (173)

Portnoy se v adolescenci postopno oddaljuje od prototipa prijaznega židovskega fanta. Vendar so določene lastnosti tega stereotipa še zelo prisotne in globoko zasidrane v njemu. Proces preobrazbe je tako v teku, vendar še daleč od tega, da bi bil zaključen. V Portnoyju se bijejo nasprotujoče se sile, ki jih predstavljajo vrednote oz. norme stereotipa prijaznega židovskega fanta na eni strani in želje, hrepenenja transgresivnega jaza na drugi. Krivda, ki izvira iz tega konflikta je enormna. Še dodatno jo potencirata Portnoyeva starša s svojimi izjavami in pričakovanji, s katerimi apelirata neposredno na lastnosti omenjenega stereotipa. Portnoy o njima pove:

- Doctor, these people are incredible! These people are unbelievable! These two are the outstanding producers and packagers of guilt in our time! They render it from me like fat from a chicken! "Call, Alex. Visit, Alex. Alex, keep us informed. Don't go away without telling us, please, not again." [...] Oh, and now she's got the beauty, the one guaranteed to do the job. Yet how could I expect otherwise? Can I ask the impossible of my own mother? "Alex, to pick up a phone is such a simple thing – how much longer will we be around to bother you anyway?" (36)

Tematika krivde v romanu je ena izmed osrednjih. Dejanja in pričakovanja, s katerimi Portnoyeva starša povzročata občutek krivde, so za Portnoya sicer izredno moteča, a vendar kljub vsemu trivialna (cf. Call, Alex. Visit, Alex. Alex, keep us informed). Kar Roth dejansko želi postaviti v fokus je stičišče dveh generacij, s hitro se spreminjajočimi vrednotami. To se pri Portnoyju izraža kot »clash between civilization and its discontents, between the mores of the tribe and the stubborn resistance of the individual will« (Dickstein 215).

Volja, jaz, poželenje, agresija so ene izmed lastnosti, ki definirajo t. i. »the willfull, transgressive Jew« (218), ki ga Roth želi prikazati, in negirajo bistvo stereotipa prijaznega židovskega fanta. Vprašanje, ki se poraja je, ali Roth s Portnoyem to uspe naredi? Odgovor je tako trdilen kot nikalen. Kot odrasel moški se Portnoy od stereotipa prijaznega židovskega fanta oddalji do te mere, da se zdi, da nimata več nobene skupne točke. Tako Portnoy v odrasli dobi ne obiskuje svojih staršev oz. to počne zelo redko (cf. Roth, Portnoy 35), ne dviguje telefona kadar meni, da ga kličeta starša (cf. ibid.), ima tako zelena seksualno svobodo, ki jo izkoristi za nebrzdan in razuzdan seks (cf. 136-42, 152). Najbolj se od stereotipa oddalji s tem, da ni poročen in nima otrok oz. svoje družine.

Vsi ti odkloni od stereotipa so zavestni in namerni. Portnoy se namreč popolnoma zaveda, da je tudi sam prijazen židovski fant, in predvsem tega, da to ne želi več biti, kar jasno in nedvoumno artikulira: »Bless me with manhood! Make me brave! Make me strong! Make me whole! Enough being a nice Jewish boy [...] Enough!« (37). Njegova transformacija je težavna in predvsem ni brez občutka krivde, saj se ne more otresti privzgojenih načel in vrednot, kot so

»righteousness and restraint« (Brauner, »Getting Retaliation« 53). Tako je Portnoyeva dejanska borba »to be *bad* [...] that is the real struggle: to be bad – and to enjoy it! That is what makes men of us boys, Mother. But what my conscience, so-called, has done to my sexuality, my spontaneity, my courage! (Roth, *Portnoy* 124). Portnoy se navkljub vsem svojim transgresijam, v svojem bistvu ne more ločiti od lastnosti in vrednot, ki se jih tako srčno trudi pustiti za seboj. Še več, njegova glavna težava je nezmožnost transgresirati v popolnosti. Njegove transgresije pogosto izzovejo takšen občutek krivde, da postane samo dejanje nevzdržno. »Why must the least deviation from respectable conventions cause me such inner hell? When I *hate* those fucking conventions! When I know *better* than the taboos! (ibid.).

Natanko ta občutek krivde kaže na to, da preobrazba od prijaznega židovskega fanta do svojeglavega, transgresivnega žida Portnoyu ne uspe v celoti. Še več, navkljub vsemu zavračanju tradicionalnih vrednot in norm, je Portnoy bolj vpet v svojo kulturo in ujet v stereotip, kot si to sam želi. Predober je v najširšem pomenu besede: »I am too good [...] Can't smoke, hardly drink, no drugs, don't borrow money or play cards, can't tell a lie without beginning to sweat as though I'm passing over the equator. Sure, I say *fuck* a lot, but I assure you, that's about the sum of my success with transgressing« (ibid.). Podobnega mnenja je tudi Brauner (»Getting Retaliation« 50), ki zapiše, da so Portnoyevе »ties to his culture and tradition [...] more tenacious than even he realizes«. Kot že omenjeno prej, Portnoy najbolj razočara starše s tem, da si ne ustvari družine in nima lastnih otrok, kar se od njega pričakuje. Starša večkrat neposredno okrcata Portnoya glede vnukov: »"You think," my father the ironist asks, "it'll be in our lifetime, Alex? You think it'll happen before I go down into the grave?"« (Roth, *Portnoy* 109). Njun sin je namreč »the only member of his graduating class who hasn't made grandparents of his Mommy and his Daddy (100). Pomenljivo je, da si družine in otrok Portnoy dejansko zares želi, kljub temu, da si je ne ustvari:

- How have I come to be such an enemy and flayer of myself? And so alone! *Oh*, so alone! Nothing but *self!* Locked up in *me!* [...] Home? I have none. Family? No! [...] No, instead of tucking in my children and lying down beside a loyal wife (to whom I am loyal too), I have, on two different evenings, taken to bed with me – coinstantaneously, as they say in the whorehouses – a fat little Italian whore and an illiterate, unbalanced American mannequin. And that isn't even my idea of a good time, damn it! What is? I told you! And meant it – sitting at home listening to Jack Benny with my kids! Raising intelligent, loving, sturdy children! Protecting some good woman! Dignity! Health! Love! Industry! Intelligence! Trust! Decency! High Spirits! Compassion! (248)

Portnoy obžaluje, da nima vsega, kar naj bi imel glede na stereotip prijaznega židovskega fanta, in to je vzrok za njegovo trpljenje. Vendar trpi tudi zaradi tega, ker se ne zmore otresti pripadajočih vrednot in se popolnoma predati svojemu lastnemu hotenju. Portnoy je nezmožen popolnoma oz. v celoti transgresirati, posledica česa je občutek krivde. Hoče biti svojeglav, transgresiven žid, vendar ne zmore; in istočasno noče biti prijazni židovski fant, vendar tudi tega ne zmore. Jukstapozirane so zahteve židovske skupnosti oz. družbe ter hotenja in hrepenenja posameznika. Pri tem družina služi kot eden izmed temeljnih kamnov za konflikt med omenjenima elementoma, saj se pričakovanja družbe neposredno in najočitneje zrcalijo skozi prizmo družine.

3. SKLEP

V romanu *Portnoy's Complaint* je prikazanih več družin, vendar je družina Alexandra Portnoya tista, ki ima osrednjo vlogo in zato tudi o njej izvemo največ. Njena vloga je večplastna in omogoča razumevanje različnih področij življenja, tako Portnoyevoga kot ostalih družinskih članov. Skozi prizmo nje Roth ilustrira življenje lika, ki ga želi ustvariti, t. i. svojeglavega, transgresivnega žida. Portnoy je kot otrok namreč prijazen židovski fant, ki briljira v šoli, je prijazen do staršev in na splošno dober. Čez čas se odmika od tega ideala, kar se kaže v zapostavljanju košer hrane in poseganju po malovredni hrani oz. *chazerai*. Nadaljuje se z zavračanjem vere in posledičnem ateizmu. Oddaljevanje od stereotipa idealnega židovskega fanta v Portnoyu sproža občutek krivde, ki ga še dodatno pogloblja njegova nezmožnost popolnoma transgresirati. V tem kontekstu si nasproti stoje zahteve družbe oz. židovske skupnosti, ki se zrcalijo skozi družino, in želje ter hotenja posameznika.

LITERATURA IN VIRI

- Brauner, David. »Getting in Your Retaliation First: Narrative Strategies in *Portnoy's Complaint*.« *Philip Roth: New Perspectives on an American Author*. Ed. Derek Parker Royal. Westport, CT: Praeger, 2005. 43-57.
- Dickstein, Morris. *Leopards in the Temple: The Transformation of American Fiction 1945-1970*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2002.
- Greenberg, Robert. »Transgression in the Fiction of Philip Roth.« *Philip Roth*. Ed. Harold Bloom. Broomall, PA: Chelsea House Publishers, 2003. 81-100.
- Roth, Philip. *Portnoy's Complaint*. London: Vintage, 1999.
- Roth, Philip. *Reading Myself and Others*. New York: Penguin Books, 1985.
- Shechner, Mark. *Up Society's Ass, Copper. Rereading Philip Roth*. Madison, WI: The University of Wisconsin Press, 2003.

PROFESIONALNI RAZVOJ UČITELJEV IN RAVNATELJEV

POVZETEK

Prispevek opredeljuje profesionalni razvoj učiteljev in ravnateljev, njihove bistvene značilnosti, faze in modele ter dejavnike, ki vplivajo nanje. Profesionalni razvoj učiteljev in ravnateljev je povezan z razvojem motivov za profesionalno aktivnost, za profesionalne zmožnosti in kompetence. Profesionalni razvoj učiteljev in ravnateljev je tesno povezan z njihovim osebnostnim razvojem. Vodi k samovrednotenju potreb, motivov, ciljev in nalog učiteljev in ravnateljev. Dinamika tega procesa je odvisna od aktivnosti, iniciativnosti, odgovornosti, samonadzora in odločanja in ni le proces, ampak tudi posledica samoorganiziranosti, samozavestnosti in samorealizacije v družbenem, kulturnem in profesionalnem okolju. Poteka skozi celotno učiteljevo in ravnateljevo profesionalno življenje, ki se začne, ko se učitelj in ravnatelj odloči za svoj poklic.

KLJUČNE BESEDE: profesionalni razvoj, pomen profesionalnega razvoja, učitelj in ravnatelj, vseživljenjsko učenje.

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS AND HEADMASTERS

ABSTRACT

The article discusses the professional development of teachers and headmasters, their basic traits, phases, models in what degree are teachers and headmasters process-oriented in their own perceptions of learning. The professional development is associated with the formation of motives for professional activity and professional abilities and competences. The professional development of teachers and headmasters is closely connected with their personal development. It leads to the self-movement toward the needs, motives, goals and tasks of teachers and headmasters. The dynamics of this process depend on the teacher's and headmasters's activity, initiative, responsibility, self-regulation and self-determination and is not only a process but also the result of increasing his/her self-organisation, self-assertion and self-realisation in the social, cultural and professional environment. Professional development continues throughout the professional life of a teacher and headmaster's, which starts at moment of professional self-determination.

KEYWORDS: professional development, career, importance of professional development, teacher and headmaster, lifelong learning.

1. OPREDELITEV PROFESIONALNEGA RAZVOJA

Profesionalni razvoj strokovnih delavcev in ravnateljcev je eden temeljnih prepoznanih vzvodov za izboljšanje učenja in poučevanja ter vodenja. Je vseživljenjski proces, ki poteka nenehno in skozi vsa obdobja njihove poklicne poti.

Prvo obdobje na učiteljevi strokovni poti, če izvzamemo študij, je pripravništvo. To je načrtovano, organizirano in strokovno vodeno praktično usposabljanje pripravnikov za samostojno izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela, ki ustreza smeri in stopnji njegove izobrazbe. Namen pripravništva je, da pripravnika po predpisanem programu seznanijo z vsemi vsebinami dela, za katera se glede na že pridobljeno izobrazbo usposablja. S tem se pripravljajo na samostojno opravljanje dela. V pripravništvo se vključujejo učitelj pripravnik, učitelj mentor, ravnatelj in ostali zaposleni, ki sovplivajo drug na drugega ter strokovno rastejo in se medsebojno bogatijo (Javornik Krečič, 2007a). Po končanem pripravništvu čaka učitelja pripravnika strokovni izpit, kjer dokaže svoje znanje iz poznavanja ustave, zakonodaje in iz slovenščine.

Posameznik se lahko profesionalno razvija vertikalno, horizontalno, torej v več smeri ali pa celo spremeni pot svoje kariere, a pri tem kljub temu skrbi za nenehen osebni razvoj. Učitelj lahko leta in leta ostaja na istem delovnem mestu, se ob delu strokovno usposablja in tako napreduje v višji naziv ali/in plačni razred ter s tem postaja večji ekspert na svojem področju. Lahko pa poučevanje zamenja s svetovanjem ali celo vodenjem šole.

Sarason (1982, v Fullan 1997, 3) meni, da biti učitelj v razredu ni dobra priprava na uspešno ravnateljstvo. Učitelji, prihodnji ravnatelji, dobijo le malo informacij o tem, kaj pomeni biti ravnatelj. V osnovnih šolah je prehod iz poklica učitelja na mesto ravnatelja prester, preveč nenaden. Učitelji bi morali tekom svojega dela dobiti več izkušenj o vodenju (Fullan in Hargreaves 2000).

Koren (2005) navaja, da v Sloveniji ravnatelji praviloma postanejo strokovni delavci, ki so se v času svojega študija izobraževali za delo z učenci in predhodno niso imeli možnosti pridobivanja vodstvenih izkušenj. Zato se ti na začetku svoje poti ravnateljstva pogosto znajdejo v zelo težki vlogi, saj se morajo s prehodom na mesto ravnatelja soočiti s povsem drugačno situacijo in drugačnimi profesionalnimi izzivi (Koren in Logaj 2007, 18). Ravnatelj mora svojo prvotno pozicijo profesionalca na svojem strokovnem področju (učitelj) nadgraditi s širšim področjem, z vodenjem ljudi in šole kot organizacije.

Opolnomočenje ravnateljcev za vodenje je na začetku karijerne poti ključnega pomena. Vodenje je vse bolj kompleksno in zahteva nova ter širša znanja, ki jih je treba stalno dopolnjevati in dograjevati. Iz omenjenih razlogov je pomembno, da je profesionalni razvoj ravnateljcev nenehen in prilagojen potrebam, ki sodijo v različna obdobja ravnateljstva (npr. pred nastopom mandata, na začetku mandata, po več mandatih). V idealnih okoliščinah naj bi se ravnatelj profesionalni razvoj začel na ravni strokovnega delavca, nadaljeval s pripravo na ravnateljstvo, uvajanjem oz. mentorstvom v začetnem obdobju ravnateljstva ter nadgrajeval skozi obdobja ravnateljstva v poznejših letih (prim. Pont, Nusche in H. Moorman 2008; Forde, McMahon in Dickson 2011). »Trajnost izboljšave merimo z več leti,« pravi Koren (2007, 151).

Glavni namen profesionalnega razvoja je razvoj pedagoškega osebja, razvoj javnega vrtca in šole, razvoj celotnega sistema vzgoje in izobraževanja ter povečanja njegove kakovosti in

učinkovitosti. Sledi osvetlitev profesionalnega razvoja skozi zakonodajni, organizacijski in finančni vidik.

2. ZAKONODAJNI VIDIK

Pravica in dolžnost vzgojiteljev in učiteljev do stalnega profesionalnega razvoja je opredeljena z zakonom in Kolektivno pogodbo za dejavnost vzgoje in izobraževanja, podrobneje je urejena s pravilniki. V Sloveniji je izobraževanje in usposabljanje ter napredovanje strokovnih delavcev in ravnatelja zakonsko določeno z ZOFVI. V 105. členu zakona je zapisano, da se strokovni delavci in ravnatelj strokovno izobražujejo in usposabljujejo ter lahko napredujejo v naziv mentor, svetovalec in svetnik. 106. člen govori o Šoli za ravnatelje, ki jo ustanovi Vlada Republike Slovenije z namenom izobraževanja in usposabljanja ravnateljev in kandidatov za ravnatelje. Program Šole za ravnatelje in vsebino ravnateljskega izpita določi minister na predlog Strokovnega sveta Republike Slovenije za splošno izobraževanje. Kolektivna pogodba določa pravico pedagoškega osebja do 5 dni nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja na leto oziroma do 15 dni v treh letih. Pravilnik o izboru in sofinanciranju programov nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju določa ponudbo, izbor, sofinanciranje, pogoje, način, postopke, podeljevanje in priznavanje točk za napredovanje.

3. ORGANIZACIJSKI VIDIK

- **Programi za izpopolnjevanje izobrazbe** vzgojitelje in učitelje kvalificirajo za drugo delovno mesto, za poučevanje novega predmeta ali predmeta na višji zahtevnostni ravni. Izvajalci teh programov so visokošolski zavodi, ki so programe pripravili in sprejeli v skladu s predpisi o visokem šolstvu.
- **Program za ravnatelje** je prav tako predpisan – obvezen je za vse, ki želijo kandidirati za ravnatelja. Izvaja ga Šola za ravnatelje. Šola za ravnatelje kot osrednji javni zavod, ki skrbi za profesionalni razvoj ravnateljev, ima vzpostavljen t.i. »sistem vseživljenjskega učenja ravnateljev« (Šola za ravnatelje 2013), ki ravnateljem omogoča profesionalni razvoj v različnih oblikah in v različnih obdobjih njihovega vodenja (Program šole za ravnatelje in ravnateljski izpit – enoletni program pred imenovanjem ali v prvem letu po njem; Mentorstvo novoimenovanim ravnateljem – enoletni program v prvem letu ravnateljevanja; Program za pridobitev ravnateljskega certifikata – enoletni program po petih letih ravnateljevanja; Razvoj ravnateljevanja – dveletni program po desetih letih ravnateljevanja) in ga hkrati dopolnjuje še z drugimi oblikami usposabljanj in podpore, ki se jih ravnatelji lahko udeležijo kadar koli, ne glede na obdobje (Letna strokovna in znanstvena srečanja ter posveti; Program Vodenje za učenje; Program Etika in vrednote v vzgoji in izobraževanju; Podpora in svetovanje ravnateljem; Krajša, enodnevna usposabljanja s področja vodenja v vzgoji in izobraževanju...).

Cilj programa šole za ravnatelje in vsebin ravnateljskega izpita v Sloveniji je usposobiti udeležence za naloge vodenja in upravljanja šol in vrtcev, opredeljene v šolski zakonodaji ter razviti znanja in spretnosti, ki prispevajo k osebni in organizacijski učinkovitosti.

Žal je edina oblika, ki je uzakonjena, Program šole za ravnatelje in ravnateljski izpit. Po mnenju Korena (2007) siceršnja pravna ureditev, ki ravnatelja ne zavezuje oz. obvezuje k profesionalnemu razvoju, lahko predstavlja tveganje in dolgoročno negativne in/ali škodljive učinke, predvsem zaradi zatrjevanja slovenskih ravnateljev, da so preobremenjeni z menedžerskimi nalogami, kar bi posledično lahko vodilo v dejstvo in razmišljanje, da nimajo dovolj časa za pedagoško vodenje, ki je ključno za izboljšanje delovanja vzgojno-izobraževalnih zavodov in tudi zmanjševanje razlik med dosežki učencev.

Profesionalni razvoj ravnateljev ni sistemsko podprt in vzpostavljen, torej ni del širše nacionalne šolske politike, ni ustrezno vgrajen v zakonodajo in prilagojen šolskemu sistemu in okolju, v katerem delujejo slovenski vzgojno-izobraževalni zavodi (Zavašnik Arčnik in Mihovar Globokar, 2015).

- Programi profesionalnega razvoja se izvajajo kot **programi kariernega razvoja**. To so krajši programi namenjeni strokovnemu in disciplinarnemu razvoju strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju (Programi profesionalnega usposabljanja, za katere Ministrstvo za izobraževanje vsako šolsko leto objavi javni razpis za izbor in sofinanciranje. V okviru razpisa ministrstvo opredeli prednostne teme in temeljna področja. Prednostne teme na predlog ministrstva, v sodelovanju z razvojnimi in svetovalnimi zavodi, določi Strokovni svet za splošno izobraževanje. Izbiro programov izvede razpisna komisija in jo s sklepom potrdi minister; Tematske konference, katere samostojno organizirajo vzgojno-izobraževalni zavodi za potrebe kolektiva; Izredni programi, ki so organizirani kot hiter, konkreten in operativen odziv na nenadno ali nepredvidljivo problematiko vzgoje in izobraževanja. Vsebino in organizacijo programa določi minister; Projektni programi, ki so namenjeni implementaciji novih pedagoških praks in se izvajajo v skladu s predpisi, ki urejajo porabo sredstev evropske kohezijske politike).

Vse programe se javno objavi. Objavljeni programi so ovrednoteni s točkami, ki jih udeleženci uveljavljajo pri napredovanju v naziv. Udeležba v programih kariernega razvoja je eden od pogojev za napredovanje v naziv. Programi profesionalnega usposabljanja se lahko izvajajo tudi kot izobraževanje strokovnih delavcev v študijskih skupinah in mrežah. Organizacija in financiranje teh programov je v skladu z letnimi delovnimi načrti razvojnih in svetovalnih zavodov (Zavoda RS za šolstvo, Centra RS za poklicno izobraževanje, Andragoškega centra Slovenije, Šole za ravnatelje, Državnega izpitnega centra in Centra šolskih in obšolskih dejavnosti).

4. FINANČNI VIDIK

Profesionalni razvoj učiteljev in vzgojiteljev ter ravnateljev je na nacionalni ravni podprt z različnimi spodbudami in ukrepi ter sredstvi (brezplačna udeležba na izobraževanjih; povrnjeni potni in drugi dodatni stroški izobraževanja; opravičena odsotnost z delovnega mesta v času izobraževanja; pridobivanje točk za napredovanje v nazive; dodatek k plači ob pridobitvi ustrezne formalne izobrazbe; možnost finančne podpore pri nadaljnjem formalnem izobraževanju na programih višjih stopenj, itd.)

Ministrstvo za izobraževanje razpisuje izobraževanje in usposabljanje pedagoškega osebja in ga sofinancira ter spremlja učinkovitost in uspešnost sistema in opravlja občasne evalvacije programov nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja.

5. PODROČJA KAKOVOSTI IN KAZALNIKI PROFESIONALNEGA RAZVOJA

Področja kakovosti so pomembna področja temeljnega delovanja, ki prispevajo k uresničevanju poslanstva šole, npr. učenje in poučevanje (dosežki učencev), vodenje šole, profesionalni razvoj zaposlenih (strokovnih delavcev in ravnatelja), klima in kultura, sodelovanje z deležniki, skrb za kakovost, razvojno-raziskovalno delo, sodelovanje s starši idr. Izbrana področja kakovosti, o katerih v okviru uvajanja izboljšav in samoevalvacije razmišljamo strokovni delavci in ravnatelji so učenje in poučevanje, vodenje v šoli ter profesionalni razvoj strokovnih delavcev in ravnatelja. Skozi celotni prispevek se osredotočam le na slednje področje.

Strokovni delavci in ravnatelji pomembno vplivajo na kakovost šol in razlike v dosežkih učencev, zato je še posebej pomemben njihov profesionalni razvoj. Za učinkovit profesionalni razvoj je potrebno vzpostaviti pogoje in strukture na ravni šole ter spodbuditi razvijanje profesionalnega razvoja ravnateljev in strokovnih delavcev za izboljšanje vodenja (organizacije in ljudi), učenja in poučevanja ter (posredno tudi vpliva na) dosežkov učencev.

Profesionalni razvoj je potrebno načrtovati, uresničevati, spremljati in vrednotiti. Najučinkovitejši je, če je usmerjen v učenje in poučevanje ter je načrtovan in voden skladno s prednostnimi cilji šole in potrebami ravnatelja in strokovnih delavcev za doseganje teh ciljev. Koncept in izpeljavo profesionalnega razvoja strokovnih delavcev in ravnatelja je mogoče spremljati z različnih vidikov v času več let. Profesionalni razvoj strokovnih delavcev in ravnateljev je treba razumeti kot proces, ki vsebuje **formalne oblike učenja** (tj. tiste, za katere udeleženci prejmejo potrdila, npr. seminarje, mentorstvo pripravnikom in študentom ali konference) in **neformalne oblike učenja** (npr. spremljanje strokovne literature, vodenje aktiva, pogovor ob kavi, opazovanje ali akcijsko raziskovanje v razredu), ki delavnem omogočajo razmislek o svojem delovanju ter krepitev, nadgradnjo in izboljšanje znanja in spretnosti. Uresničuje se lahko v **šoli** (npr. z opazovanjem, s tematskimi konferencami, z analizami in refleksijami na sestankih aktivov ali analizami preizkusov znanj) in **izven nje** (npr. z mreženjem z drugimi šolami, s konferencami, seminarji ali pisanjem člankov) ter na različne načine, **individualno** (z mentorstvom, s konferencami ali člankom v odborih, svetih in združenjih) in **skupinsko** (npr. s seminarji, kolegialnim opazovanjem ali timskim poučevanjem). Profesionalni razvoj mora biti **voden**, da na vodenje, učenje in poučevanje ter dosežke učencev deluje zagotovljeno dobrodejno.

Za zunanjo evalvacijo v projektu Kakovost vzgojno-izobraževalnih zavodov (Brejc, Savarin in Avguštin 2014) je nastal nabor kazalnikov profesionalnega razvoja ravnatelja in strokovnih delavcev ter kazalniki vodenja organizacije, ljudi, učenja in vplivanja na dosežke učencev, ki smiselno dopolnjujejo razmislek o učenju in poučevanju z organizacijskega vidika ter o delovanju šole in zagotavljanju kakovosti. Navedla bom le prvotno omenjene.

Kazalniki profesionalnega razvoja strokovnih delavcev in ravnatelj:

- Šola ima izdelan načrt profesionalnega razvoja strokovnih delavcev, ravnatelj pa dokumentiran in ovrednoten osebni načrt profesionalnega razvoja.
- Profesionalni razvoj strokovnih delavcev je skladen s potrebami njihovega dela, ravnateljev pa usmerjen v izboljšanje vodenja, pri vseh pa v skladu s prednostnimi cilji šole.
- Strokovni delavci in ravnatelj so vključeni v različne (formalne, neformalne, skupinske in individualne) oblike profesionalnega razvoja.
- Strokovni delavci in ravnatelj redno spremljajo novosti na področju učenja in poučevanja, ravnatelj pa še dodatno s področja vodenja v izobraževanju.
- V šoli redno vrednotijo in dokumentirajo profesionalni razvoj strokovnih delavcev.
- Strokovni delavci v praksi preizkušajo pridobljeno znanje in spretnosti ter ga skupaj z ravnateljem širijo, posredujejo v šoli ter izven nje.
- Strokovni delavci vedo, kako se njihov profesionalni razvoj odraža pri delu z učenci in njihovih dosežkih, ravnateljev pa se odraža pri vodenju in razvoju šole.
- Strokovni delavci in ravnatelj skrbijo za krepitev svojega ugleda in statusa ter stroke v širši družbi.
- Ravnatelj je vključen v profesionalne skupnosti ravnateljev za izboljšanje vodenja in razvoj šole.

6. MODELI PROFESIONALNEGA RAZVOJA

Številni avtorji so raziskovali profesionalni razvoj učitelja in navajajo različne modele oz. stopnje oz. faze profesionalnega razvoja učiteljev.

Fullerjeva je predlagala tristopenjsko lestvico profesionalnega razvoja učitelja (stopnja preživetja, stopnja usposobljenosti oz. izkušenosti in stopnja profesionalizma oz. ponovne dovzetnosti za spremembe), ki se je dotaknila predvsem učiteljevega spreminjanja razmišljanja o poklicnih dilemah in skrbih. Huberman, ki je dopolnil model Fullerjeve, je predlagal 4 faze s podfazami (faza preživetja in odkrivanja, faza poklicne stabilnosti, faza poklicne aktivnosti, eksperimentiranja in vnovičnega vrednotenja ter faza jasnosti, vedrine in konzervatizma). Učitelj je razumljen kot nekdo, ki je nosilec odgovornosti za svoj razvoj (učitelj opazuje, načrtuje, preučuje obdobja, skozi katera prihaja, in tako vpliva na sukcesivnost faz v svoji karieri). Javrh je z modelom Hubermana izdelala S-model (slovenski model) profesionalnega razvoja učiteljev (1. faza – preživetje in odkrivanje (1–3 let poučevanja), 2. faza – stabilizacija (4–6 let poučevanja), 3. faza – poklicna aktivnost in eksperimentiranje (7–18 let poučevanja), 4. faza – kritična odgovornost (19–30 let poučevanja), 5. faza – sproščeno ali zagrenjeno izpreganje (31–40 let poučevanja). Zuzovsky je predlagal dva vidika, in sicer s strani razvoja kariere, kjer gre za kopičenje znanja in izkušenj (vstopanje in raziskovanje, umirjanje, samospraševanje in osvoboditev), in s strani doseganja učiteljeve osebne zrelosti (stopnja konformnosti – želja po točnih navodilih za delo; stopnja vestnosti – razvijanje samokritičnosti; stopnja avtonomnosti – razvijanje intelektualne in osebne samostojnosti). Berliner, Sheckley, Allen in Dreyfus pa so predlagali model poklicnega razvoja, ki je narejen na podlagi stopnje usposobljenosti (učitelj novinec – togo upošteva navodila; učitelj začetnik – že upošteva kontekst dogajanja; učitelj praktik – pri ravnanju ga vodi splošni načrt; učitelj strokovnjak – pri

delu se opira na intuicijo; učitelj ekspert – akcija in situacija pomenita enako) (Marentič Požarnik, 2007; Javornik Krečič, 2008).

Skozi celotno strokovno usposabljanje naj bi ravnatelji pridobili določene splošne in predmetno-specifične kompetence. Same kompetence razkrivajo boljši vpogled v delo ravnatelja, hkrati pa so tudi dobra podlaga za prepoznavanje potreb po njihovem nadaljnjem izobraževanju. Kovačič (2013, 193-194) je oblikoval kompetenčni model slovenskega ravnatelja. Svoj model povzame z besedami: »Ravnatelji so vizionarji, strategji, vodje pedagoškega procesa, organizatorji, administratorji, sodelavci v timu in z okoljem šole ter realizatorji strokovnih in poslovnih ciljev«. Modeli, ki temeljijo na kompetencah, omogočajo kakovostnejšo izbiro in razvoj kadrov ter načrtovanje kariere, postvaljajo jasnejša merila za delovno uspešnost, omogočajo pravičnejše in objektivnejše nagrajevanje, določajo prave prednostne naloge pri vodenju zaposlenih, hitreje premagujejo vrzeli v znanju in veščinah, bolje komunicirajo, povezujejo v celoto na eni strani letne pogovore, ocene delovne uspešnosti, sistem nagrajevanja in razvoja kadrov ter na drugi strani vizijo, strategijo, poslanstvo, vrednote in kulturo podjetja (Gruban 2003).

7. ZAKLJUČEK

Od želje po učiteljskem poklicu do vstopa na fakulteto in vse do upokojitve ter še naprej naj se torej učitelj in ravnatelj ne bojita vseživljenjskega izobraževanja tako na formalni kot na neformalni ravni. Nikoli namreč ne vemo toliko, da se ne bi lahko še česa naučili, le potruditi se je treba ter zaupati vase in v svoje sposobnosti in uspelo nam bo. Dober vzgled bo vlekel naprej še druge učitelje in učitelje zanamce, ki o učiteljski poti šele razmišljajo. Za spodbujanje profesionalnega razvoja in učenja na vseh ravneh mora biti ravnatelj vzor učenja.

LITERATURA IN VIRI

- Brejc, M., L. Avguštin in A. Savarin. 2014. Poročilo o izvedbi zunanjih evalvacij: januar 2014. Kranj: Šola za ravnatelje.
- Forde, C., M. McMahon in B. Dickson. 2011. Leadership Development in Scotland: After Donaldson. *Scottish Educational Review* 43 (2): 55–69. [1] [SEP]
- Fullan, M. 1997. *What s Worth Fighting for in the Principalship*. New York: Teachers College. Fullan, M. in A. Hargreaves. 2000. *Zakaj se je vrednaboriti v vašišoli*. Ljubljana: ZavodRepublikeSovenijezašolstvo.
- Gruban, B. 2003. Prikompetencah ne iščitebližnjic. *Gospodarskivestnik* 52 (28): 48–51.
- Javornik Krečič. 2007a. Spodbujanje profesionalnega razvoja učiteljev pripravnikov: priročnik, 2007.
- Javornik Krečič, M. (2008). *Pomen učiteljevega profesionalnega razvoja za pouk*. Ljubljana: i2.
- Javrh, P. 2007. Fazni model razvoja kariere slovenskih učiteljev. *Sodobna pedagogika* 58/5. 68–87.
- Koren, A. 2005. Ozadjevseživljenjskegaizobraževanjaravnateljev. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 3 (3): 5–20.
- Koren, A. 2007. *Ravnateljstvo: vprašanja o vodenjušolbrezenostavnihodgovorov*. Koper: Fakultetaza management; Ljubljana: Šolazaravnatelje. Koren, A. in V. Logaj. 2007. Koučiteljpostaneravnatelj: raziskava o novoimenovanih ravnateljih. *Šolskopolje* 18 (5/6): 17–36.
- Kovačič, D. 2013. *Kompetenčni profil ravnatelja osnovne šole v Sloveniji*. Doktorska disertacija, Univerza v Mariboru, Fakultetaza organizacijske vede.
- Marentič Požarnik, B. 2007. Vloga mentorja pri spodbujanju profesionalne rasti študentov – prihodnjih učiteljev. V C. Peklaj (ur), *Mentorstvo in profesionalna rast učiteljev* (str. 597-611). Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
- Pont, D., D. Nusche in H. Moorman, ur. 2008. *Improving School Leadership*. 1. ZV., Policy and Practice. Pariz: Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Zavašnik Arčnik M. in K. Mihovar Globokar. 2015. Profesionalni razvoj ravnateljev v zakonodjnih okvirih. *Vodenje* 1/2015: 79-99. Ljubljana: Šola za ravnatelje.

MEDPREDMETNA POVEZAVA INFORMATIKE-ZGODOVINE IN LIKOVNE UMETNOSTI PRI IZDEAVI SEMINARSKE NALOGE

POVZETEK

Informatika je splošnoizobraževalni predmet, pri katerem se teorija poznavanja in razumevanja osnovnih zakonitosti informatike prepleta z metodami neposrednega iskanja, zbiranja, hranjenja, obdelave in uporabe podatkov pri oblikovanju in posredovanju relevantnih informacij. To odpira dijakom možnost, da pridobijo tista znanja informacijske pismenosti, ki so nujno potrebna pri nadaljnjem izobraževanju oziroma za življenje v informacijski družbi.

Skupinsko delo na projektih, problemsko učenje, izbiranje vsebin glede na zanimanje dijakov ter upoštevanje njihovih idej, vključevanje različnih socialnih dejavnosti, povezovanje med predmeti in še kaj so osnovne oblike dela pri predmetu. Pri tem dijak razvija sposobnost ustvarjalnega in kritičnega mišljenja ter presojanja.

Sama izvajam pouk v obliki medpredmetne povezave tudi pri izdelavi seminarske naloge, kjer je v konkretnem primeru informatika medpredmetno povezana z zgodovino in likovno umetnostjo. Pri tem obstajajo skupni povezovalni elementi (vsebina oz. podatki) in doseženi so skupni pričakovani rezultati (izdelek) in skupni cilj: skupno vrednotenje podatkov in izdelka, pričakovani skupni rezultat je pravilna interpretacija, analiza in predstavitev podatkov, ter skupni povezovalni elementi so vsebina in dejavnosti. V prispevku bom predstavila potek izdelave naloge, ki se nanaša na informatiko: iskanje relevantnih podatkov, slik, pisanje in oblikovanje besedila naloge. Ta način dela se je izkazal kot primer dobre prakse.

KLJUČNE BESEDE: relevantni podatki, urejanje in oblikovanje besedila, citati, iskanje in urejanje slik, viri, informacija, dobra praksa.

INTERDISCIPLINARY CONNECTION OF INFORMATICS-HISTORY AND ART IN THE FORMATION OF A SEMINAR'S TASK

ABSTRACT

Informatics is a general education subject in which the theory of knowledge and understanding of the basic laws of informatics intertwine with methods of direct searches, collection, storage, processing, and use of data in the creation and transmission of relevant information. This allows students to acquire those skills of information literacy, which are necessary for further education and for life in an information society.

The basic forms of work in this subject are teamwork on projects, problem-based learning, selecting content according to the interest of students and respecting their ideas, inclusion of various social activities, connections between subjects and other. So students develop the ability of creative and critical thinking and assessment in order to ensure rational and confident decisions.

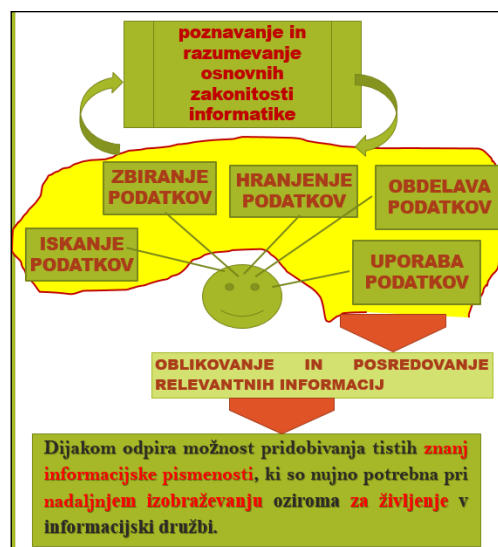
I am teaching in the form of interdisciplinary connections by forming the seminar's task, where informatics is interdisciplinary in relation to history and fine arts. In task are common connecting elements (content or data) and expected results (product), and have a common goal: joint evaluation of data and the product, while the expected overall result is correct interpretation, analysis, and presentation of data, and the common connecting elements are the content and activities.

I will present that part of task, which refers to informatics: search for relevant data, images, writing and text formatting of the task. This method of work has proved to us as an example of good practice.

KEYWORDS: relevant data, editing and formatting of text, quotes, searching and editing images, sources, information, good practice.

1. UVOD

Informatika je splošno izobraževalni predmet, pri katerem se teorija poznavanja in razumevanja osnovnih zakonitosti informatike prepleta z metodami neposrednega iskanja, zbiranja, hranjenja, obdelave in uporabe podatkov pri oblikovanju in posredovanju relevantnih informacij. To odpira dijakom možnost, da pridobijo tista znanja informacijske pismenosti, ki so nujno potrebna pri nadaljnjem izobraževanju oziroma za življenje v informacijski družbi. Skupinsko delo na projektih, problemsko učenje, izbiranje vsebin glede na zanimanje dijakov ter upoštevanje njihovih idej, vključevanje različnih socialnih dejavnosti, povezovanje med predmeti, sodelovanje z učitelji drugih predmetov, šolskim knjižničarjem, zunanjimi strokovnjaki, šolami in ustanovami ter razvijanje različnih strategij mišljenja so osnovne oblike dela pri predmetu. Pri tem dijak razvija sposobnost ustvarjalnega in kritičnega mišljenja ter presojanja (slika1).



Slika 1: Informatika je splošnoizobraževalni predmet, pri katerem se teorija poznavanja in razumevanja osnovnih zakonitosti informatike prepleta z metodami neposrednega iskanja, zbiranja, hranjenja, obdelave in uporabe podatkov pri oblikovanju in posredovanju relevantnih informacij. (INFORMATIKA).

Vse to pa omogoča dijakom, da imajo vseskozi aktivno vlogo, torej da razvijajo digitalno kompetenco, razumejo in ustrezno uporabijo digitalno tehnologijo in procese, po srednji šoli uspešno končajo študij na univerzi in da se uspešno orientirajo v nadaljnjem življenju.

2. DIGITALNA KOMPETENCA

Vse, kar je omenjeno v uvodu, je tesno povezano z digitalno kompetenco. Le ta sodi med ključne kompetence posameznika v hitro spreminjajoči se družbi, njeno razvijanje je temeljna naloga predmeta informatika, razvita znanja in spretnosti, osebne in vedenjske značilnosti, prepričanja in vrednote, dijaki smiselno uporabijo pri drugih predmetih, povezovanje informatike z drugimi predmeti je zato eden od osnovnih pogojev za kakovostno poučevanje in učinkovito doseganje ciljev predmeta. (INFORMATIKA, 2008)

Še več, na področju računalništva in informatike je razvoj zelo hiter. Skoraj vsak dan nastajajo novi pojmi, kratice in nove storitve ter informacijsko-komunikacijska tehnologija oz. naprave.

Nova računalniška oprema postaja vedno bolj zmogljiva. Znanje in oprema, ki se trenutno uporablja, zastara zelo hitro. Vendar pa je znanje, ki ga človek na določenem področju trenutno potrebuje, danes zelo hitro dosegljivo. Preko iskalnikov in spletnih virov lahko uporabniki izvemo skoraj vse, kar potrebujemo za obvladovanje tega področja. Na srečo je danes takih ljudi, ki nič ne vedo o računalnikih, zelo malo. Z izrazom informacijsko komunikacijska tehnologija (v nadaljevanju IKT) pa združujemo informacijsko in telekomunikacijsko tehnologijo. Le ta v tem času omogoča hiter prenos podatkov tam, kjer je to pač potrebno, npr. znotraj poslovnih sistemov in navzven. V današnjem času je uporaba računalnikov tesno povezana z elektronskim komuniciranjem in uporabo IKT. (dr. Lapuk BELE, 2011)

Kot je bilo že omenjeno, je takih ljudi, ki nič ne vedo o računalnikih, zelo malo. Nasprotno pa je veliko ljudi takih, katerih znanje o informacijsko komunikacijski tehnologiji je zelo površno. Zato je potrebno take ljudi informacijsko in računalniško opismeniti. To pa pomeni:

- Računalniška pismenost (ang. computer literacy) je sposobnost uporabe računalnikov in programske opreme, ter računalniške tehnologije. Pomeni obvladovanje mehaničnih spretnosti oziroma rutino pri uporabi določene programske ali strojne opreme. Označuje raven poznavanja osnovne strojne in programske opreme (in zdaj internet), ter konceptov, ki omogočajo uporabo osebnih računalnikov za vnos podatkov, obdelavo besedil, preglednice in elektronske komunikacije. V dobi, kjer so izobraževanje, delovna mesta, novice, zabava in še marsikaj drugega na voljo preko računalnika, to postaja zelo pogosta spretnost.
- Osnovni koncept informacijske pismenosti vključuje več vrst pismenosti, ki so primerne za zahtevnejša informacijska okolja. Osnovna šola mora razvijati poleg klasične pismenosti tudi novodobne pismenosti (poslušanje, branje, govorno in pisno izražanje, medijsko in vizualno pismenost, računalniško, informacijsko). Nekatere pismenosti so osnovane na posebnih sposobnostih, vodijo pa k osnovnima konceptoma (informacijski in digitalni pismenosti), ki sta osnovana na znanju, zaznavanju in pristopih, ki se nanašajo na enostavnejše sposobnosti pismenosti. Torej :
 - a) Oseba, ki je informacijsko pismena, je tudi funkcionalno pismena oseba, ki se lahko ukvarja z različnimi aktivnostmi, kjer je funkcionalna pismenost potrebna za uspešno delovanje v družbi. Omogoča ji uporabo branja, pisanja in računanja za nadaljnji razvoj. Funkcionalna pismenost vključuje tudi spretnost iskanja, pridobivanja informacij in knjižnega gradiva ter samostojno, kritično in ustvarjalno rabo le teh. B)
 - b) Informacijska pismenost poleg tega vključuje tudi medijsko pismenost, ki pomeni kritično mišljenje pri ocenjevanju informacij, zbranih iz množičnih medijev (televizija, radio, časopisi, revije, internet). C)
 - c) Za informacijsko pismenost je pomembna tudi omrežna pismenost, ki je definirana kot sposobnost identificirati in dostopiti do elektronskih informacij iz mreže ter jih uporabljati. d)
 - d) Potem je tu še knjižnično pismenost, ki pomeni uporabiti sistematično iskalno strategijo, da najdemo in ovrednotimo informacijo kot najbolj relevantno informacijo na želeno temo. E)
 - e) In na koncu digitalna pismenost, ki pomeni sposobnost razumeti in uporabiti informacijo v različnih oblikah iz raznih virov, dostopnih preko računalnika. Bistveno je kritično vrednotenje. Sinonim za digitalno pismenost je tudi multimedijska

pismenost. Podoben pojem je tudi elektronska pismenost. Pojem elektronska pismenost in elektronska informacijska pismenost pomenita učenje uporabe elektronskih informacijskih sistemov, iskalnih strategij in interneta. (Lavtar, 2003)

Digitalno kompetenten posameznik zna zanesljivo in kritično uporabljati tehnologijo v informacijski družbi za delo, izobraževanje in komunikacijo. Preverjanje digitalne kompetence posameznika je zahtevno, saj ta vključuje različna področja, kot so informacije, komunikacije, kreiranje vsebin, reševanje problemov in varnost. Za delo dijaka pri informatiki je pomembna prav digitalna kompetenca, saj mora pri seminarski nalogi zanesljivo in kritično uporabljati tehnologijo za iskanje relevantnih podatkov in za pridobivanje najbolj relevantnih informacij na izbrano temo, kar bom opisala v nadaljevanju. (Juvan, Nančovska Šerbec, & Žerovnik, 2016) Sama izvajam pouk v obliki medpredmetne povezave tudi pri izdelavi seminarske naloge za informatiko, kjer je informatika v ten konkretnem primeru medpredmetno povezana z zgodovino in likovno umetnostjo. Pri omenjeni nalogi, obstajajo skupni povezovalni elementi (vsebina oz. podatki) in dosežani so skupni pričakovani rezultati (izdelek) in skupni cilj: skupno vrednotenje podatkov in izdelka, pri čemer je pričakovani skupni rezultat pravilna interpretacija, analiza in predstavitev podatkov, ter skupni povezovalni elementi so vsebina in dejavnosti.

V prispevku bom predstavila predvsem tisti del izdelave naloge, ki se nanaša na informatiko: iskanje relevantnih podatkov, slik, ter pisanje in oblikovanje besedila naloge. Kot vidimo, je naloga tesno povezana s prej opisano digitalno kompetenco. Ta način dela, kjer pouk poteka v medpredmetni povezavi z drugim predmetom, se je izkazal kot primer dobre prakse, in ga izvajamo že kar nekaj let.

3. OSNOVNE OBLIKE DELA PRI PREDMETU INFORMATIKA

Osnovne oblike dela pri predmetu informatika so skupinsko delo na projektih, problemsko učenje, izbiranje vsebin glede na zanimanje in spodobnosti dijakov, povezovanje med predmeti in sodelovanje z učitelji drugih predmetov, pa tudi šolskim knjižničarjem, zunanjimi strokovnjaki, šolami in ustanovami.

Dijak pri tem razvija in si zagotovi sposobnost ustvarjalnega in kritičnega mišljenja ter presojanja, ter se nauči razumno in samozavestno odločati v novih in nepredvidljivih okoliščinah.

S takim načinom dela pri informatiki izdelujemo tudi seminarsko nalogo v sklopu Urejanja besedil, ki je v opisanem primeru v medpredmetni povezavi z zgodovino in likovno umetnostjo.

4. IZDELAVA SEMINARSKE NALOGE V MEDOREDMETNI POVEZAVI Z ZGODOVINO IN LIKOVNO UMETNOSTJO

Slika 2 spodaj prikazuje primer poteka izdelave seminarske naloge.



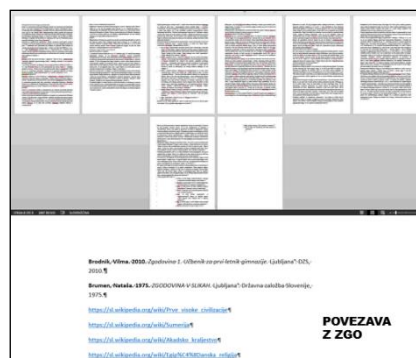
Slika 2: Potek izdelave seminarske naloge pri informatiki v medpredmetni povezavi z zgodovino in likovno umetnostjo. (Vučak Virant, PRIMER IZDELAVE SEMINARSKE NALOGE , 2016).

Sam potek izdelave seminarske naloge v medpredmetni povezavi informatike z zgodovino in likovno umetnostjo poteka v spodaj opisanih korakih:

A. ISKANJE GRADIVA ZA SEMINARSKO NALOGO

To je iskanje vsaj 3000 besed na temo naslova seminarske naloge, viri za omenjeno besedilo se sproti navajajo med besedilom.

Pri tem koraku se informatika tesno poveže z zgodovino, saj učitelj zgodovine preveri ustreznost pridobljenih virov (slika3) za pisanje seminarske naloge na temo, ki jo je dijak izbral. Izbiranje teme seminarske naloge pa poteka na podlagi dijakovega zanimanja za temo, včasih pa pride pri tem tudi do manjših sporov, ko več dijakov želi seminarsko nalogo napisati na enako temo. V tem primeru se morata dijaka sama dogovoriti na miren, strpen, produktiven način, ki lahko pripelje do konkretne, prostovoljne in dogovorno dosežene rešitve, torej, da na primer temo podrobneje razdelita na dva dela, vsak od njiju pa napiše nalogo za svoj del teme, ali pa morda oba izbereta drugo temo.

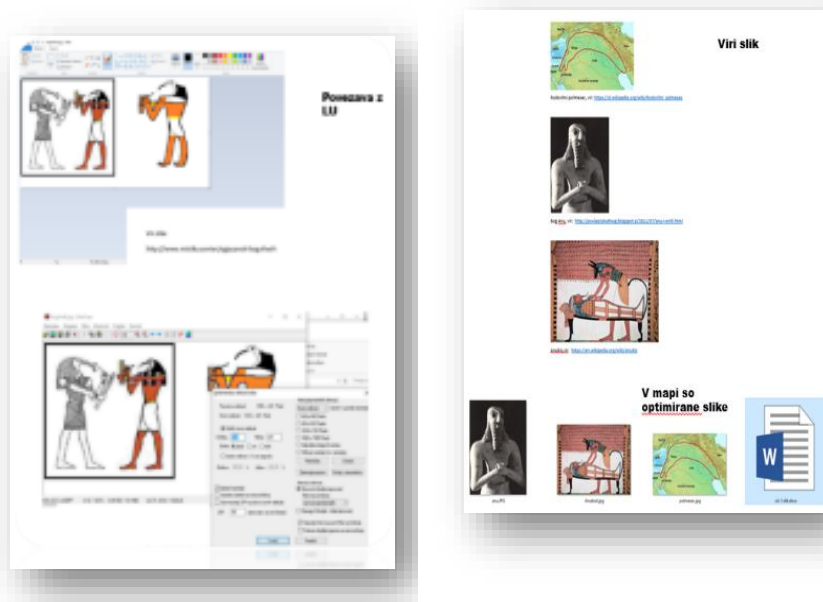


Slika 3: Iskanje gradiva za seminarsko nalogo. (Vučak Virant, iskanje pisnega gradiva za seminarsko nalogo, 2016).

B. ISKANJE SLIK ZA SEMINARSKO NALOGO IN RISANJE RISBE NA PODLAGI SLIKE IZ INTERNETA

... ter shranjevanje le-te v jpg obliki, velikost optimirane slike je približno 10 KB, poleg slike se shrani vir originalne slike in originalna slika sama.

V tem koraku pri predmetu Likovna umetnost dijaki pod nadzorom učitelja izberejo ustrezno sliko iz interneta, pri tem pa originalno sliko shranijo, prav tako pa shranijo tudi vir te slike v Wordovo datoteko Viri slik. Izbrano sliko prerišejo v programu Slikar in jo shranijo v jpg formatu. Poleg tega morajo poiskati vsaj še tri slike, ki jih bodo vstavili na ustrezna mesta v seminarski nalogi (slika4). Ustrezno mesto slike je namreč tisto mesto v besedilu naloge, kjer slika dopolnjuje besedilo. Dijaki morajo paziti tudi na to, da je slika jasna, in da ni prevelika. Tudi vire teh dodatnih slik shranijo v datoteko Viri slik. Dijaki pa slik ne iščejo samo na internetu, ampak jih lahko iščejo tudi v ustreznih knjigah in revijah. V tem primeru morajo sliko preslikati z optičnim čitalcem ali fotoaparatom, ter jo nato shraniti v jpg formatu na enak način, kot so to storili s slikami iz interneta. Tudi v tem primeru vire slik shranijo v datoteko Viri slik.



Slika 4: iskanje slik z seminarsko nalogo. (Vučak Virant, iskanje slik za seminarsko nalogo, 2016).

C. IZDELAVA PREDLOGE ZA SEMINARSKO NALOGO

V tem koraku dijaki ustvarijo osnovo za oblikovanje besedila seminarske naloge: prva stran naloge je naslovnica, druga avtomatično vsebinsko kazalo, tretja dispozicija, potem sledijo strani z vsebino naloge, za njo kazalo slik in tabel, ter čisto na koncu viri (slika 5).



Slika 5: Izdelava predloge za seminarsko nalogo. (Vučak Virant, izdelava predloge za seminarsko nalogo, 2016).

Sedaj ima dijak osnovo za svojo seminarsko nalogo. V dispoziciji dijak že opiše zgradbo svoje naloge tako, da v več ravenskem seznamu določi naslove in podnaslove, ki bodo nastopali v nalogi. Zato na 4. strani naloge, kjer se prične vsebina naloge, lahko iz dispozicije kar prekopira naslove, ki jih je že določil v več ravenskem seznamu, in jim sedaj priredi raven naslova s slogi za naslove. Ko so naslovi določeni, pa dijak vstavi še ustrezno besedilo, ki ga je zbral v točki A. To besedilo nato oblikuje po pravilu, da je pisava za naslove neserifna pisava (npr. Arial) in pisava za besedilo serifna (npr. Times New Roman). Pri tem mora še upoštevati, da so naslovi velikosti 14, podnaslovi 13 in samo besedilo 12 pik. V besedilu mora biti tudi en označen in en oštevilčen seznam, pri tem oznako dijak izbere sam iz ene od pisav, pri številčenju pa naredi svojo obliko števil. Ko je besedilo vstavljeno in ustrezno oblikovano, vanj dijak doda na ustrezna mesta slike (vsaj tri), slikam pa doda še napise in pod sliko vstavi tudi vir slike. Seveda je zaželeno, da v besedilu nastopajo tudi številčni podatki. Zato je iskanje številčnih podatkov, ki jih lahko dijak predstavi s tabelo in naredi graf (z oznakami podatkov in oblikovan) pomemben del iskanja gradiva za nalogo. Tabelo in graf, ki ju je dijak naredil na podlagi najdenih podatkov, shrani kot Excelovo tabelo. Ko jo dijak vključi v nalogo, označi na delovnem listu tabelo in graf in z desnim klikom nato te objekte kopira v Word, pri čemer jih prilepi s posebnim lepljenjem kot Excelov delovni list. Tudi temu objektu dijak doda svoj napis, ime objekta, in spodaj vir. Vse prej omenjene dele besedila lahko dijak določi tudi s slogi za posamezen tip naslova (raven naslova) in za posamezne dele besedila (navadno, seznam, napisi ipd.).

D. NA KONCU SO NAVEDENI TOČNI VIRI – BIBLIOGRAFIJA

(ukaz SKLICI/BIBLIOGRAFIJA/VSTAVI BIBLIOGRAFIJO) IN ko je naloga končana, se na 2. stran vstavi še VSEBINSKO KAZALO z ukazom SKLICI/KAZALO VSEBINE/VSTAVI KAZALO VSEBINE.

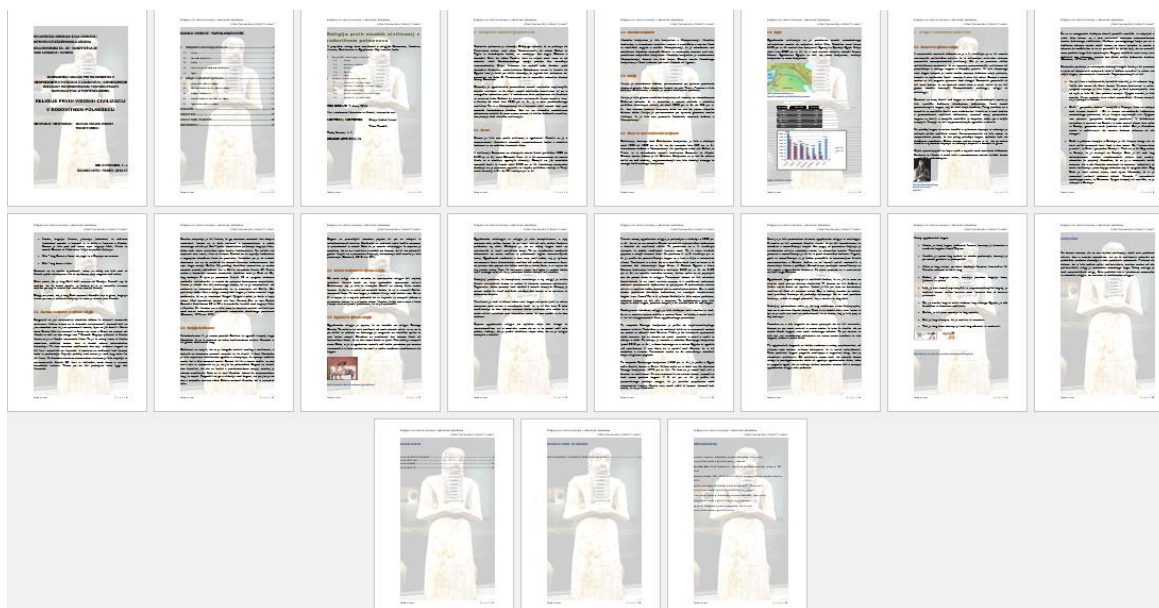
Vstavljanje virov, kazala slik, kazala tabel z grafi in vsebinskega kazala dijak opravi na koncu izdelave naloge. V tem koraku mora dijak vstaviti točne vire - bibliografijo (za ta namen dijak

uporabi Wordov ukaz SKLICI/BIBLIOGRAFIJA/VSTAVI BIBLIOGRAFIJO). Ker je dijak v prejšnjem koraku uporabil napise za slike ter tabele z grafi, lahko v tem delu vstavi tudi kazalo slik in kazalo tabel z grafi. To stori z ukazom SKLICI/VSTAVI KAZALO SLIK, kjer nato izbere, ali gre za slike ali tabele, in tako tudi označi, kakšen je bil napis objekta, na podlagi katerega se kazalo vstavi. In ko je naloga končana, vstavi dijak na 2. stran še vsebinsko kazalo z ukazom SKLICI/KAZALO VSEBINE/VSTAVI KAZALO VSEBINE.

Poleg tega lahko kot učiteljica informatike pri takem delu izvajam formativno spremljanje, s katerim se mi ponudi večji vpogled v dijakov napredek, pa tudi v njegovo samostojnost, ustvarjalnost in kreativnost. Pri formativnem spremljanju dijakovega napredka sproti v spletno učilnico v odzive napišem, ali je dijak dano nalogo v redu opravil, in če ne, kje je naredil napako, podam mu pa tudi smernice za odpravo teh napak. Končni izdelek je tako dijakova urejena seminarska naloga, in to tako v njegovo zadovoljstvo, kakor tudi v zadovoljstvo učiteljev in staršev.

5. IZDELEK - SEMINARSKA NALOGA NALOGA

Ko dijak na podlagi prej opisanih korakov pripravi svojo seminarsko nalogo, nastane izdelek - seminarska naloga, ki je v medpredmetni povezavi z enim ali več drugimi predmeti, npr. v tem primeru z zgodovino in likovno umetnostjo (slika 6).



Slika 6: Izdelek - seminarska naloga. (DIJAK, 2016).

6. SKLEP

Današnji otroci se že zelo zgodaj seznanijo z informacijsko tehnologijo. Kljub temu pa jim pisanje lepo urejenih seminarskih nalog in podobnih dokumentov velikokrat povzroča nemalo preglavic, vzrok za to pa je tudi v tem, ker prihajajo na šolo dijaki z zelo različnim znanjem, večinoma površinskim, kar se nanaša tudi na uporabno znanje v zvezi s tehnologijo. Zato je tak način dela, kjer dijaki postopoma spoznajo vse elemente in možnosti uporabe urejevalnika besedil in slik na računalniku, veliko bolj poučen in učinkovit ter večinoma manj stresen za dijake. Poleg tega tako postopoma postajajo tudi digitalno pismeni, kar je izrednega pomena za njihovo nadaljnje izobraževanje in sploh za soustvarjanje v informacijski družbi. In navsezadnje je pomembno tudi to, da lahko pri takem načinu dela izvajam formativno spremljanje dijakovega znanja, s katerim se mi ponudi večji vpogled v dijakov napredek, pa tudi v njegovo samostojnost, ustvarjalnost in kreativnost. Končni izdelek je tako dijakov izdelek - seminarska naloga, ki je v zadovoljstvo vseh, torej tako dijakov kot učiteljev in staršev.

LITERATURA IN VIRI

Dijak. (2016). Primer Seminarske Naloge. Lendava.

Dr. Lapuk Bele, J. I. (2011). Računalništvo In Informatika. Pridobljeno 2017 Iz [Http://Www.Mizs.Gov.Si/](http://www.mizs.gov.si/)
[Http://Www.Mizs.Gov.Si/Fileadmin/Mizs.Gov.Si/Pageuploads/Podrocje/Vs/Gradiva_Ess/Impletum/Impletum_79ekonomist_Racunalnistvo_Inform_Bele.Pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/vs/gradiva_ess/impletum/impletum_79ekonomist_Racunalnistvo_Inform_Bele.Pdf)

Informatika. (Brez Datuma). Pridobljeno Iz Predmetni Katalog - Učni Načrt, Gimnazija:
[Http://Portal.Mss.Edus.Si/Msswww/Programi2003/Programi/Gimnazija/Gimnazija/Informatika.Html#I](http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2003/programi/gimnazija/gimnazija/informatika.html#I)

Informatika, P. K. (2008). Informatika. Pridobljeno Iz Učni Načrt:
[Http://Portal.Mss.Edus.Si/Msswww/Programi2012/Programi/Media/Pdf/Un_Gimnazija/Un_Informatik_Gimn.Pdf](http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2012/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_informatik_gimn.pdf)

Juvan, N., Nančovska Šerbec, I., & Žerovnik, A. (2016). Modeliranje Dimenzij Digitalne Kompetence Študentov Prvega Letnika Izbranih Pedagoških Smeri. Pridobljeno Iz
[Https://Www.Researchgate.Net/Publication/311978098_Modeliranje_Dimenzij_Digitalne_Kompetenc_Studentov_Prvega_Letnika_Izbranih_Pedagoskih_Smeri](https://www.researchgate.net/publication/311978098_Modeliranje_Dimenzij_Digitalne_Kompetenc_Studentov_Prvega_Letnika_Izbranih_Pedagoskih_Smeri):
[Https://Www.Researchgate.Net/Publication/311978098_Modeliranje_Dimenzij_Digitalne_Kompetenc_Studentov_Prvega_Letnika_Izbranih_Pedagoskih_Smeri](https://www.researchgate.net/publication/311978098_Modeliranje_Dimenzij_Digitalne_Kompetenc_Studentov_Prvega_Letnika_Izbranih_Pedagoskih_Smeri)

Lavtar, D. (2003). Informacijska Pismenost . Pridobljeno Iz Univerza V Ljubljani , Fakulteta Za Družbene Vede:
[Http://Dk.Fdv.Uni-Lj.Si/Dela/Lavtar-Darja.Pdf](http://dk.fdv.uni-lj.si/dela/lavtar-darja.pdf)

Vučak Virant, S. (2016). Primer Izdelave Seminarske Naloge .

Vučak Virant, S. (2016). Iskanje Slik Za Seminarsko Nalogo.

Vučak Virant, S. (2016). Aktivna Vlog Adijakov.

Vučak Virant, S. (2016). Iskanje Pisnega Gradiva Za Seminarsko Nalogo. Iskanje Pisnega Gradiva Za Seminarsko Nalogo.

Vučak Virant, S. (2016). Izdelava Predloge Za Seminarsko Nalogo.

Vučak Virant, S. (Brez Datuma). Aktivna Vloga Dijakov.

ALI JE DRUŽINA V KRIZI?

POVZETEK

Družina je osnovna celica družba, je primarna družbena skupina in institucija. Kljub številnim drugim dejavnikom socializacije še vedno pri tem opravlja pomembno vlogo. V svojem strokovnem članku sem opredelila družino s pravnega in sociološkega vidika, natančno predstavila družinski zakonik in spreminjanje oblik družine skozi čas. Danes namreč del javnosti, zlasti pa politike misli, da je tradicionalna oblika družine v krizi. V svojem članku sem z argumenti to obče razširjeno tezo skušala ovreči.

KLJUČNE BESEDE: Družina, družinski zakonik, kriza družine.

IS FAMILY IN CRISIS?

ABSTRACT

The family is the basic cell of society, it is the primary social group and institution. Despite many other factors of socialization, it still plays an important role in a society. In my professional article, I defined the term "family" from a legal and sociological point of view. Moreover, I presented the family code and different sorts of families, as they have changed over time. Today, a part of the public, and especially politics, thinks that the traditional form of the family is in crisis. In my article, I argued that thesis and tried to deny it.

KEY WORDS: Family, family law, crisis of a family.

1. UVOD

V širšem družbenem kontekstu je tematika družine pogosto diskurzivna praksa. Pogosto razširjeno mnenje, da je družina danes v krizi, da tradicionalne vrednote v povezavi z njo razpadajo ... V političnem diskurzu se veliko govori, da je samo ena oblika družina tista »prava« in da jo pluralnost družinskih oblik ogroža.

Definicij družin je več; sociološka definicija jo opredeljuje kot dvogeneracijsko skupnost in družbeno institucijo, v kateri poteka načrtna vzgoja in vzreja otrok. Družina tudi opravlja štiri temeljne funkcije: reproduktivno, socializacijsko, čustveno/podporno in ekonomsko. Funkcije družine so se na prehodu iz tradicionalne v moderno družbo spremenile; zmanjšalo se je število otrok v družini, otrok ni razumljen več kot mlad odrasel, ki se hitro osamosvoji in je smatran kot delovna sila, danes je namreč naša kultura osrediščena okrog otroka, otrok je smatran kot življenjski projekt staršev, ki mu je treba zagotavljati čim več možnosti in priložnosti. Ekonomska funkcija družine se je spremenila, saj družina ni več proizvajalna enota, v kateri poteka tradicionalna delitev dela, temveč je postala pomembna enota potrošnje, prav tako pa se v njej odvije veliko neformalnega dela. Družina danes opravlja pomembno čustveno/podporno funkcijo, saj tudi raziskave javnega mnenja kažejo, da so stabilni družinski odnosi posameznikom izjemno pomembni.

Sociološka definicija družine se bistveno razlikuje od definicije Statistične urada RS in OZN oz. pravne definicije, saj ta ne predvideva obstoj otroka kot nujnega predpogoja. Statistični urad definira družino kot življenjska skupnost v okviru zasebnega gospodinjstva:

- staršev in njihovih neporočenih otrok, ki živijo z njim/-a
- moškega in ženske, ki sta sklenila zakonsko zvezo
- partnerjev, ki živita v zunajzakonski skupnosti

Definicija Organizacije Združenih narodov družino opredeljuje vsaj en odrasel človek ali skupina, ki skrbi za otroka/otroke.

Pravna definicija

Družina je življenjska skupnost staršev in otrok, ki zaradi koristi otrok uživa posebno varstvo (2. člen, 2004)

Predlog družinskega zakonika (2010)

Družina je življenjska skupnost otroka z enim ali obema staršema ali z drugo odraslo osebo, če ta skrbi za otroka in ima po zakoniku do otroka določene obveznosti in pravice.

Družinski zakonik (sprejeto april 2017):

Družina je življenjska skupnost otroka, ne glede na starost otroka, z obema ali enim od staršev ali z drugo odraslo osebo, če ta skrbi za otroka [1].

Prvotno je bil družinski zakonik, ki je na novo urejal družinska razmerja, z več kot 54 % odstotki proti zavrženju na referendumu 25. marca 2012. Največ kritične presoje je v javnosti požel člen, ki je predvidel pravno izenačitev isto- in raznospolne skupnosti. Ureditev

življenjske skupnosti dveh odraslih oseb v družinskem zakoniku je bil dober primer strpnosti do vseh. To, da sta bili istospolna in raznospolna skupnost poimenovani različno, a bi razen naziva in določenih izjem pravna ureditev za obe bila enaka, bi pomenilo, da bi na simbolni ravni priznana različnost, na pravni ravni pa enakopravnost. Bistvena odlika takratnega predloga družinskega zakonika je bila, da ni izhajal iz pravice posvojiti otroka (ker takšne pravice ni in je tudi ne more biti), marveč iz položaja otroka brez staršev in njegovega pravno zavarovanega položaja do družinskega življenja.

Družinski zakonik je bil zavržen predvsem zaradi t. i. "spornih členov", ki so bili izpostavljeni skozi razpravo. To so bili predvsem členi, ki so opredeljevali družino, partnersko skupnost za istospolne pare in posvojitve za istospolne pare. Jabolko spora pa so bila še druga vprašanja, npr. status rejništva, prepovedi telesnega kaznovanja itd., ki pa se jih v pričujočem prispevku ne bomo lotevali, kajti zanimali nas bodo zgolj argumenti, ki so se oblikovali okrog "spornih tem", povezanih z istospolnimi družinami. V kontekstu pravic istospolnih družin je bila osnovna ideja DZak-a odprava diskriminacijskega stanja le-teh v primerjavi z družinami partnerjev različnega spola. Ker istospolna partnerstva in družine ne uživajo enakega zakonskega varstva kot različnospolni, je bilo po mnenju predlagateljev DZak-a to stanje potrebno odpraviti [2].

Zlasti sporen je bil 213. člen:

213. člen (posvojitelj) (1) Zakonca ali zunajzakonska partnerja lahko samo skupaj posvojita otroka, razen če eden od njiju posvoji otroka svojega zakonca ali zunajzakonskega partnerja. (2) Posvojitelj je lahko ena oseba, če posvojitve ni bilo mogoče opraviti na način iz prejšnjega odstavka in je takšna posvojitev v otrokovo korist. (Predlog Družinskega zakonika, 2009) [3]

Zagovorniki DZak-a so pri svojih utemeljitvah uporabljali predvsem pravniške in druge iz sociološke in psihološke stroke izhajajoče argumente in se pri tem sklicevali predvsem na vrednote liberalizma s poudarkom na toleranci, enakopravnosti, svobodi, demokraciji in človekovih pravicah. V procesu dialoga so zavzemali predvsem defenzivno držo, kar se kaže predvsem v spodkopavanju argumentov naprotnikov, pojasnjevalnih odgovorih in odgovarjanju na skrbi, ki so jih izražali nasprotniki DZak-a. Nasprotniki DZak-a so argumente gradili predvsem na esencializmu, ki se je kazal v moralistično-verskih prepričanjih, biološko-determinističnih idejah in nacionalizmu. Pri tem so se sklicevali na lastne strokovne vire, zdrav razum in večinska prepričanja v družbi. Zanimivo je poudariti, da sta se obe strani veliko sklicevali na mednarodne konvencije o otrokovih in človekovih pravicah in na slovensko ustavo, pri čemer pa je vsaka stran na svoj način, in sebi v prid, tolmačila vsebine omenjenih dokumentov [4].

Nov predlog družinskega zakonika pa je bil aprila 2017 sprejet v Državnem zboru, veljati pa bo začel šele 2019. Po novem bodo tako sodišča, in ne več centri za socialno delo, odločala o začasnih odredbah in ukrepih trajnejšega značaja, o rejništvu in skrbništvu. Družinski zakonik med drugim uvaja načelo najmilejšega ukrepa, kar pomeni, da bo treba pri odločanju o ukrepih za varstvo koristi otroka uporabiti ukrep, ki bo otroka zaščitil in hkrati čim manj posegel v pravice staršev. Odvzem otroka staršem je predviden kot skrajni ukrep, so pojasnili na ministrstvu za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti.

Zakonik daje staršem možnost, da vnaprej izrazijo voljo, kdo naj skrbi za njihovega otroka v primeru njihove smrti ali trajne nezmožnosti. Sodišče bo voljo staršev upoštevalo, če le ne bo v nasprotju s koristjo otrok. Veljavnost tako izražene volje pa se bo presojala enako kot veljavnost oporoke.

Starševska skrb, ki nadomešča izraz roditeljska pravica, bo lahko v primeru, če otrok ostane brez staršev, dodeljena tudi starim staršem ali drugim ožjim sorodnikom. S tem so se izognili zapletom, ki bi jih povzročila posvojitve znotraj družine.

Na področju sklenitve zakonske zveze daje novi zakonik prihodnjima zakoncema na voljo več možnih načinov sklenitve zakonske zveze. Zakonsko zvezo bo tako mogoče skleniti samo pred matičarjem in brez prič. Po novem so urejene tudi t. i. jubilejne poroke, torej ponovitev slovesnosti ob jubileju sklenitve zakonske zveze. Novost bo vnaprej izražena volja staršev, kdo naj skrbi za otroka, če se jim kaj zgodi. Mogoča bo tudi sklenitev predporočne pogodbe, spodbujalo se bo mediacije v družinskih sporih.

Glavna razlika med obema predlogoma pa je ta, da zdaj uveljavljen družinski zakonik ne posega v pravice istospolnih parov.

2. OBLIKE DRUŽIN

V razpravi pri sprejemanju družinskega zakonika je bilo veliko govora o »pravi« obliki družini in ali je s sprejetjem družinskega zakonika ogrožena tradicionalna oblika družine, podprta s strani Rimsko-katoliške cerkve in določenih desnosredinskih strank. Ti jo definirajo kot skupnost otrok(a) in dveh raznospolnih partnerjev.

V dinamični moderni družbi, kjer so vsi procesi in nivoji družbenosti povrženi nenehnim spremembam, pa vsekakor ne moremo govoriti o edini pravi obliki družine in da so tradicionalna družina in njene vrednote ogrožene. Danes pa vsekakor lahko govorimo o spreminjanju družinskega življenja. Ključni vzroki, da do sprememb prihaja, so naslednji: manj je dogovorjenih porok; svobodna izbira partnerjev (ideal romantične ljubezni); pravica žensk, da svobodno izberejo partnerja; spolna svoboda; otrokove pravice, staranje prebivalstva ...

Posledično so ključne spremembe zlasti naslednje:

- Raznovrstnost družinskih oblik.
- Zmanjševanje števila rojstev.
- Povečanje št. družin brez otrok oz. z enim otrokom.
- Formalizirana družinska zveza izgublja pomen (leta 1971 več kot 9 porok, leta 2014 le še 3,2 poroke na 1000 prebivalcev; OECD: 5,0 (2009).
- Vse več otrok se rodi v izvenzakonski skupnosti (l. 2013 58 %).
- Narašča delež razvez (vsaka tretja, OECD: 2, 4 (2009)).
- Povečanje št. enostarševskih družin (l. 2013 25,2 %; povečuje se delež očetovskih enostarševskih družin; l. 2011 jih je bilo več kot 20000).
- Povečuje se delež reorganiziranih družin (30 % otrok ne živi z obema biološkima staršema).
- Povečuje se starost matere ob prvem otroku (povprečna starost l. 2013 29 let; kateregakoli otroka več kot 30 let; v zadnjih 20 letih se je povečala za približno 5 let).
- Spreminjanje družinskih potekov (podaljšuje se obdobje prehoda iz družine staršev v lastno družino: LAT-faza, podaljšuje se obdobje t. i. praznega gnezda)

Zgolj zaradi sprememb v družinskem življenju ne moremo govoriti, da je danes družina v krizi. Raziskave in podatki kažejo, da ne moremo govoriti o krizi v družini, saj:

- a) ni nič več temnega polja družinskega življenja, kot ga je bilo nekoč.
- b) pluralnosti družinskega življenja ni nič več, kot jo je bilo v preteklosti, le družba je bolj subtilna do njih;
- c) ni otrok v družini nič več, kot jih je bilo nekoč.

3. JE DRUŽINA ŠE VEDNO VREDNOTA?

Funkcija družine se je v naših krajih (vsaj v zahodni in osrednji Evropi) postopoma skozi zadnjih dvesto let pod vplivom opisanih družbenih-ekonomskih dejavnikov drastično spremenila. V teh dejavnikih lahko vidimo predpogoje sodobne krize družine, ki se umešča v širši okvir izgube nekaterih funkcij, ki so v preteklosti tvorile njeno enotnost. Vendar, ali je upravičeno to stanje sodobnih družinskih oblik poimenovati za krizo?

Gospodarska struktura in ekonomska nuja, ki sta posameznike silili v to, da se organizirajo kot družina in iz tega sledeče dejstvo, da je bilo skoraj brez izjem življenje vseskozi organizirano v družinski skupnosti. Upadanje števila porok, povečevanje števila razvez, padajoča stopnja rodnosti in oblikovanje novih oblik družinskih skupnosti zato ne gre razumeti v smislu krize družine. Šele sedaj, ko vstop v zakonski stan in vzdrževanje otrok ni več nuja, temveč od eksistenčnih pogojev neodvisna odločitev posameznika, lahko družina, otrok, zakonska zveza itd. postanejo vrednote [5]. Da postajajo vrednote, je razvidno ravno iz vse večjih zahtev in pričakovanj, ki jih postavljamo v te odnose. Prav tako o tem, da je družina še vedno vrednota pričajo raziskave javnega mnenja, ki dokazujejo, da je družina še vedno visoko na spisku vrednot.

Zaradi nenehnih družbenih sprememb se je družinsko življenje močno spremenilo. Zaradi pluralnosti družinskega življenja ne moremo govoriti o krizi družini.

4. SKLEP

Družina je vsaj dvogeneracijska skupnost in družbena institucija, ki opravlja pomembne družbene vloge. Funkcije družinskega življenja se niso zmanjšale, ampak so se spremenile. Prav tako zaradi pluralnosti družinskega življenja ne moremo govoriti o krizi družini. Družina danes ni v krizi, čeprav del politike in javnosti širi agendo o krizi družine. Družina je namreč še vedno vrednota, le oblike družinskega življenja so se spremenile.

LITERATURA IN VIRI

- [1] <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2017-01-0729?sop=2017-01-0729>.
- [2] Rajgelj, Barbara (2010): Razmerja v istospolnih družinah – kje smo in kam gremo? *Socialno delo* 49 (5–6). 305–318.
- [3] Seje Državnega sveta na temo Družinskega zakonika v obdobju od 17. 3. 2010 do 23. 6. 2011, Državni svet Republike Slovenije.
- [4] Andreja Vezovnik: Slovenski predlog Družinskega zakonika in njegovi politični argumenti. *Teorija in praksa* 6/52 (2015). 1209–1210.
- [5] Koren, Marijana: Vzpon države in kriza družine. *Razpotja*: 2011, letnik 2, številka 5.

KOMUNIKACIJA V ŠOLI

POVZETEK

Primarna naloga učitelja je posredovati svoje znanje. To počnemo tako, da komuniciramo z učenci, dijaki, slušatelji, starši, sodelavci, itd.. Z njimi ustvarjamo raznolike odnose. Za vsako človekovo delovanje je značilna določena oblika komunikacije. Komunikacija je sredstvo, ki omogoča izmenjavo informacij. Uspešno komuniciranje ni prirojeno, zato je potrebno, da se veččin uspešnega komuniciranja učimo. Zavedati se moramo tudi, da je za razumevanje sporočila potrebno razumeti tako verbalno, kakor tudi neverbalno komunikacijo. Obe potekata sočasno in sta neločljivo povezani med seboj. Komuniciranje je vendar najzahtevnejša človekova dejavnost, vanjo je vključeno celotno človekovo telo (prsti na nogah, bitje srca, vsa čustva, roke...), celoten fizični, umski in čustveni potencial. Vsi imamo možnost, da postanemo v komuniciranju boljši. Izboljševanje komunikacije temelji na spoznavanju svojih potencialov, vrlin in veščin. V prispevku se bom osredotočila tudi na pomen neverbalne komunikacije. Ob kocu šolskega leta, ko zaključujemo ocene in vlada nekakšna nervoza, lahko z »dobro« verbalno in neverbalno komunikacijo preprečimo marsikateri konflikt. Naše vedenje, naša komunikacija sproži vedenje in komunikacijo sogovornika.

KLJUČNE BESEDE: komunikacija, verbalna komunikacija, neverbalna komunikacija, odnosi.

COMMUNICATION IN THE SCHOOL

ABSTRACT

The primary task of the teacher is to communicate his knowledge. We do this by communicating with pupils, students, students, parents, colleagues, etc. . Every human action is characterized by a certain form of communication. Communication is a means of exchanging information. Successful communication is not innate, so it is necessary to learn the skills of successful communication. We must be aware that it is necessary to understand both verbal and non-verbal communication in order to understand the message. Both occur simultaneously and both are inextricably linked to one another. We all have the opportunity to become better in communication. Improving communication is based on learning about your potentials, virtues, and skills. In the article I will also focus on the importance of non-verbal communication. At the end of the school year, when we finish our grades and there is some kind of nervousness, many "conflicts" can be avoided by "good" verbal and non-verbal communication. Our behavior, our communication triggers the behavior and communication of the interlocutor.

KEYWORDS: communication, verbal communication, non-verbal communication, relationships.

1. UVOD

Namesto klasičnega uvoda vam bom predstavila delovni dan na šoli v kateri sem zaposlena. Opisala bom običajen delovni dan v času počitnic, ko nas je večina prisotnih na delovnem mestu a nimamo pouka in se tako več časa zadržujemo v zbornici. Kljub temu, da imamo kabinete in, da so učilnice prazne se še vedno veliko zadržujemo v zbornici. Zjutraj ko stopiš v našo zbornico in pozdraviš, ti večina odzdravi. Med šolskim letom se sicer dogaja, da so vsi tiho in gledajo v svoje zapiske. Takrat se malce čudno počutiš in posledica je lahko, da naslednji dan pač ne pozdraviš. Najprej vsi odložimo stvari na prostor, ki nam je v zbornici dodeljen oziroma smo si ga izbrali. Naslednja pot je obvezno do kuhinje, ki stoji v kotu zbornice, da preveriš ali je že kdo skuhal kavo oziroma si zavreš vodo za čaj, pripraviš zajtrk, ki si ga prinesel od doma in podobno. Če kave ni več ali še ni skuhana vprašamo ali jo bo še kdo pil in skuhamo svežo ali si pa nalijemo kavo iz posode. Redkokdaj se zgodi, da nihče ne stoji v bližini takrat se navadno premakneš do mize kjer jih več sedi in pije kavo. Najpogostejše vprašanje je preprosto :«Kako?» Kar pomeni, da si vprašan kako se danes počutiš. Kdo tudi vpraša ali si prišel v službo zaradi nadzora na maturi, popravnega izpita ali imaš kakšno drugo delo. Vselej kdo pove kaj se mu je zgodilo prejšnji dan. Običajno gre za nekaj smešnega kar izzove salve smeha. V naši zbornici se zelo veliko smejimo. Nekateri sodelavci ob svojih mizam debatirajo o tem kaj bodo počeli v naslednjem šolskem letu ali naročajo potrebščine. Vsi pogosto spodbujamo pogovor s kakšno šalo, smešno prigodo in podobno. Nisem še zasledila, da bi pogovor dušili s kritiko. Če slučajno pride do nestrinjanja se nas večina preprosto »preseli« k drugi skupini ali pa gre v kabinet ali prosto učilnico narediti kar si se za tisti dan namenil. Običajno na glas poveš, da greš še nekaj narediti v določen prostor, da te lahko poiščejo, če te potrebujejo. V naši zbornici je te dni skoraj nemogoče zbrano delati. Vselej je kakšna skupina kjer se prešerno smejijo.

Znotraj našega kolektiva so nastale številne manjše neformalne skupine, znotraj katerih so se razvila dolgotrajna in iskrena prijateljstva. Te skupine delajo na način medsebojne pomoči in podpore; če se pojavi potreba po odsotnosti zaradi strokovnih (seminar) ali osebnih vzrokov (obisk zdravnika, skrb za bolnega otroka ali starša) delovne obveznosti prevzamejo sodelavci – prijatelji že po predhodnem dogovoru. Tako je vodstvo pogosto razbremenjeno urejanja nadomeščanj, saj za to poskrbijo na bazi dobrega medsebojnega sodelovanja že zaposleni sami. Pri »nas« vladajo dobri medsebojni odnosi, organizacijska klima na zavidanja vrednem nivoju. Dobri medosebni odnosi so posledica dobre komunikacije. Prijetno delovno okolje je učinkovnejše in delovni rezultati so boljši.

2. KOMUNIKACIJA

A. O komunikaciji na splošno

Beseda komunikacija izvira iz latinske besede *communicare*, ki pomeni deliti, sporočiti, nekaj skupno narediti. Komuniciranje je proces, s pomočjo katerega ljudje skupno ustvarjamo in upravljamo socialno stvarnost [1]. Komuniciranje je vsesplošen pojav, ki tvori pomemben in neizogiben del našega vsakdanjika. Vsebuje procese med ljudmi kakor procese v nas samih. Preprost komunikacijski model je sestavljen iz pošiljatelja, prejemnika, sporočila in komunikacijske poti [2].

SESTAVINE KOMUNIKACIJSKEGA SISTEMA



Slika 1: Komunikacijski model [2]

Oddajnik ali pošiljatelj zbere podatke in informacije ter na njihovi podlagi sestavi sporočilo, ki mora biti razumljivo in jasno. Sporočilo bo razumljivo, če bo kratko, jedrnato, pregledno in zanimivo. Pomembno je tudi kako sporočilo posredujemo saj je od tega odvisno kako bo prejemnik sporočilo razumel in se nanj odzval. Prejemnik sporočilo prejme in se nanj odzove. Sprejemanje in razumevanje ali dekodiranje sporočila je odvisno od znanja in sposobnosti prejemnika. Med t.i. kodiranjem in dekodiranjem sporočila nastajajo pojavi, ki proces komuniciranja motijo. Rečemo jim komunikacijski šumi. Komuniciranje je spreminjajoč proces. Posamezne stavke, besede in kretnje razumemo samo kot del situacije, dogodka, zgodbe [3]. Pri medosebnem komuniciranju so udeleženci usmerjeni drug na drugega in neposredno vplivajo drug na drugega. Komuniciranje je vsebinsko in odnosno.

B. Neverbalna komunikacija

Komuniciranje je najzahtevnejša človekova dejavnost, vanjo je vključeno celotno človekovo telo (prsti na nogah, bitje srca, vsa čustva, roke...), celoten fizični, umski in čustveni potencial. Komunikacija je lahko besedna ali nebesedna, sicer pa človek komunicira enovito, obenem besedno in nebesedno, in šele celota obeh načinov sporočilo celovito zaobjame [3]. Nebesedno sporočilo bolje posreduje občutja, odnose in razmerja, odzivi so takojšnji in bolj spontani, ni se mu moč izogniti niti ga povsem zavestno nadzorovati. Njegov pomen je bolj univerzalen. Slabost je, da je po navadi večpomensko in ga je težko enoznačno razložiti. Nebesedno sporočilo sestavljajo načini govorjenja, barva glasu, telesna govorica, mimika, očesni stik, kretnje, postavitve prostora in oseb v njem, dotiki, način oblačenja, zgodovina odnosov med

udeleženci in čustveno ozračje, v katerem poteka komunikacijski proces [3]. Številne raziskave podpirajo dejstvo, da je večina naše komunikacije neverbalna [4]. Neverbalna komunikacija predstavlja od 60 do 65 odstotkov komunikacije. V določenih primerih celo 90 odstotkov. Z opazovanjem in razumevanjem neverbalne komunikacije razvijamo empatijo. Lažje razumemo lastna in tuja čustva, misli in namene [4]. Raziskave so dokazale in utemeljile, da so ljudje, ki so sposobni učinkovito opazovati in interpretirati neverbalno komunikacijo, uspešnejši v življenju kot tisti posamezniki, katerim primanjkuje ta sposobnost oziroma jo zanemarjajo [4].

C. Komunikacija na delovnem mestu

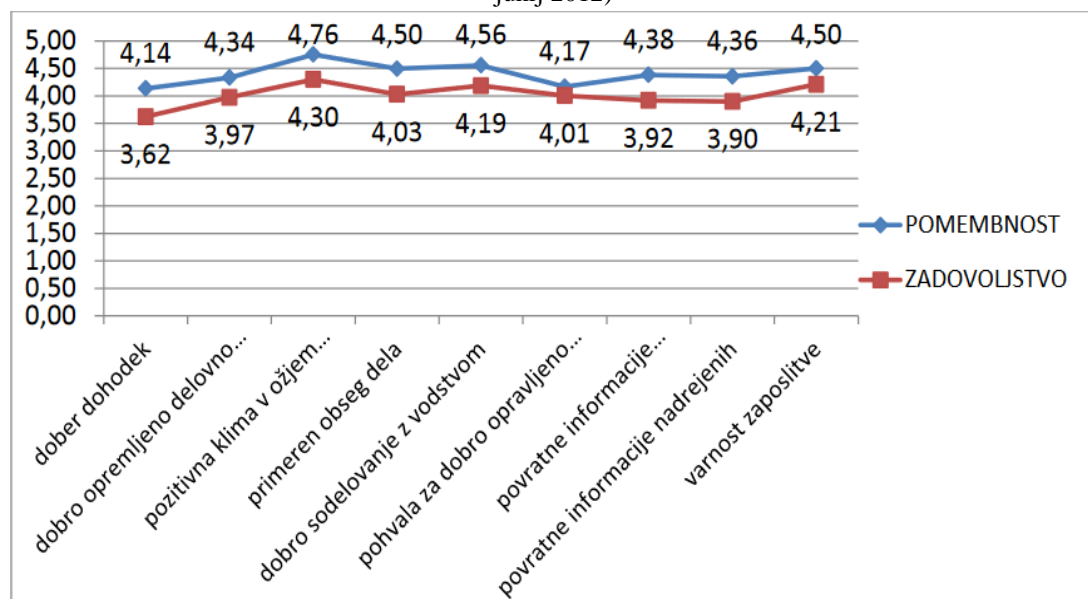
Organizacije so ljudje in zato je uspeh sleherne organizacije odvisen od komuniciranja med in z ljudmi. Uspešnost organizacij in podjetij je vedno bolj povezana s kakovostjo komuniciranja znotraj organizacije oz. z internim komuniciranjem. Interno komuniciranje v organizacijah obsega informiranje in komuniciranje. Pri informiranju gre za enosmerno posredovanje informacij, delegiranje z vrha, ki ne predvideva odziva, medtem ko gre pri komuniciranju za aktivno udeležbo vseh v komunikacijo vključenih strani. S komuniciranjem v podjetju izmenjavamo znanje, informacije in izkušnje, se sporazumevamo, prepričujemo, navdušujemo, sprenevedamo ali nadzorujemo ljudi, s katerimi tako ali drugače sodelujemo [5]. Vsakemu nadrejenemu mora biti v interesu, da gradi na vseh ravneh dobre odnose in komunikacijo in s tem vzdržuje prijetno delovno okolje. Zakaj? Ker je le takšno okolje učinkovitejše in delovni rezultati boljši, kot bi bili sicer [6]. Za uspešne odnose velja načelo vzajemnosti, ki nas uči, da je pomembno tako dajati kot sprejemati. Komunikacija, ki je ugodna za delovno klimo v organizaciji se lahko razvije sama, lahko pa se jo posamezniki tudi priučijo, tako da spoznavajo in sprejemajo sebe, kot tudi svoje sodelavce. Dejstvo je, da je v času večje obremenitve na delovnem mestu (kar je v današnjem času vse pogostejše) potrebno povečati pozornost do ljudi, tako s komunikacijo kot tudi na druge načine, saj so v takšnih trenutkih ljudje še posebej občutljivi in ranljivi. Stres na delovnem mestu je eden izmed osnovnih sprožilcev konfliktov med posamezniki. Konflikti pa so navadno posledica slabe komunikacije. Ta je lahko že nekaj časa prisotna, vendar stresna situacija zmanjšuje potrpežljivost posameznika in sproži se konflikt [7].

3. KOMUNIKACIJA V VZGOJNO IZOBRAŽEVALNEM ZAVODU

Primarna naloga učitelja je posredovati svoje znanje. To počnemo tako, da komuniciramo z učenci, dijaki, slušatelji, starši, sodelavci, itd.. Z njimi ustvarjamo raznolike odnose. V komuniciranju se gradi ali razgrajuje podoba vzgojno izobraževalnega zavoda in zaupanja vanj, prepričanje, da učni proces ni zgolj sredstvo za doseganje različnih individualnih ciljev, temveč je tudi sam po sebi privlačen in življenjsko pomemben. Kakovostno komuniciranje vseh deležnikov je osnova za ohranjanje »pedagoškega erosa« pri strokovnih delavcih, pozitivne motivacije za učenje pri učencih in naklonjenosti staršev ter za ohranjanje suverenosti v dialogu s politikami [3]. Na BIC Ljubljana se vodstvo zaveda, da je dobra komunikacija temelj dobrih medosebnih odnosov. Prvi razvojni načrt BIC Ljubljana je vodstvo z razvojno skupino napisalo marca 2013 za obdobje 2013 – 2017. Pri njegovem nastajanju smo sodelovali vsi zaposleni. Zapisali smo poslanstvo in vizijo zavoda ter vrednote (priloga 1). Na BIC Ljubljana smo

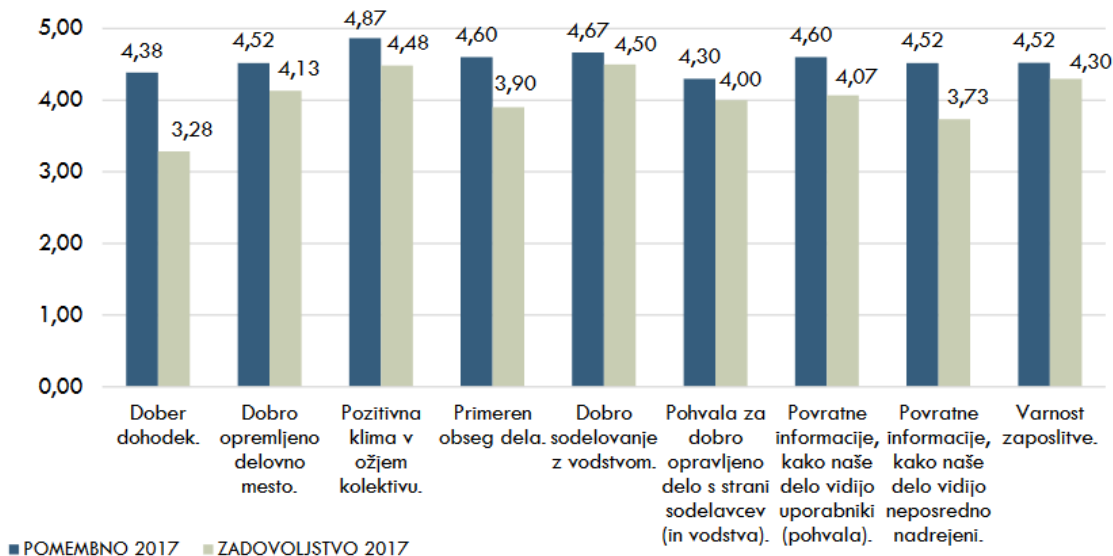
zaposleni kot najpomembnejše vrednote izpostavili: poštenost, odgovornost, spoštovanje drugih, delavnost, pozitivno naravnost, doslednost in uporabnost znanja (Anketa za zaposlene, junij 2012). Za nas so pomembne tudi številne druge vrednote, v največji meri pa, po mnenju zaposlenih, uresničujemo skrb za okolje, poštenost in skrb za šolsko lastnino [8]. Zaposleni smo kot dejavnike, ki nas pri delu motivirajo in povečujejo pripadnost zavodu navedli dobre odnose (sodelovanje, klima, do nadrejenih, pozitivna naravnost), urejeno delovno okolje, samostojnost pri delu, idr. (slika 2).

Graf 2: Pogoji, ki omogočajo kakovostno opravljeno delo in zadovoljstvo s temi pogoji (anketa za zaposlene junij 2012)



Pri pripravi Razvojnega načrta za obdobje 2018 – 2022 [9] smo zaposleni pomladi 2017 ponovno izpolnjevali anketne vprašalnike. Kot najpomembnejši dejavnik oziroma pogoj potreben za kakovostno delo smo zaposleni prepoznali pozitivno klimo v ožjem kolektivu (slika 3).

Graf 3: Pomembnost in zadovoljstvo s pogoji, potrebnimi za kakovostno delo



S komunikacijo v našem kolektivu sem zadovoljna. Vsi se trudimo, da bi bila čim boljša saj se zavedamo njenega pomena za dobre medsebojne odnose. Zelo malo pozornosti pa namenjam neverbalni komunikaciji. Zdi se mi, da ob koncu šolskega leta, ko so obremenitve zaradi zaključevanja ocen in posledično pritiska dijakov/staršev ter sočasnega angažmaja na maturi, še posebej občutljivi. Včasih nas zmoti že to kako sodelavka ali sodelavec vstopi v zbornico. Tudi do dijakov smo manj potrpežljivi. Če slučajno pokliče kakšen starš pa se v trenutku postavimo v t.i. obrambno držo še preden nam starš uspe povedati zakaj nas je poklical ali prišel do nas. To vse je posledica pomanjkljivega poznavanja neverbalne komunikacije. Nekateri mlajši kolegi so med šolanjem za pedagoški poklic že kaj slišali o tem in se celo o neverbalni komunikaciji učili. Starejši pa o njen vemo premalo. Tudi NLP (neurolingvistično programiranje) pristop k razumevanju nam je neznan. Glede na to, da velik del komunikacije predstavlja neverbalna komunikacija bi se zaposleni v vzgoji in izobraževanju morali izobraževati o njej. Pa ne le samoiniciativno ampak tudi institucionalno. NLP je v svetu še vedno ena od najbolj cenjenih in iskanih tehnik komuniciranja. V sedemdesetih letih prejšnjega stoletja sta ga razvila John Bandler in John Grinder. Z NLP-jem naj bi prepoznali povezave med doživljanjem, mišljenjem, čustvovanjem, delovanjem in govorom, kar nam omogoča, da globlje razumemo doživljanje posameznika (sebe in drugih) in posledično tudi zavestno vplivamo na to doživljanje. Pomagalo naj bi nam priklicati skrite vire moči in okrepiti že odkrite, lažje shajati z drugimi ljudmi ter jih bolj učinkovito motivirati, poučevati in sodelovati z njimi [10]. Nekateri znanstveniki so ga v zadnjih letih ovrgli [11]. Klub temu sem prepričana, da bi nam nekateri pristopi pri vsakodnevnem delu z dijaki in sodelavci ter starši in dejavniki v okolici šole prišli zelo prav. Poleg te metode bi potrebovali tudi izobraževanje o t.i. coachingu. Coaching ali treniranje je oblika razvoja osebe oziroma učenje reševanja problemov pri katerem trener (coach) podpira in usmerja učenca k doseganju zadanega cilja. Tega ne počne z navodili ampak s postavljanjem t.i. odprtih vprašanj.

4. SKLEP

Čeprav sem zaposlena v vzgojno izobraževalnem zavodu kjer se vodstvo in zaposleni zavedamo pomena dobre komunikacije na medsebojne odnose ter skrbimo zanjo, pogrešam zavedanje o pomenu neverbalne komunikacije. Upam, da bodo odločevalci o izobraževalnih politikah spoznali pomen izobraževanja zaposlenih v vzgojno izobraževalnih ustanovah o neverbalni komunikaciji. Ter bodo namenili sredstva, da bodo izobraževanja o tem dostopna večjemu številu zaposlenih v vzgoji in izobraževanju. Uspešno komuniciranje ni prirojeno, zato je potrebno, da se veččin uspešnega komuniciranja učimo. Ne pozabimo v komuniciranju se gradi ali razgrajuje podoba vzgojno izobraževalnega zavoda in zaupanja vanj, prepričanje, da učni proces ni zgolj sredstvo za doseganje različnih individualnih ciljev, temveč je tudi sam po sebi privlačen in življenjsko pomemben.

LITERATURA IN VIRI

- [1] M. Ule, Psihologija komuniciranja in medsebojnih odnosov. Fakulteta za družbene vede, Založba FDV, Ljubljana 2009
- [2] S. Možina, M. Tavčar, A. N. Kneževič, Poslovno komuniciranje. Obzorja, Maribor 1995
- [3] Ažman T.; Komuniciranje v vzgojno-izobraževalnem zavodu; Izbrana poglavja iz vodenja v vzgoji in izobraževanju ; 2015.] <http://solazaravnatelj.si/ISBN/978-961-6637-98-5.pdf> (april 2018)
- [4] A. Mladenovič, Iskanje prikritega pomeni: osnove neverbalne komunikacije. Center za mladinsko kulturo.Kočevje 2012
- [5] K. Ožbolt, Komunikacija in medosebni odnosi. Diplomsko delo. Višja strokovna šola B&B. Kranj, 2011 https://www.bb.si/doc/diplome/Ozbolt_Katja.pdf (junij 2018)
- [6] <http://www.preberite.si/izboljsajte-odnose-na-delovnem-mestu-skozi-komunikacijo/> (april 2018)
- [7] http://www.zaposlitev.net/delo.php?m=iskalci&a=karierni_center&a2=clanek&idb=597 (april 2018)
- [8] J. Kržin Stepišnik s sodelavci: Razvojni načrt 2013-2017. BIC Ljubljana, 2013. https://ucilnice.biclj.si/bic_intranet/pluginfile.php/912/mod_resource/content/1/svet_zavoda/RAZVOJNI_NACRT_BIC_LJ_2013-2017.pdf
- [9] J. Kržin Stepišnik s sodelavci: Razvojni načrt 2018-2022. BIC Ljubljana, 2018. https://ucilnice.biclj.si/bic_intranet/pluginfile.php/1402/mod_resource/content/1/RAZVOJNI%20NACRT%20BIC%20LJ%202018-2022%20%28nelektoriran%29%20-%20zadnji.pdf
- [10] <http://www.nlpi.si/kaj-je-nlp> (junij 2018)
- [11] https://sl.wikipedia.org/wiki/Nevrolingvisti%C4%8Dno_programiranje (junij 2018)

PRILOGA 1: Poslanstvo, vizija in vrednote BIC Ljubljana [9]

POS LANSTVO ZAVODA BIC Ljubljana z vsemi svojimi materialnimi in človeškimi potenciali in s svojo avtonomnostjo omogoča dijakom, študentom in odraslim udeležencem kakovostno izobraževanje. Razvijati želimo njihovo kritično mišljenje in ustvarjalnost, druge ključne kompetence, pa tudi pripadnost našemu zavodu. Poleg pridobivanja splošnega in strokovnega znanja pomagamo razvijati tudi delovne navade, kar jim bo omogočalo uspešno poklicno pot ali nadaljnji študij. Dijake in študente želimo ozaveščati v izobraževalnem in vzgojnem smislu. Z individualnim pristopom skušamo omogočiti optimalen razvoj vsakega posameznika. Potrebujemo odlične učitelje, zato jim omogočamo izobraževanje in strokovno usposabljanje. Skrbimo tudi za usposabljanje drugih zaposlenih v zavodu. Zavedamo se, da brez dobrih pogojev dela za dijake, študente, odrasle udeležence in vse zaposlene ne more biti zelo uspešnega delovanja zavoda. Zato ustvarjamo optimalne pogoje za delo ter vseskozi tudi posodabljam o premo in prostore. Uspehi našega dela se kažejo v zadovoljstvu naših dijakov, študentov in odraslih udeležencev ter vseh zaposlenih. Z uspešnim zaključkom šolanja pri nas in njihovo uspešno nadaljnjo poklicno in življenjsko potjo uresničujemo svoje poslanstvo.

VIZIJA ZAVODA

BIC Ljubljana bo kot odlična izobraževalna inštitucija prepoznavna v Sloveniji in zunaj nje kot center kakovostnega izobraževanja in usposabljanja na področjih živilstva in prehrane, veterine, naravovarstva, biotehnologije, gostinstva in turizma ter na sorodnih področjih.

VREDNOTE

V BIC Ljubljana smo zaposleni kot najpomembnejše vrednote izpostavili odgovornost, poštenost in delavnost. Pri našem delu se najbolj uresničujejo razvojna naravnost, delavnost in uporabnost znanja. Za pripravo razvojnega načrta je pomembno ugotoviti, pri katerih vrednotah je med pomenom, ki jim jih pripisujemo in stopnjo njihovega uresničevanja oz. doseganja pri nas največja razlika. Največje razlike so pri vrednotah: poštenost, spoštovanje drugih in odgovornost.

To so vrednote, ki jim moramo pri snovanju strategije dela v prihodnje nameniti največ pozornosti. V ta namen smo že oblikovali skupino, ki je pripravila Kodeks Biotehniškega izobraževalnega centra Ljubljana ,ki ga sestavljata Kodeks vedenja in Odličnih 5 BIC Ljubljana (Širimo kakovostno znanje, Smo pošteni in odgovorni, Spoštujemo sebe in druge, Smo razvojno naravnani ter Smo pripadni in zavzeti). Kodeks izhaja iz analize anketnih vprašalnikov zaposlenih, kar pomeni, da izhaja iz naših skupnih vrednot. Sledi viziji zavoda v prihodnosti, z njegovo vzpostavitvijo in z ravnanjem v skladu z njim, pa oblikujemo visoke strokovne in etične standarde ter pozitivne odnose med zaposlenimi ter ostalimi deležniki.

DELO Z NADARJENIMI JE IZZIV IN NE TEŽAVA

POVZETEK

O nadarjenih se že dolga desetletja strokovno in načrtno ukvarja šolska politika, le tako bomo namreč dosegli maksimalne učinke, ki bodo otrokom prinesli zadovoljstvo, uspeh in jim pomagali dozoreti v socialno-emocionalno srečne ljudi. Za pojem nadarjenost oziroma talentiranost poznamo različne definicije, najbolj preprosta interpretacija pa je, da predstavljajo ti otroci elito, ki imajo v primerjavi s svojimi vrstniki izredne potenciale in sposobnosti. Zavedati se moramo odgovornosti evidentiranja in dela z njimi. Ko je otrok identificiran kot nadarjen, sledi izziv, kako ga navdušiti za delo, da bo to danost razvijal. Že nekaj let je delo z nadarjenimi prednostna naloga šole, kjer poučujem glasbeno umetnost. Vključeni smo v projekt Zavoda za šolstvo, ki nas spodbuja predvsem k razmisleku o tem, kako povečati aktivno vlogo učencev, izvajamo pa tudi različne projekte in delavnice, ki navdušujejo tako učence in učitelje kot tudi starše. V projekte se aktivno vključujem z delom v razredu, v okviru interesnih dejavnosti in tudi z aktivnostmi izven šole. V prispevku je predstavljen primer dobre prakse v okviru projekta »Pozor! Zverjasec na delu!«, v katerem sem sodelovala z učenci izbirnega predmeta glasbeni projekt. Ustvarili smo avtorsko glasbo, projekt pa zaključili s prireditvijo in nadgradili z zlatim državnim priznanjem na tekmovanju Mladi gledališčnik.

KLJUČNE BESEDE: nadarjenost, nadarjeni učenci, metode in oblike dela, sistematično načrtovanje, primer dobre prakse, prednostne naloge.

WORKING WITH GIFTED CHILDREN IS A CHALLENGE NOT A PROBLEM

ABSTRACT

The school policy has been dealing professionally and planned with gifted children. This is how we will achieve the maximum effects which will bring satisfaction and success to children and will help them to mature into socially and emotionally happy people. There are different definitions for the term giftedness or talent. The simplest interpretation is that these children represent the elite, who have exceptional potentials and abilities compared to their peers. We must be aware of the responsibilities of registering and then working with gifted pupils. When a child is identified as gifted, the challenge that follows is how to enthuse him for work, which will develop his talent. At Elementary school Petrovče, where I teach Music, working with gifted children has been a priority for several years. We are involved in a project of the Institute for Education, which primarily encourages us to reflect on how to increase the active role of pupils. We carry out various projects and workshops that thrill pupils, teachers and parents. I actively participate in these projects with classroom work, after-class activities, inclusion in projects, workshops and events in and outside the school. This article presents an example of good practice of working with gifted children within the project: »Attention! The Gruffalo at work!«, in which I collaborated with students who were attending the optional subject: Musical project. Together we created original music and finished the project with the event and upgraded it with a golden national award at the Young Theatre Competition.

KEYWORDS: giftedness, gifted pupils, teaching methods, pedagogical approaches, systematic planning, an example of good practice, priorities.

1. NADARJENI UČENCI

»Biti nadarjen, pomeni biti drugačen«. (Ferbežer idr., 2006, str. 20)

Drugačnost lahko posameznikom velikokrat povzroči številne težave. V šolah nemalokrat veliko več časa posvečamo tistim, ki smo jih opredelili kot učence s posebnimi potrebami (primanjkljaji na posameznih učnih področjih, vedenjske težave ...), nadarjeni pa so lahko celo spregledani.

V ZDA se že celo stoletje ukvarjajo z nadarjenimi učenci. Posvečajo jim ogromno pozornosti, kot so diferencirani izobraževalni pristopi, obogatitveni programi, izobražujejo in usposablajo učitelje, ustvarjeni so posebni razredi in šole za nadarjene. V Veliki Britaniji izvajajo zunajšolske oblike dela in še posebej posvečajo pozornost izobraževanju učiteljev. V Nemčiji so večjo pozornost nadarjenim na državni ravni začeli posvečati leta 1965 in danes je veliko nadarjenih vključenih v zunajšolske dejavnosti (»sobotne šole« v okviru Svobodne univerze in Nemškega združenja za visoko nadarjene otroke). Tudi v drugih državah posvečajo vedno več pozornosti delu z nadarjenimi in talentiranimi, še vedno pa je na prvem mestu usmerjanje in spodbujanje otrokovega akademskega razvoja kot drugega področja osebnosti (ustvarjalno, socialno, moralno, čustveno ...). (Žagar, 1999) Svetovni svet za nadarjene in talentirane otroke (World Council for Gifted and Talented Childran) je leto 2013 razglasil za mednarodno leto nadarjenosti in ustvarjalnosti. Aktivnosti so bile usmerjene v razumevanje značilnosti in učnih potreb nadarjenih, iskanju in promoviranju pristopov za motiviranost nadarjenih učencev, izmenjavo izkušenj in strokovnih znanj za delo z nadarjenimi. Tudi pri nas je Center za raziskovanje in spodbujanje nadarjenosti za vzgojitelje, učitelje in druge strokovne delavce organiziral različne oblike izobraževanja, strokovna srečanja in predavanja na temo nadarjenih učencev. (Juršević, Gradišek, 2013)

2. NADARJENI IN TALENTIRANI UČENCI V SLOVENSКИH OSNOVNIH ŠOLAH

Koncept (1999) omenja definicijo in poudarja, da potrebujejo nadarjeni in talentirani učenci poleg osnovnih učnih programov tudi prilagojene metode dela in dodatne dejavnosti, da lahko razvijajo svoje sposobnosti, zato so bili uvrščeni v skupino učencev s posebnimi potrebami. Zakon o osnovni šoli iz leta 1996 je nadarjene učence v 11. členu opredelil kot skupino učencev s posebnimi potrebami. (ZOsn, št. 12/1996, str. 879)

Tudi v Sloveniji smo sledili mednarodnim trendom in 2011 sprejeli zakonodajno odločitev. Nadarjeni so od tega leta dalje opredeljeni kot samostojna skupina učencev, ki se obravnava neodvisno od drugih skupin učencev s posebnimi potrebami.

»Nadarjeni učenci so učenci, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu. Šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela.« (Juršević, 2012, str. 11)

V devetletni osnovni šoli sledimo konceptu Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci, ki ga je sprejel Strokovni svet RS za splošno izobraževanje leta 1999.

3. PREPOZNAVANJE IN OPREDELITEV NADARJENOSTI

V strokovnih krogih vzgoje in izobraževanja se velikokrat porajajo številna vprašanja o tem, kdo pravzaprav so nadarjeni otroci. Težak (2008) pravi, da so dolga stoletja nadarjenost smatrali kot dar neba, kot neko nadčloveško inspiracijo, katere so deležni le posamezniki. Nadarjenost je kot predmet strokovnih razprav postala zanimiva šele dobrih sto let nazaj, ko so jo začeli znanstveno proučevati. »Včasih je pomenilo biti nadarjen, da se je otrok uvrstil v zgornjih pet odstotkov populacije pri splošnih inteligentnostnih testih.« (Težak, 2008, str. 13) Dandanes vemo, da je definicija nadarjenosti precej širša, zato je ne smemo postavljati v okvir, po katerem bi se morali ravnati vsi delavci v vzgoji in izobraževanju. Nadarjenost predstavlja širok pojem, ki zajema otroke in mladostnike s številnimi sposobnostmi in potenciali na različnih področjih. Ti posamezniki dosegajo visoke rezultate na področju inteligence, kreativnosti, umetnosti oziroma na vseh področjih človeških prizadevanj. (Težak, 2008) Juriševič (2011) v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji piše o temeljnih ciljih in prepoznavanju nadarjenih učencev. Pravi, da je nujno potrebno nenehno prilagajati vzgojni proces potrebam nadarjenih in skrbeti za celostni razvoj učenca. Ta lahko na podlagi zgoraj omenjenih dejavnikov v celoti razvije svoje potenciale. Nadarjeni so tisti, ki vidno odstopajo iz povprečja. Po nacionalnih kriterijih je takšnih otrok okoli 10 %. Nadpovprečnost se kaže na različnih področjih: na intelektualnem, ustvarjalnem (jezikovnem, matematičnem, naravoslovnem ...), umetniškem (glasbenem, likovnem ...) in športnem področju. (Juriševič, 2011)

V šoli nadarjenost najhitreje opaziš pri otrocih, ki so vključeni v številne obšolske dejavnosti; tekmovanja iz znanj pri različnih predmetih, so nepogrešljivi na številnih prireditvah, so izjemni umetniki, bodisi glasbeniki, pevci, solisti, so perfekcionisti in si želijo uspehov. Žal pa je precej učencev tudi takšnih, ki se ne želijo izpostavljati, so zadržani in v razredu neopazni, v sebi pa skrivajo velik potencial. Kako krmariti med dvema tako različnima poloma? Tiste, ki imajo močno motivacijo, je potrebno usmerjati, da ne »pregorijo«, slednje pa spodbujati, navduševati in jih motivirati. V tem primeru odigra veliko vlogo predvsem učitelj. Vsem nadarjenim je potrebno namenjati veliko individualnega časa, ne glede na njihovo pripravljenost in motiviranost. To jim dodatno omogoča doseganje boljših rezultatov na posameznih področjih. Včasih jih je dobro izločiti iz skupine in z njimi delati individualno ter jih obravnavati kot samostojne posameznike.

Kako prepoznati nadarjenost v osnovni šoli? Nadarjenost se prepoznava in odkriva po tristopenjskem modelu, in sicer kot ... »evidentiranje, identifikacija in pogovor s starši.« (Juriševič, 2011, str. 339) Potrebno pa se je zavedati, da je prepoznavanje in odkrivanje nadarjenosti izjemno kompleksen postopek, pri katerem je smiselno upoštevati veliko zunanjih dejavnikov, ki so vključeni v učenčev vsakdan. Nikakor ne smemo izključiti dejstva, da otroci prihajajo iz različnih socialnih in kulturnih okolij, ki vsekakor vplivajo na razvoj nadarjenosti.

4. NADARJENI OTROCI NA PODROČJU GLASBENE UMETNOSTI

Tudi pri glasbeno nadarjenih učencih so se tako kot pri splošni nadarjenosti oblikovala različna pojmovanja. Pogosto zasledimo izraz, da ima otrok glasbene sposobnosti, je glasbeno talentiran in muzikalen. Včasih so vse troje uvrščali pod glasbeno nadarjenost (Črčinovič Rozman, 1994),

danes pa sta pojma talentiranost in nadarjenost različno opredeljena (Gagne, 2009, v Črčinovič Rozman in Kovačič, 2010, str. 56, v Urška Korelec, 2017):

- nadarjenost je splet prirojenih sposobnosti na najmanj enem področju, znotraj najboljših 10 % vrstnikov enake starosti
- talent je »obvladovanje sistematično razvitih sposobnosti in znanja na najmanj enem področju človekove aktivnosti, znotraj najboljših 10 % vrstnikov enake starosti, ki so aktivni na enem ali več področjih

Na razvoj glasbene dejavnosti vplivajo različni dejavniki, kot so marljivost, vztrajnost, delovne navade, motivacija ... Brez pridnosti in vztrajnosti še tako nadarjen otrok ne more uspeti. M. Anžur Kajzer (2011, v U. Korelec, 2017), podobno kot Gagane (2013) predstavlja temeljne pogoje za uspešen razvoj glasbene nadarjenosti, predvsem prepletanje družinskega, šolskega in izvenšolskega okolja. Vsak dejavnik je zelo pomemben za razvoj otrokovih potencialov. Zelo pomembni sta motivacija in spodbuda; če tega nimajo otroci od doma, prevzame veliko vlogo šola.

George (1997, v U. Korelec, 2017) je predstavil nekaj pomembnih lastnosti, potencialno glasbeno nadarjenih otrok: uživa v glasbi, jo rad ustvarja in posluša, izraža močno željo po igranju na inštrument, ima morda absoluten posluš, sam si izmišlja melodije, zlahka izvaja in si zapomni ritmične in melodične obrazce, zanima se za posamezne inštrumente, spremljavo in akorde, glasbo čuti in se nanjo odziva z gibi ali spremembo razpoloženja ...

O. Denanc (2012, str. 164) identificira glasbeno nadarjene otroke na osnovi naslednjih kriterijev: izjemni glasbeni dosežki na področju petja in igranja na klavir; zgodaj razvite glasbene sposobnosti (npr. nekdo v primerjavi z vrstniki znatno prej interpretira glasbena dela določene težavnostne stopnje); izjemni rezultati, doseženi v krajšem časovnem obdobju; specifično in intenzivno estetsko doživljanje ter vrednotenje posameznih glasbenih umetnin.

J. Haroutounian (2002, v U. Korelec, 2017) je opredelila tri glavne elemente glasbene nadarjenosti: glasbeno zavedanje in razlikovanje (učenec se intenzivno zaveda zvokov, melodije in ritme si hitro zapomni, takoj opazi spremembe, sposoben si je izmišljati nove melodije in ritmične ideje), poustvarjalna interpretacija (v poustvarjanje glasbe vključuje doživeto izvajanje in elemente estetske interpretacije, skozi glasbo izraža svoje ideje) in motivacija ter predanost (učenec se lahko dlje časa osredotoči na glasbene naloge, je vztrajen in kritičen).

Zadnjih nekaj let tudi z glasbenega področja evidentiramo učence, ki jih po navedenih kriterijih prepoznamo kot glasbeno nadarjene. Identifikacija zajema podrobnejšo obravnavo. Učitelji imamo zelo pomembno nalogo pri njihovem prepoznavanju. Pozorni moramo biti tudi na posameznike, ki ne izstopajo, ne pojejo v zboru, ne želijo sodelovati na prireditvah, v sebi pa skrivajo izjemne glasbene sposobnosti. Žal pa se še vedno zgodi, da tudi učitelj kakšnega otroka nehote spregleda.

Na osnovi lestvice, ki vsebuje naslednje trditve (OLNADO7), učitelj oceni učenčeve sposobnosti na glasbenem področju. OLNADO7 za glasbeno področje (Zavod RS, 2016b) je lestvica, s katero učitelji lahko identificiramo glasbeno nadarjene učence. Lestvica vsebuje naslednje trditve:

- učenec se zanima za glasbo, rad jo posluša
- učenec rad igra na inštrument, poje ...

- učenec zna po posluhu recitirati glasbo
- učenec si zlahka zapolni in izvaja melodične, ritmične vzorce
- učenec ima občutek za ritem in melodijo
- učenec glasbo čuti in se nanjo odziva (s telesnimi gibi ...)
- učenec si izmišlja izvirne melodije
- učenec rad nastopa na glasbenih prireditvah.

Učenec je spoznan za nadarjenega, če po zgoraj naštetih točkah doseže nadpovprečne rezultate na vsaj enem od treh preizkusov.

Gre za zadnjo stopnjo pri odkrivanju nadarjenih. V tej fazi sodelujejo z razrednikom še šolska svetovalna služba in starši. Naloga strokovnih delavcev je, da starše seznanijo z nadarjenostjo njihovega otroka. Mnenje na koncu morajo podati še starši.

V svoji 28-letni praksi sem kot učiteljica glasbene umetnosti prepoznala na desetine otrok, ki so bili glasbeno talentirani ali nadarjeni. Veliko posameznikov, ki so na glasbeno-umetniškem področju izstopali že v osnovni šoli, je danes uspešnih glasbenikov (poustvarjalci, profesorji ali se profesionalno ukvarjajo z glasbo). V času šolanja so bili vključeni v različne interesne dejavnosti s področja glasbe in so na tak način razvijali svoje sposobnosti (pevski zbor, instrumentalne skupine ...), večkrat so sodelovali na prireditvah kot pevci, solisti, povezovalci, inštrumentalisti ... Zadnjih nekaj let pa z glasbeno nadarjenimi učenci delam bolj sistematično in individualno. Učenci, ki so nadarjeni na glasbenem področju in si za mentorja izberejo učiteljico glasbene umetnosti, skoraj zagotovo obiskujejo glasbeno šolo, igrajo v orkestrih ali komornih zasedbah, sodelujejo v vseh glasbenih sestavih na šoli. Zato sem se večkrat spraševala, kako te mlade izbrance navdušiti za dodatno delo, da bodo pri tem uživali, razvijali glasbene sposobnosti, da bom pri tem upoštevala njihove želje, univerzalnost in jim pomagala zoreti v socialno-emocionalno srečne ljudi.

V nadaljevanju želim predstaviti, kako na naši šoli »skrbimo« za nadarjene učence. Od številnih primerov dobre prakse bom izpostavila projekt »Pozor! Zverjasec na delu!«, pri katerem smo neizmerno uživali vsi – učenci in učitelji. Ta projekt je bil dokaz, da smo na pravi poti.

5. IZZIVI IN TEŽAVE NADARJENIH UČENCEV NAŠE ŠOLE

Na naši šoli sledimo trendom dela z nadarjenimi učenci. Zavedamo se, da so nadarjeni elita, da so zahtevnejši v svojih željah, hkrati pa ranljivejši, kadar njihove potrebe niso zadovoljene. V prvih letih smo pogosto naleteli na številna vprašanja in dileme, predvsem, kako zadovoljiti tiste, ki so si za mentorja izbrali tebe, ki so že motivirani in želijo (še) več.

Kot motivator si zastavljaš vprašanje, kaj jim ponuditi, da bodo razvijali svoje sposobnosti, uživali, da se ne bodo dolgočasili, kajti vedno bolj ugotavljamo, da že v prvih letih šolanja pogostokrat izginejo otroška radovednost, zanimanje ... Menim, da so predlagane oblike dela in aktivnosti s strani učiteljev, ki se ukvarjamo z nadarjenimi učenci na naši šoli, tako raznovrstne, da ustrezajo tako splošno nadarjenim, kot tudi tistim, ki so nadarjeni na posebnem področju. Trudimo se, da otroške kreativnosti nikakor ne zaviramo, temveč jih slišimo in opogumljamo k zastavljanju vedno višjih ciljev.

Šola se vključuje v izvajanje razvojnih in drugih projektov, ki so dobra priložnost za poglobljeno vzgojno delo na mnogih področjih, so pa hkrati tudi izziv za nadarjene učence. Učenci razvijajo svojo ustvarjalnost, odgovornost, specifične interese in spretnosti tudi pri dodatnem pouku, interesnih dejavnostih, izbirnih predmetih, tekmovanjih, raziskovalnih nalogah ... Že vrsto let organiziramo v sklopu nadstandardnega programa strokovne ekskurzije v London in Nemčijo ali Avstrijo. Teh ekskurzij se v veliki meri udeležujejo nadarjeni učenci z različnih področji. Mentorji smo med seboj zelo povezani, se dopolnjujemo, skupaj izvajamo poleg že prej omenjenih ekskurzij tudi različne projekte, prireditve, dneve dejavnosti ... Že pri pripravi vključimo nadarjene otroke, da sami načrtujejo, ustvarjajo izvirne zamisli, predelujejo podatke, izdelujejo vabila, koncertne liste, dajejo različne pobude in postavljajo vprašanja.

6. RAVNATELJICA O DELU Z NADARJENIMI NA OŠ PETROVČE

Vodstvo šole je zelo naklonjeno delu z nadarjenimi učenci. Naša ravnateljica je o tem povedala: Na naši šoli ima delo z nadarjenimi bogato tradicijo, vsako šolsko leto pa poskušamo zanje pripraviti kakšno novost in jih čim bolj vključiti v celoten proces dela, in to od načrtovanja do evalvacije. Delo z nadarjenimi je tudi naša prednostna naloga že nekaj zadnjih šolskih let. Vključeni smo v projekt Zavoda za šolstvo, ki nas na različne načine spodbuja k razmisleku o tovrstnem delu, predvsem pa k temu, kako povečati aktivno vlogo učencev.

V skladu z zakonodajo izpeljemo vse potrebne postopke (evidentiranje, identifikacija, priprava individualiziranih načrtov, seznanjanje oddelčnih učiteljskih zborov, staršev ...).

Samo delo poteka na več različnih načinov, in sicer: diferenciacija v okviru rednega pouka, dodatni pouk (tudi oblika priprave na tekmovanja), vključevanje v različne projekte in prireditve na šoli, različne interesne dejavnosti, raziskovalne naloge ... Ob koncu šolskega leta izvedemo evalvacijo (učenci, učitelji, starši).

V tem šolskem letu pa smo poskusili še nekaj novega. Nadarjenim učencem smo v začetku šolskega leta ponudili nabor petih delavnic z različnih področij. Učenci so se lahko prijavi na eno ali več. Odziv je bil zelo dober, zato nameravamo s tako obliko nadaljevati tudi v bodoče. Delavnice so tokrat zajemale naslednja področja: likovno, literarno-jezikoslovno-glasbeno, matematično-naravoslovno-tehnično-računalniško, medpredmetno, noč branja in športno.

7. PROJEKT »POZOR! ZVERJASEC NA DELU!« – PRIMER DOBRE PRAKSE

Poleg številnih projektov, ki smo jih ustvarili na naši šoli, smo še posebej ponosni na projekt »Pozor! Zverjasec na delu!« Slikanica z istoimenskim naslovom, v izvirniku Gruffalo, še vedno buri domišljijo otrok po vsem svetu, burila pa jo je tudi petrovskim osnovnošolcem. Iz te ideje je nastal odličen projekt, sledila je prireditev, kasneje pa sta izbirna predmeta gledališki klub in ansambelska igra dodelala predstavo, ki se lahko pohvali z zlatim priznanjem na tekmovanju Mladi gledališnik.

Kako pa se je vse sploh začelo? Najprej ideja naše učiteljice ... Svojima otrokoma je prebrala simpatično slikanico Zverjasec, ki govori o mali miški, ki se potika po gozdu. Ker je gozd nevaren kraj, jo hočejo pojesti lisica, sova in kača. Miška se vedno reši s pretvezo o strašnem Zverjascu, češ, da je njen prijatelj, čeprav je prepričana, da sploh ne obstaja. Na koncu se ta

strašna pošast pojavi in jo hoče pojesti, ampak zvita miška pretenta še njega. Mentorice izbirnih predmetov in nadarjenih učencev smo združile moči in začelo se je ...

V projekt so bile vključene učiteljice angleškega jezika, izbirnega predmeta nemščina, hrvaščina, gledališkega kluba, plesnega krožka, likovnega snovanja in glasbenega projekta. Pravljico o Zverjascu so nadarjeni učenci prevedli v vse tri jezike in jo dramsko in lutkovno uprizorili, nadarjeni likovniki so pripravili sceno, plesalke so pripravile plesno koreografijo, člani gledališkega kluba pa so pridno vadili za uprizoritev na odru.

8. ZVERJASEC NAVDUŠIL TUDI GLASBENO NADARJENE UČENCE

Tudi učenci, ki so bili vključeni v izbirni predmet glasbeni projekt, so se kar nekaj mesecev pod mojim mentorstvom načrtno ukvarjali s simpatično pravljico, ki je bila velik izziv za vse, še posebej pa za dve glasbeno nadarjeni učenki. Skupaj so pripravljali avtorske skladbe za gledališko uprizoritev Zverjasca, ki so predstavo še dodatno obogatile.

Kako smo si zastavili delo pri glasbenem projektu? Najprej smo si skupaj prebrali pravljico, jo dramatzirali, nato pa načrtovali glasbene vložke, instrumentalne in pevske. Sprva smo spremljavo improvizirali in pri tem uporabljali različna orffova ritmična in melodična glasbila (palčke, triangel, boben, tamburin, matelofon, ksilofon, zvončke, glasben ploščice), kasneje pa smo se odločili, da vključimo tudi instrumente, ki jih učenci igrajo v glasbeni šoli. Tako smo dodali kitaro, kljunasto flavto in ukolele. V skupini sta bili tudi dve učenki, nadarjeni na glasbenem področju. Z dodatno motivacijo in spodbudo so predvsem z njune strani začele nastajati prirsčne skladbice in instrumentalne točke. Še posebej pa se je izkazala ena od njih, ki je vso glasbo zapisala, priredila za instrumente in dodala tudi nekaj avtorskih skladb. Te smo potem dodelali in jih počasi začeli vključevati v gledališko uprizoritev, ki je nastajala pri izbirnem predmetu gledališki klub. Igralci so bili tudi izjemni pevci in nastala je prava odrska poslastica, ki smo jo prvič predstavili na kulturnem dnevu, nato pa še na območnem srečanje Mladi gledališnik. Navdušila je selektorja in prišli smo do državnega tekmovanja, kjer smo dosegli že večkrat omenjeno zlato priznanje.

9. CELOSTNI KULTURNI DAN – FINALE »POZOR! ZVERJASEC NA DELU!«

Projekt smo zaključili s celostnim kulturnim dnevom, ki je potekal tako na razredni kot tudi na predmetni stopnji. Odločili smo se, da uprizorimo Zverjasca vsak na svoj način in v svojem jeziku. Tako so si učenci najprej ogledali uprizoritev v angleščini (Gruffalo), lutkovno igro Der Gruffelo v nemščini, Grubzon v hrvaščini, nato pa še v slovenščini z glasbeno spremljavo učencev glasbenega projekta. Po predstavi so učenci ustvarjali še v različnih delavnicah in nastali so mali glineni kipci, stripi, lutke, Zverjašcevi piškoti, maske, poslikave obrazov, knjigožeri ... Svoje izdelke pa so na koncu predstavili še v telovadnici. Pozor, na delu pa so bili predvsem naši nadarjeni učenci, ki so s svojimi pobudami, željami, domišljijo, ustvarjalnostjo ... nizali odlične zamisli in ideje, hkrati pa se pri tem tudi zelo zabavali.



Slika 1: Načrt delavnic .



Slika 2: Igralci v predstavi.



Slika 3: Članice glasbenega projekta.

10. ZAKLJUČEK

Glasbena umetnost je področje, kjer učenci lahko razvijajo svoje sposobnosti, talente in nadarjenost. Pri svojem delu stremim k temu, da vsem učencem, ne samo tistim, ki so evidentirani kot nadarjeni, omogočim vrsto dejavnosti, ki spodbujajo njihov celostni razvoj. V dolgoletni praksi sem spoznala, da le inovativni prijemi pri pouku, v projektih in interesnih dejavnostih učence dovolj motivirajo za delo, ob tem pa zavedno ali nezavedno odkrivam in razvijam njihovo nadarjenost.

LITERATURA IN VIRI

Društvo pedagoških delavcev Dolenjske, Pedagoška fakulteta Ljubljana, Republiški zavod za zaposlovanje (1994) Nadarjeni, Stanje problematik razvojne možnosti, zbornik.

Ferbežer, I., Težak, S., in Korez, V. (2008). Nadarjeni otroci. Ljubljana: Didakta.

Jurišević, M. (2012). Nadarjeni učenci v slovenski šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta

Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni šoli. Sprejel strokovni svet RS za splošno izobraževane, (1999). <https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf>

Korelec, U. Prepoznavanje glasbeno nadarjenih učencev v 1. In 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole, (2017). http://pefprints.pef.uni-lj.si/4281/1/Ur%C5%A1ka_Korelec_mag._delo.pdf.

Krek, J., in Metljak, M. (2011). Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Praprotnik, N. Delo z nadarjenimi učenci naj bo učitelju v izziv. Vzgoja in izobraževanje. 2017, št. 1-2 Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.str. 45-52.

OLNAD07 – UČNO PODROČJE – R. Zavod RS za šolstvo, 2011 <https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/olnad07-os.pdf>.

Žagar, D., Artač, J., Bezić, T., Nagy, M., in Purgaj, S. (1999). *Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci*. http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf.

Žagar, D. (1999) Nadarjeni učenci v devetletni šoli, *Psihološka obzorja/Horizons of Psychology*, 8, 4, 45–53. Pridobljeno iz: <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-94URL7D2>.

NAKLJUČNA PRIJAZNOST

POVZETEK

Z naključnimi dejanji prijaznosti smo spodbudili krajne Griže za širjenje prijaznosti naprej. Življenje je prijetnejše, manj stresno in bolj zabavno, če si ga popestrimo s preprostimi prijaznimi besedami in dejanji. Tudi anonimno. Dajanje in občutek sreče sta, kot kažejo najnovejše znanstvene raziskave, med seboj neločljivo povezana. Raziskali smo, kako lahko izboljšamo počutje v okolju, v katerem živimo. Kadar človek naredi dobro delo, tega ni potrebno obesiti na veliki zvon, saj so ta dejanja lahko anonimna in jih s tem lažje namenimo tistim, ki jim v življenju prijaznosti primanjkuje. Fraze, da posameznik ne more spremeniti sveta, služijo kot opravičilo, da ne naredimo nič. Niti takrat, ko bi to lahko. Zato je projekt Naključna prijaznost namenjen vsem, ki so pripravljeni izpeljati dobra dejanja za izboljšanje družbe.

KLJUČNE BESEDE: naključna prijaznost, izboljšanje družbe, občutek sreče, anonimnost.

RANDOM KINDNESS

ABSTRACT

With random acts of kindness we encouraged the people of Griže to pay this kindness forward. Life is nicer, less stressful and more fun if we brighten it with nice words and simple acts of kindness, even if these are anonymous. According to the latest scientific study the act of giving and the feeling of happiness are inseparably connected. We explored how we can improve our well-being in the environment in which we live in. You don't have to make a big deal whenever you do a good deed, as these acts can be anonymous and are, therefore, easily intended for those who are lacking kindness in their lives. The phrases that a single person cannot change the world serve as an excuse for doing nothing. Not even in times where doing something is possible. This is the reason that the project Random Kindness is intended for everyone who is willing to do good deeds to improve our society.

KEYWORDS: random kindness, improvement of society, happiness, anonymity.

1. UVOD

Na podlagi mednarodnega projekta Naključna prijaznost – Random kindness, ki so jo izvedli širom sveta, smo se odločili, da preizkusimo, kako ta koncept deluje v našem okolju.

Z naključnimi dejanji prijaznosti smo poskusili spodbuditi posameznike za širjenje prijaznosti. Ugotovili smo, da bi bilo življenje manj stresno in prijetnejše, če bi s preprostimi dejanji in besedami širili prijaznost naprej - brez pričakovanj, tudi anonimno. Ugotovili smo, da sta občutek sreče in dejstvo, da nekomu nekaj podariš, tesno povezana.

Naša raziskava dokazuje, da je širjenje naključne prijaznosti pri ljudeh vzbudila nadvse prijetne občutke. Nekatere je celo pripravila za širjenje prijaznosti naprej.

Včasih se nam zdi, na nimamo časa biti prijazni, saj imamo v vsakodnevnem urniku mnogo opravkov, ki morajo biti opravljeno hitro, učinkovito in natančno. Za prijazne besede in iskrene: »kako si« nam preprosto zmanjka časa in od sogovornika pričakujemo kratek enostavni odgovor.

2. KAM JE IZGINILA VSAKDANJA PRIJAZNOST? JO JE MOGOČE VRNITI? KJE NAJTI PRILOŽNOSTI ZA TO?

Študije dokazujejo, da smo zaradi prijaznih dejanj srečnejši. Naši možgani nas za dobro delo nagradijo. Gre za nekakšno vrsto biološke dediščine. Človek je družabno bitje, ki kot posameznik preprosto ne bi mogel preživeti. Kadar naredimo dobro delo, se v možganih sprožijo kemični procesi za izločanje tako imenovanih kemikalij "sreče" v možganih: serotonin, oksitocin in endorfinov. Endorfini so nekakšne naravne tablete proti bolečini, saj blokirajo občutek bolečine. Oksitocin pravijo tudi "družabna" kemikalija, saj vzpostavlja zaupanje in tovarštvo. Je nagrada, ki nam jo pošljejo možgani, ko sklenemo nove zaupanja vredne socialne vezi.

Prijazni ljudje, ki so pripravljeni pomagati in pohvaliti druge, lahko spletajo globoke prijateljske vezi in dokazano živijo dlje od ljudi, ki mislijo le nase. Če želite biti prijazni, to še ne pomeni, da ne delate napak ali da se podrežite drugim. Dovolj je, da ste odprti in upoštevate nekaj nasvetov:

1. Očesni stik. Ljudje smo socialna bitja in imamo potrebo po tem, da nas drugi opazijo. Ne le bežno, ampak zares. Če za hip ob srečanju pogledate v oči voznika avtobusa, prodajalko v trgovini ali natakarja v kavarni, boste s tem ustvarili povezanost in jim s tem pokazali spoštovanje.
2. Poimenovanje. Kadar ljudi nagovorite z imenom, bodo začutili, da jih sprejemate kot osebnost. To pa poskrbi za posebno dober občutek.
3. Poslušanje. Zelo dragoceno je, kadar lahko pripovedujete o sebi, če imate nekoga, ob katerem lahko glasno razmišljate in mu razkrijete svoje skrbi ali načrte. Dober poslušalec dobesedno razširja srečo in zato ga imajo ljudje radi.
4. Povzemanje iniciative. Z organiziranjem malih tematskih zabav (lahko je to družinsko sankanje) boste poželi veliko veselja in zadovoljstva med udeleženci. [3]

Howard Gardner je v projektu imenovanem Zero na začetku sedemdesetih začel raziskovati zanimanje človeškega spoznavanja. Raziskovanje je potekalo v različnih smereh povezanih s

Piagetom in psihometričnimi testiranjmi. V poznih sedemdesetih je predstavil izsledke raziskave – znanstvena spoznanja o človekovem potencialu in njegovi realizaciji.

Postavil je teorijo o več inteligencah. Najprej je pripravil seznam sedmih inteligenc. Prvi dve običajno vrednotijo v šolah, naslednje tri so povezane z umetnostjo, zadnji dve pa je poimenoval kar osebnostna inteligenca.

JEZIKOVNA INTELIGENCA vključuje občutljivost na govorni in pisni jezik, sposobnost učenja jezikov in sposobnost uporabe jezika za doseg določenih ciljev. Ta inteligenca vključuje sposobnost za učinkovito uporabo jezika za retorično in poetično izražanje in jezik kot sredstvo za priklic informacij. Visoko izražena jezikovna inteligenca je največkrat povezana z odvetniki, pesniki, pisatelji.

LOGIČNO-MATEMATIČNA INTELIGENCA sestavlja sposobnosti za analizo problemov in razumevanje matematičnih operacij. Vključuje tudi sposobnost odkrivanja vzorcev in deduktivno razmišljanje. Ta inteligenca je največkrat povezana z znanstvenimi in matematičnimi načini razmišljanja.

GLASBENA INTELIGENCA vključuje sposobnost prepoznavanja in sestavljanja glasbenih percepcij, tonov in ritmov. Po Gardnerju glasbena inteligenca deluje skoraj vzporedno z jezikovno.

TELESNO-KINESTETIČNA INTELIGENCA zajema možnost uporabe lastnega telesa za reševanje problemov. To je sposobnost uporabe psihosomatskih sposobnosti za usklajevanje telesnih gibov za doseg določenega cilja. Visoko izražena je pri vrhunskih športnikih.

PROSTORSKA INTELIGENCA vključuje možnost za prepoznavanje in uporabo vzorcev širšega prostora.

MEDOSEBNA INTELIGENCA se ukvarja s sposobnostjo razumevanja namer, motivacije in želja drugih ljudi. Ta inteligenca omogoča ljudem učinkovito delo z ljudmi.

INTRAPRESONALNA INTELIGENCA pomeni sposobnost razumevanja samega sebe, da poznamo svoja čustva, strahove, motivacijo. Po Gardnerjevem mnenju se ta inteligenca vključuje v efektivni delovni model posameznika, da lahko te informacije uporabi za ureditev lastnega življenja.

Po Gardnerjevem mnenju vseh sedem inteligenc redko deluje neodvisno. Večina posameznikov jih uporablja istočasno in med razvijanjem sposobnosti za reševanje problemov težijo k medsebojnemu dopolnjevanju. [2]

3. KAJ PRIDOBIMO S TEM, KO NEKAJ DAMO?

Ali velja to, da za nekoga naredite nekaj dobrega še vedno za dobro delo, če nekoč, v prihodnosti, od tega pričakujete korist? Kaj pa, če je glavni razlog za to početje korist?

Raziskovalci razpravljajo o tem, kdaj je neko dejanje nesebično. Mislim, da je prijaznost kot smeh - lahko se smejimo, ker želimo osrečiti nekoga, ki je povedal šalo, večinoma pa se smejemo zato, ker je to dober občutek. Tako kot smeh, je tudi prijaznost navada, ki odlično deluje na naše telesno in duševno počutje.

Prijazni ljudje dejansko živijo dlje in so bolj zdravi. Nudenje pomoči drugim varuje posameznikovo splošno zdravje, saj imajo ljudje, ki so starejši od 55 let in prostovoljno pomagajo v dveh ali več organizacijah 44 odstotkov nižjo umrljivost od ostalih. Ne glede na spol, navade (kajenje, stan) in telesno zdravje.

Približno polovica udeležencev študije je potrdila, da se počutijo močnejše, mirnejše in imajo občutek lastne vrednosti. Med njimi je manj pojavov depresije.

In končno - prijaznost nas osrečuje. Prostovoljno delo občutno zmanjša simptome depresije in anksioznosti.

To še posebej velja za otroke. Mladostniki, ki del svojega prostega časa namenjajo pomoči drugim, so po raziskavah trikrat srečnejši od drugih. Radodarno vedenje zmanjšuje znake depresije in zmanjša tveganja za samomor, med njimi je manj zlorabe drog. [2]

4. NAKLJUČNA PRIJAZNOST V GRIŽAH

Z učenci četrtilih razredov na OŠ Griže smo se lotili projekta Naključna prijaznost z namenom, da ga preizkusimo v praksi.

V uvodu so svoje mnenje o tem, KAJ JE SREČA? strnili na plakat. Naštevali so: kadar me kdo objame, ko dobim darilo, ko mi brat nariše risbo, ko pridem domov, kadar mi starši kaj kupijo, ko gremo na izlet, ko dobim torto po mojem okusu, pohvala učiteljice, sestrina pomoč pri nalogi, ko me očka objame, ko smo dobili psa.

Na vprašanje, če verjamejo, da bi s prijaznimi dejanji lahko izboljšali odnose v okolju, v katerem živimo, so bili mnenja, da ga lahko. Naše notranje stanje, dobro ali slabo, je stvar navade. Ne glede na to kaj kdo reče, kako se vede ali misli o projektu Naključna prijaznost. Naključna prijaznost je tu preprosto zato, da nas spomni, da imamo možnost nekaj narediti za druge, saj se ob tem dobro počutimo. Kadar človek naredi nekaj dobrega, ni potrebe, da bi to obešal na veliki zvon, zato so ta dejanja lahko tudi anonimna, saj jih s tem lažje namenimo tistim, ki jim prijaznosti primanjkuje. Fraze, da sam ne moremo spremeniti sveta, služijo kot opravičilo za to, da ne naredimo nič niti tam, kjer bi to lahko. Zato je naključna prijaznost namenjena vsem, ki so pripravljeni prispevati po svojih najboljših močeh za izboljšanje družbe. Zapomnite si, da šteje vse, kar prihaja od srca. Od prijaznega pozdrava do dobroteljnosti. Vse, kar pomaga nam, da izboljšamo kvaliteto svojega življenja, sodi v projekt naključne prijaznosti. Oglede filma [1]

Po ogledu kratkih filmov, ki prikazujejo širjenje prijaznosti na ulici, smo se odpravili na prosto. Po zgledu mladih prebivalcev Seattla smo se s šopkom dvajsetih tulipanov odpravili v Griže z namenom, da cvetlice razdelimo mimoidočim.

Pred sprehodom smo se pogovorili o bontonu in odigrali igre vlog, da bodo vedeli, kako pristopiti k ljudem, kaj reči, kako izročiti rože in kartice Naključna prijaznost. Dogovorili smo se tudi, na kaj bomo pozorni na pri reakcijah mimoidočih (verbalno in neverbalno komunikacijo).

Griže so majhen kraj, kjer so tudi ob sobotah pešci redki, zato smo se odpravili od šole proti pošti, trgovini in bistroju. V soboto dopoldne je verjetnost, da bomo srečali več ljudi precejšnja. Ugotovili smo, da so ljudje ravnali v skladu s pričakovanji. Srečo so izrazili na različne načine: z zahvalo, s spodbudnimi besedami, stiski rok, nasmehi, sijočimi pogledi in iskrenim presenečenjem. Nekateri so svojo hvaležnost izrazili z denarjem, kar nas je posebej presenetilo. Po preudarnem premisleku smo se odločili, da bomo ta denar porabili za širjenje naključne prijaznosti, zato smo se odpravili v bistro. Tam sta pravkar za mizo sedla delavca iz avtopralnice in naročila kavo. Natararici smo dali kartico Naključna prijaznost in ji pojasnili, da bomo kavo plačali mi, njej pa smo pustili napitnino. To pa je bil vrhunec dneva, saj smo s sedmimi evri polepšali dan delavcem in natararici. Neizmerno toplo nam je bilo pri srcu, ko je natararica rekla: «Hvala vam, kako ste me presenetili. Kar kurjo polt sem dobila!»

Zadnji tulipan smo podarili gospe, ki je ravno kupovala v trgovini. Ta je bila tako presenečena, da je vsem otrokom v zahvalo kupila lizike.

Zaradi uspešne akcije v kraju smo se odločili, da bomo podobno aktivnost izvedli na šoli. Tokrat smo namesto svetlic delili obeske za ključke iz fimo mase.

5. SKLEP

V knjigi, *Born to be Good*, Datcher Keltner opisuje mehanizme empatije in sodelovanja, ki vključujejo smeh, dotik in zardevanje. Ko se prijatelji zatečejo v svoj svet, se njihov smeh začne kot ločena vokalizacija, nato pa se glasovi združijo in postanejo preplet zvokov. Zdaj se zdi, da se je smeh razvil pred milijoni leti, dolgo pred soglasniki in soglasniki, kot mehanizem za izgradnjo sodelovanja. [4]. Projekt Naključna prijaznost je namenjena izboljšanju klime v ožji in širši skupnosti, saj vse zgoraj navedene raziskave dokazujejo, da naključna dejanja prijaznosti sprožijo v ljudeh vseh starosti pozitivne občutke, ne glede na to, ali jih sprejemamo ali dajemo. Gradijo most med ljudmi, saj prijazni učenci in učitelji skupaj tvorijo pozitivno učno okolje. Ob prijaznem dejanju, se v nas vzpostavi harmonično notranje stanje, začutimo duševni mir, zadovoljstvo, motivacijo za širjenje dobrega in povezanost s skupnostjo.

Zato, naj drobna dejanja prijaznosti postanejo del vas. Kot na primer:

- dajte prednost nekemu, ki stoji v prometnem zamašku na neprednostni cesti,
- ustavite se in spregovorite nekaj besed s starejšim sosedom, pa čeprav ste v naglici,
- pomagajte sodelavcu, ki zaostaja z delom, pa čeprav to pomeni, da boste delali dlje,
- podarite večerjo paru, ki preživlja težke čase...

LITERATURA IN VIRI

- [1] <http://center-mi.si/naklju-na-prijaznost-v-oli.html>
- [2] H. Gardner, *Razsežnosti uma*, Teorija o več inteligencah, Ljubljana, Tangram, 2010
- [3] D. R. Hamilton, *Why Kindness is Good for You*, United Kingdom: Hay House, 2010
- [4] D. Keltner, *Born to be Good*, Norton & co, 2009.

MINDFULNESS AS A CURE FOR ADDICTIONS OF THE MODERN SOCIETY

ABSTRACT

Given the times we live, it is almost impossible not to have a psychological or physical addiction, taking into account the nature of our brain and the structure on which it was based on the evolutionary point of view of survival and perpetuation of the species, namely if the individual undertakes an activity that leads to the survival or spreading of his genes, the reward center rewards us by releasing some chemicals called neurotransmitters such as dopamine, serotonin, etc. Thus, we can say that the 21st century man is just a puppet in terms of "choosing" instant pleasures to meet the brain's reward center or limbic system, creating a brain illusion such as viewing porn movies or substance abuse that releases these neurotransmitters which had the role of strengthening the behavior that led to the survival of the individual and the spread of his genes. Other factors contributing to this addictive behavior are the enormous amount of information and decisions that we have to take daily, these factors lead to stress and create a perfect environment for the individual to induce a state of relaxation through the abuse of substances to allow him a little refuge from reality. But all this can be done through a much simpler and healthier method, this method is called mindfulness, and has the potential to remove the addictive character of the individual through awareness, creating the possibility of choosing a better life in the individual, psychologically and physically.

KEYWORDS: mindfulness, limbic system, reward center, dopamine, addictions.

1. OBJECTIVES OF THIS PAPER

The reader will be able to know about a few mindfulness techniques that are helpful to stop an addiction explain the mechanism of an addiction define meditation, mindfulness host and teach a basic meditation session for an individual or a group raise awareness about the treats of our current society.



Image 1: Drugs (source: <http://www.rewind-project.org/objects/>).

2. WHAT IS AN ADDICTION?

It is a compulsive behavior that has been created by multiple repetitions that have caused the individual's pleasure by releasing some neurotransmitters such as dopamine, serotonin, acetylcholine, etc. thus leading to the creation of a neural link that induces the association of that behavior with the survival instinct.

For hundreds of thousands of years this survival instinct worked closely with another mechanism that assured the safety of the individual and the spread of our genes, this mechanism was that of reward related learning. A brief explanation of this system is that after each action connected with the survival the brain releases some substances that triggers some positive emotions to encourage that behavior and repeat it.

Given the times we live in, man became a victim because of the evolution of society and our brains reward system became a bit outdated for the current century, this century of instant gratification of the hedonist. We can say that we have become a bit smart and far too technically and electronically evolved for the old survival tactics of the human brain that are totally the same as those of an animal. We need much more vigilance than we have ever had to preserve health and awareness not to fall into the trap of behaviors that can create dependencies that lead sooner or later to the decline of mental and physical health.

First of all, we need to know that the best way to get to treat a patient is to prevent the occurrence of harmful behavior among people. A main rule for prevention is to know the environment we

live in and with this I want to emphasize that we must be aware of the threats we have to face by living in society.

The society we live in is full of: motion, fun, noise, media, instant gratification through technology. All these characteristics of society are somewhat opposed to the normal way of life that man has had over hundreds of thousands of years. We can say that man totally lives an anthropic / artificial life, even the food he consumes is altered and different from the one he used to consume, that's why we can only expect a negative outcome of the human physical and mental health.

Finally, it seems that in one way or another we have found a way to take part in the chemical rewards of our brain without actually doing anything of what our brain was scheduled to do, namely we invented the drugs that have the purpose of releasing these neurotransmitters into the brain without the need for anything other than their consumption, in other words, we invented addiction. It has been faked a way to get the pleasure chemicals without having a natural behavior behind it. So, the present-day society with the help of narcotics and that of technology can supplement the brain with the substances that it releases by itself when it has a behavior that leads to the spread of genes or the survival of the individual.

3. THE CHEMICAL EXPLANATION OF ADDICTION

As far as the mechanism behind the addictions is concerned, we can fully blame the neurotransmitters. These chemicals released by our brains are those that largely condition us to repeat and remember behaviors that at one point have brought us pleasure.

These neurotransmitters are divided into two broad categories:

1. Excitatory neurotransmitters targeting the receiving cells and charging them with chemical energy as an example we can bring on the chemical called endorphin which is associated with feelings of euphoria, it is usually released during exercise, during sex, and is also one of the natural painkillers of the body.
2. A second major category of neurons are those inhibitors that act to calm the target neurons. As an example of this type of neurotransmitters we can talk about serotonin that helps to regulate mental state, appetite and sleep cycles.

Dopamine is a neurotransmitter that plays a primary role in pleasure but is also involved in movement and motivation. It is one of the most important chemical rewards, that is, it is released whenever the body thinks that action has a beneficial effect on the survival and success of the individual, in other words, it is a biological mechanism that draws our attention to current behavior and helps us let us remind him in the future to repeat it.

The level of this substance increases at key moments of individual and species survival and is therefore in close connection with pleasurable experiences such as sex and eating

The problem is that these drugs that cause addiction and increase the level of dopamine and other neurotransmitters are aided by the brain's ability to clearly remember these moments of euphoria, which motivates the person to repeat this behavior that produces euphoric effects.

Another problem is that besides the fact that dopamine has this effect that rewards the person with feelings of pleasure and wellbeing, dopamine also has a part that is more important in the creation of addictions, namely the creation of the desire that will make the person behave as

much possibly the same way to get as much of that state of euphoria as possible. Unfortunately, the desire to consume these substances persists even after the brain does not release dopamine either because its level is too low due to excess or because of the brain defense mechanism to stop these unnatural states. Thus, after a long period of regular use of these drugs, this defense mechanism mentioned above, which has the role of keeping the balance and reducing the neurotransmitter levels in the brain against intense stimuli, leads to a hypo functioning reward system that makes the states of artificial and natural euphoria to appear more and more rarely appearing thus the phenomenon that we all know, named tolerance.

Drugs that causes addiction modify brain activity in two ways:

- mimics natural neurotransmitters
- artificially alter the level of neurotransmitters either by releasing or inhibiting their absorption

4. MOST ADDICTIVE DRUGS

Heroin and other opiates are the most dangerous addictive substances because of their structure, they look almost identic like the neurotransmitter endorphin, also called the hormone of happiness.

Nicotine it mimics a neurotransmitter called acetylcholine which trigger the release of large amounts of dopamine that leads to get control over our brains and makes us remember to do it more and more. Another substance which plays a role in the nicotine addiction is called glutamate which is also firing up our memory and also floods the brains with a neurotransmitter know under the name of GABA which has the role to calm us down



Gambling (jackpot, poker, horse racing, sloth machine etc.) it's not only winning that is enhances dopamine levels in the limbic system, but also the nearly missed, it's the 4 out of 5 on the slot machine and these things have a larger effect on the brain than actual winning. Almost getting the reward causes strange things to happen and makes our brain think that this will happen in the future and as our brains love to predict patterns, they make a perfect match. But to predict a pattern on something which was inherently unpredictable like a slot machine leads to obsessive compulsive behavior.



Internet & computers (social media, porn, movies, shopping, games) this is also a source of increasing our dopamine receptors stimulating distraction that activates our pleasure chemicals and which leads to repetitive behavior and sooner or later into an addiction.

Types of Internet Addiction



- Web Surfing.
- Internet Gambling Addiction.
- Social Networking Addiction.
- Online Gaming Addiction.
- Cybersex Addiction.
- Online shopping.



Image 2: Types of internet addiction. (source: google images)

Mindful Breathing Meditation - 7 Minutes



Use this meditation twice daily to develop better focus, attention and a greater overall sense of clarity and calm over time.

Mindfulness is the practice of awareness of the present moment, enabling us to disassociate with notions of past and future that trigger rumination and stress. With mindful breathing meditation, we use the breath as an object of meditation, concentrating deeply on the rhythm

and sensation of our most basic life force. Think of it as an exercise for your brain that strengthens your “attention muscle” by forcing your awareness inward and challenging you to stay focused.

In perhaps the most significant mindfulness study to date, a team of Harvard researchers found that after 8 weeks of daily practice, mindful meditators reported a sense of increased peace and clarity while non-meditators did not. Not only that, but their MRIs showed an increase in gray matter in parts of the brain associated with focus and attention and a decrease in gray matter associated with stress and anxiety (non-meditators remained unchanged).

The practice: Sit comfortably with a long, straight spine and find a slow, oceanic breath. Begin counting your inhales and exhales from one to ten (inhale one, exhale one; inhale two, exhale two; etc.). When you reach ten, start again but count backwards to one. Repeat this cycle five times. When you’ve completed five cycles of breath-counting, simply continue to breathe at this calm, steady pace, for two-to-three minutes, visualizing the breath moving through the respiratory system and appreciating its physical relationship with the body.

Body Scan Meditation - 5 Minutes

Use this meditation to build body awareness and ease tension after a long day or before falling asleep at night.

A body scan meditation allows us to identify where unconscious holding patterns reside and helps to release them with our own awareness, enabling us to relax more completely.

Research suggests that including body scan meditation in a mindfulness practice significantly reduces sleep problems and improves symptoms and severity of fatigue and depression.

The practice: Sit or lay down in a comfortable position and take a few moments to find a calm, steady breath. Now, bring your awareness to sensations in the body, where you will spend several slow breaths on each focal point beginning with the left toes and checking in with left foot, left ankle, calf, knee, thigh - all the way through the left hip. When you notice an area of tension or discomfort, breathe into it, relaxing on the out-breath. Repeat through the right side. Follow with the pelvic region, abdomen and lower back, moving up through the torso and heart region. From there, follow and breathe through the sensations in the fingers, hands, wrists, up the arms, through the shoulders, neck, jaw, temples, ears, eyes, forehead, crown of the head and skull.

Source:https://www.huffingtonpost.com/sarah-vaynerman/three-easy-mindfulness-me_b_9674614.html

5. MY EXPERIENCE

It is quite difficult to say that you know what an addiction means until you experience it on your skin, from the occasional use of that substance until the chronic abuse. That is why I believe that I am able to talk about this and give some indication and help people break free from a torment that we no longer have control of, an addiction that takes us time, energy, and health.

The first step in rehabilitation after heavy use of a substance is to acknowledge that you have an addiction, this first step is the beginning of the journey and the healing process without it, without the awareness of the actual state of things we cannot take any measure. As long as the person in question does not want to recognize that he or she uses a drug of either physical or virtual nature, nothing can be done, only after this achievement, measures can be taken and steps can be taken to remove the addiction.

In some cases, immediately following this point of awareness, some people go and seek professional help at specialized rehabilitation centers, but these cases are not so common, especially for users of light drugs. These users need to help themselves and they have to find out how to do it. The very important step for this category is the motivation, we need a strong motivation to get rid of a dependence that has manifested itself for years or maybe for decades. How do we create this motivation, it is simply investing as much attention as possible on what we are we going to gain if we get rid of an addiction? We begin to look for reasons to quit for information related to your addiction, we start looking for interviews with people who can have an influence on us, interviews with people who have healed with an addiction(ex. such as for a rebel young man maybe a Rockstar who has healed his addiction will have an influence and make him want to stop the drug abuse, perhaps for another user who is religious, a priest will have a greater influence, or for another who loves psychology, a psychologist talking about this will help him and so on).

Another very important factor in my process of quitting my addiction was to read books about this subject. This for me had a beneficial and positive effect, so after almost 10 years of nicotine addiction I managed to quit, but this did not take long because I was not aware of the relapse process and after almost 1 year I returned to the same habit, but now I knew it was possible I knew I could do it, that I could let it go. After a while I wanted to quit again and I thought that would be much more fun to try to use another method and so I came to learn about mindfulness. I did not think too much and applied it, I started like every time I lighted up a cigarette to be super careful about the whole process of lighting it, all the process, all related movements, how I inhale cigarette smoke how I exhale, how it smells, what taste it has I have started to be very careful and pay a lot of attention to these things without criticizing the fact that I was smoking, had a completely neutral mental position to the whole process and in two weeks I escaped. The big surprise, however, was that not only escaped the nicotine addiction, but I also escaped my cannabis addiction. Which was something totally unexpected I was not even thinking about that, but this little thing just being aware of the process helped me quit two addictions instead of one how I was planning, the thing behind is that both drugs were used with the help of smoking so my brain became aware of every smoking habit that I had and gave the power to quit in a instant just like that, One morning I woke up and didn't even said to myself from today I will stop smoking I just stopped.

REFERENCES

Shea, C. "Treatment of the Relapse Process using Mindfulness as Viable Techniques".

Kabat-Zinn, J. (2006). *Coming to Our Senses: Healing Ourselves and the World Through Mindfulness*. Hyperion.

Shea, C. (2013). *The Spirituality of Connectedness: Response to the Stress Reactions in Substance Abuse Counselors*. *Advances in Addiction & Recovery*.

University of Massachusetts at Amherst. (2013, December 29). "In addiction, meditation is helpful when coupled with drug and cognitive therapies, study suggests." *Medical News*.

Today. Retrieved from

<http://www.medicalnewstoday.com/releases/27050>.

https://www.huffingtonpost.com/sarah-vaynerman/three-easy-mindfulness-me_b_9674614.html

<https://www.acs.org/content/dam/acsorg/events/popular-chemistry/Slides/2015-11-12-addiction-slides.pdf>.

Simona Hribar Kojc

DELO Z NADARJENIMI UČENCI PRI POUKU NARAVOSLOVJA IN BIOLOGIJE

POVZETEK

Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli predstavlja velik izziv slehernega učitelja. Predvideva delo z nadarjenimi učenci, ne le preko obogatitvenih dejavnosti šole, dodatnega pouka, raziskovalnih dejavnosti, temveč tudi preko izvajanja diferenciacije in individualizacije znotraj rednega pouka. Gre za podajanje kvalitativno kognitivno zahtevnejših nalog pri rednem pouku.

Naravoslovje in biologija sta predmeta, ki temeljita na izkustvenem učenju. V okviru navedenega dejstva se trudim pri vseh učencih vzpodbuditi pozitiven odnos in vedoželjnost. Pri nadarjenih učencih so vedoželjnost, vztrajnost in natančnost lastnosti, ki omogočajo dobro opazovanje, logično sklepanje in napovedovanje ter analiziranje rezultatov. Vsekakor pa v okviru naših dejavnosti razvijamo tudi digitalne kompetence, kritično mišljenje, timsko delo in formativno spremljanje napredka.

Nadarjenim učencem kot dodatne oblike dela omogočam sodelovanje na naravoslovnih in okoljevarstvenih natečajih, tekmovanjih, pisanju raziskovalnih nalog in ekoloških prispevkov, vodenju delavnic za mlajše učence, soorganizacijo naravoslovnih dni, obiske strokovnih ustanov, sodelovanje s fakultetami, ekskurzije doma in v tujini, dodatno eksperimentalno delo, tabore, vključevanje v mednarodne projekte ...

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, dodatne dejavnosti, formativno spremljanje.

WORKING WITH TALENTED AND GIFTED PUPILS AT NATURAL SCIENCE AND BIOLOGY CLASSES

ABSTRACT

The concept of discovering and working with talented and gifted pupils in the nine-year elementary school presents a great challenge for every teacher. It envisages working with talented and gifted pupils not only through enriching school activities, additional classes, research activities, but also through the implementation of differentiation and individualization within regular classes. It is about delivering qualitatively and cognitively more demanding tasks at regular classes.

Natural science and biology are subjects based on experiential learning. Within the framework of the stated fact, I try to encourage a positive attitude and craving for knowledge among all pupils. Craving for knowledge, perseverance and accuracy of the talented and gifted pupils are the characteristics which enable good observation, logical reasoning, predicting and analyzing of results. In any case, we also develop digital competences, critical thinking, team work and formative monitoring of progress within our activities.

I provide the following activities as additional methods of work for the talented and gifted pupils: participation in natural science and environmental contests, competitions, writing research assignments and ecological articles, conducting workshops for younger pupils, co-organization of natural science days, visits of professional institutions, cooperation with faculties, excursions in Slovenia and abroad, additional experimental work, camps, inclusion in international projects ...

KEYWORDS: talented and gifted pupils, additional activities, formative monitoring.

DELO Z NADARJENIMI UČENCI PRI POUKU KEMIJE

POVZETEK

Delo z nadarjenimi učenci predstavlja za učitelja kemije velik izziv. Kemija je naravoslovna veda, ki temelji na eksperimentalnem in raziskovalnem delu. Pri delu z nadarjenimi je primerno vključevati tudi sodelovalno in izkustveno učenje. Vse te oblike dela imajo učenci zelo radi, posebno takrat, ko se izvajajo izven razreda.

Nadarjenim učencem lahko ponudimo najrazličnejše dejavnosti (delavnice, obiski kemijskih ustanov v Sloveniji in tujini, priprave na kemijska tekmovanja, delavnice za mlajše učence, tabori ...), kjer se upošteva individualizacijo in diferenciacijo načina dela.

KLJUČNE BESEDE: kemija, nadarjeni učenci, eksperimentalno delo.

WORKING WITH TALENTED AND GIFTED PUPILS AT CHEMISTRY

ABSTRACT

Working with talented and gifted pupils presents a major challenge for the chemistry teacher. Chemistry is a natural science based on experimental and research work. In working with talented in gifted pupils it is also appropriate to include collaborative and experiential learning. Pupils enjoy in all these types of work, especially when they are performed outside the classroom.

We can offer a wide variety of activities to talented and gifted pupils (workshops, visits of chemical establishments in Slovenia and abroad, preparations for chemical competitions, workshops for younger pupils, camps ...), where individualization and differentiation of working methods are taken into account.

KEYWORDS: chemistry, talented and gifted pupils, experimental work.

ZDRAVA ŠOLA OŠ XIV. DIVIZIJE SENOVO PRAZNUJE

POVZETEK

Sodobna družba narekuje povsem drugačen tempo življenja kot so ga živeli naši predniki. Naučiti se moramo skrbeti za svoje telo, da ostanemo zdravi. V preteklosti je znanje, kako pravilno poskrbeti zase, prehajalo iz roda v rod. Otroci so ob vsakodnevnem druženju s starši, ob različnih domačih opravilih, osvojili tudi te veščine. Danes je povsem drugače. Hitra prehrana, sedenje pred računalnikom, pomanjkanje časa za pogovor in druženje staršev in starih staršev z otroki, je naša stalnica. Šola tako prevzema še dodatno nalogo. Usposobiti mora mlade ljudi, da bodo zrasli v zdrave, zadovoljne in kreativne posameznike, ki bodo kos vsakdanjim življenjskim izzivom.

Na naši šoli OŠ XIV. divizije Senovo praznujemo letos 10. obletnico delovanja Zdrave šole, ki deluje v okviru mreže zdravih šol po vsej državi in je vpeta v delo Evropske mreže zdravih šol SHE (Schools for Health in Europe). V teh letih smo se udeleževali na različnih področjih. Naše učence smo popeljali na pot zdrave prehrane, gibanja in duševnega zdravja. Spodbujali smo jih k zdravemu načinu življenja, urejanju šolske okolice in skrbi za šolski eko vrt. Zgledno smo sodelovali z zdravstveno in zobozdravstveno službo. En dan v letu smo namenili posebni temi, ki se je kot rdeča nit pojavljala v programu mreže Zdravih šol Slovenije. K dejavnostim smo skušali pritegniti tudi starše in širšo lokalno skupnost, saj učenci preživijo v šoli le del dneva. Po desetih letih ugotavljamo, da so na naši šoli nekatere na novo uvedene dejavnosti dobile svoje stalno mesto, z marsikatero težavo pa se bomo morali še soočiti in nanje pripraviti tudi naslednje generacije.

KLJUČNE BESEDE: zdrava šola, sodobna družba, zdrav način življenja, praznovanje 10. obletnice.

HEALTHY SCHOOL OŠ XIV. DIVIZIJE SENOVO CELEBRATES

ABSTRACT

A modern society dictates a completely different pace of life than our ancestors lived. We need to learn to take care of our body to stay healthy. In the past, knowing how to properly take care of yourself went from generation to generation. In the course of day-to-day intercourse with parents, along with various homework, children also won these skills. Today is completely different. Fast food, sitting in front of a computer, lack of time to talk and socialize parents and old parents with children is our constant. The school thus takes on an additional task. It needs to train young people to grow into healthy, satisfied and creative individuals who will face everyday life challenges. At our elementary school OŠ XIV. divizije Senovo is celebrating the 10th anniversary of the Healthy School, which operates within the network of healthy schools throughout the country and is part of the European School of Health in Europe (SHE). Over the years, we have been involved in various fields. We led our students to a healthy diet, movement and mental health. We encouraged them to a healthy lifestyle, to regulate the school environment and to care for the school eco garden. We have been working together with the medical and dental service. One day in the year, we devoted a special topic, which appeared as a red thread in the program of the Healthy Schools of Slovenia network. We also tried to involve parents and the wider local community for activities, since students spend only part of the day in school. After ten years, we find that at our school some newly introduced activities have got their permanent place, with many problems we will have to face and prepare for the next generation.

KEYWORDS: a healthy school, a modern society, a healthy lifestyle, celebrating the 10th anniversary.