IX. MEDNARODNA KONFERENCA

IZZIVI IN TEŽAVE SODOBNE DRUŽBE

Rakičan, 23. 6. – 30. 6. 2021

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Univerzitetna knjižnica Maribor

308(082)(0.034.2)

MEDNARODNA konferenca Izzivi in težave sodobne družbe (9 ; 2021 ; Rakičan)
IX. mednarodna konferenca Izzivi in težave sodobne družbe [Elektronski vir] : od 23. 6. do 30. 6. 2021, Rakičan / [urednici Monika Dajčar, Monika Novak]. - E-zbornik. - Rakičan: RIS Dvorec, 2021

Način dostopa (URL): https://www.ris-dr.si/go/555/1896/IX._mednarodna_konferenca_IZZIVI_IN_TEZAVE_SODOBNE_DRUZB E_2021

ISBN 978-961-7130-01-0 (PDF)
COBISS.SI-ID 68195843

IX. MEDNARODNA KONFERECA »IZZIVI IN TEŽAVE SODOBNE DRUŽBE«

Organizacijski odbor:
- dr. Robert Celec
- dr. Simona Šarotar Žižek
- asist. Eva Kranjec
- mag. Breda Forjanič
- Nataša Sorko

Uredniški odbor:
- dr. Robert Celec
- Monika Dajčar
- Monika Novak

Urednici:
- Monika Dajčar
- Monika Novak

Tehnična obdelava:
- Monika Dajčar
- Monika Novak

Oblikovanje naslovnice:
- Monika Dajčar
- Monika Novak

Naklada:
http://www.ris-dr.si (pdf format)

Založnik:
RIS Dvorec Rakičan

Računalniški prelom in tisk:
Robert Kološa s.p.

Leto: 2021

Kraj izida: Lendavska ul. 28, Rakičan, 9000 Murska Sobota

VSEBINA

POVZETKI ZNANSTVENIH PRISPEVKOV ***1***

dr. Jernej Kovač in dr. Darja Antolin Drešar ***1***

IZKUŠNJE ŠTUDENTOV S ŠTUDIJEM NA DALJAVO V ČASU EPIDEMIJE COVID 19 – KVALITATIVNI PRISTOP 1

UNIVERSITY STUDENTS' EXPERIENCES WITH DISTANCE LEARNING DURING THE COVID 19 EPIDEMIC - A QUALITATIVE APPROACH 1

STROKOVNI PRISPEVKI ***2***

Tanja Babič ***2***

PROJEKTNO UČNO DELO Z NADARJENIMI UČENCI V OKVIRU PODJETNIŠKE IN RAZISKOVALNE DELAVNICE 2

PROJECT-BASED LEARNING WORK WITH GIFTED STUDENTS IN THE FRAMEWORK OF AN ENTREPRENEURSHIP AND RESEARCH WORKSHOP 2

Tadeja Batagelj ***11***

TRENING STARŠEVSTVA »NEVERJETNA LETA« V ČASU EPIDEMIJE COVID-19 11

»INCREDIBLE YEARS« PARENTING TRAINING DURING THE EPIDEMIC COVID-19 11

Doroteja Bedök ***20***

PRIMER PRILAGAJANJA POUČEVANJA V ODDELKU OTROK Z GOVORNO-JEZIKOVNO MOTNJO 20

AN EXAMPLE OF TEACHING ADJUSTMENTS IN A CLASS OF CHILDREN WITH SPEECH AND LANGUAGE DISORDERS 20

Branka Berdnik ***35***

VRSTNIŠKA MEDIACIJA – IZZIV IN PRILOŽNOST: MEDIACIJA KOT NAČIN REŠEVANJA SPOROV V SREDNJI ŠOLI 35

PEER MEDIATION – CHALLENGE AND OPPORTUNITY: MEDIATION AS A METHOD OF DISPUTE RESOLUTION IN SECONDARY SCHOOL 35

Helena Brezar ***43***

OBRAVNAVA PRIDEVNIKA S POMOČJO VIDEO POSNETKA 43

ADJECTIVE ANALYSIS WITH THE HELP OF A VIDEO RECORDING 43

Katarina Čamernik ***51***

»UPORABA POWERPOINT-A PRI URAH MATEMATIKE« 51

"POWERPOINT AT MATHEMATICS CLASSES" 51

Marjeta Čampa ***58***

OSEBNA TRDNOST IN MOTIVACIJA UČITELJEV V DELOVNEM OKOLJU S POMANJKANJEM USTREZNEGA PROSTORA ... 58
TEACHERS' PERSONAL STRENGTH AND MOTIVATION IN THE WORKING ENVIRONMENT WITH A LACK OF SUITABLE SPACE ... 58
Jože Časar ... ***65***
RAZ-GIBAN DAN V ČASU POUKA NA DALJAVO ... 65
FIT AND ACTIVE DAY DURING A PERIOD OF DISTANCE LEARNING ... 65
Ivanka Čeh ... ***75***
SAMOZAVESTNO JAVNO NASTOPANJE IN ARGUMENTIRANO ZAGOVARJANJE LASTNIH STALIŠČ PRI UČENCIH ... 75
SELF-CONFIDENT PUBLIC APPEARANCE AND ARGUMENTED DEFENSE OF STUDENTS' OWN OPINION ... 75
Nina Čeh ... ***82***
POUK NA DALJAVO BOLJ VŠEČEN KOT KLASIČNI POUK ... 82
ONLINE LESSONS APPEAR MORE LIKABLE THAN CLASSIC CLASSROOM ONES ... 82
Urška Doblehar ... ***91***
ČUSTVENO OPISMENJEVANJE V VRTCU ... 91
EMOTIONAL LITERACY IN THE KINDERGARDEN ... 91
Tanja Donko ... ***102***
» SODELOVANJE V PROJEKTU - MATEMATIKA ZA BOLJŠI SVET« ... 102
» MATHEMATICS FOR A BETTER WORLD « ... 102
Simon Dražumerič ... ***109***
GIBALNE AKTIVNOSTI UČENCEV IV. OŠ CELJE V ČASU ŠOLE NA DALJAVO 109
PHYSICAL ACTIVITIES OF STUDENTS OF FOURTH PRIMARY SCHOOL CELJE DURING DISTANCE SCHOOL PERIOD ... 109
Alenka Frangeš ... ***119***
INKLUZIJA – Z DRUŽENJEM PREMAGUJEMO STRAH PRED DRUGAČNOSTJO 119
INCLUSION – OVERCOMING THE FEAR OF DIFFERENCE WITH SOCIALIZATION ... 119
Margaret Godec ... ***127***
POUČEVANJE PRILAGOJENO UČNIM STILOM UČENCEV S POSEBNIMI POTREBAMI ... 127
TEACHING ADAPTED TO THE LEARNING STYLE OF STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS ... 127
Ines Gorenšček ... ***134***
»NASILJE MED DEKLETI V ČASU PODALJŠANEGA BIVANJA« ... 134

»VIOLENCE AMONG GIRLS DURING EXTENDED STAY« 134
Majda Gruden Eržen ***140***
MOTIVIRANJE DIJAKOV ZA POUK GLASBE V PROGRAMU PREDŠOLSKA VZGOJA 140
MOTIVATING STUDENTS FOR MUSIC LESSONS IN PRESCHOOL EDUCATION PROGRAMME 140
Jasmina Gujtman ***147***
ODVISNOSTI – ODRAZ POMANJKLJIVOSTI SODOBNE DRUŽBE 147
ADDICTION – THE REFLECTION OF THE DEFICIENCIES IN CONTEMPORARY SOCIETY 147
Mateja Guzelj ***153***
FORMATIVNO SPREMLJANJE PROJEKTNEGA DELA UČENCEV 5. RAZREDA V ČASU POUKA NA DALJAVO – POGLED SKOZI PREPRIČANJA TEORIJE IZBIRE 153
FORMATIVE ASSESSMENT OF PROJECT WORK BY STUDENTS OF 5TH GRADE DURING DISTANCE LEARNING – A VIEW THROUGH CHOICE THEORY BELIEVES 153
Nataša Hacin ***163***
SOCIALNA VKLJUČENOST PRI IZVAJANJU PRAKTIČNEGA USPOSABLJANJA Z DELOM (PUD) V PODJETJIH 163
SOCIAL INCLUSION IN THE IMPLEMENTATION OF PRACTICAL TRAINING WITH WORK (PUD) IN ENTERPRISES 163
Mojca Hanželj ***169***
PREVENTIVNE DEJAVNOSTI ZA PREPREČEVANJE ODVISNOSTI OD SOCIALNIH OMREŽIJ KOT DEL UČNEGA PROGRAMA V OSNOVNO- IN SREDNJEŠOLSKEM IZOBRAŽEVANJU 169
PREVENTIVE ACTIVITIES FOR THE PREVENTION OF AN ADDICTION TO SOCIAL MEDIA AS A PART OF THE CURRICULUM IN PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION 169
Petra Havaj ***175***
MOTIVACIJA UČENCEV V ČASU IZOBRAŽEVANJA NA DALJAVO 175
STUDENT MOTIVATION DURING DISTANCE LEARNING 175
Marjetka Hočevar ***184***
DRUŽINSKO ŽIVLJENJE V ČASU DRUGEGA ZAPRTJA ŠOL 184
FAMILY LIFE DURING THE SECOND CLOSURE OF SCHOOLS 184
Zdenka Holsedl Pertoci ***192***
MOTIVACIJA KOT DEJAVNIK KAKOVOSTNE UČNE URE PRI SLOVENŠČINI 192
MOTIVATION AS THE KEY FACTOR OF QUALITATIVE LESSON IN SLOVENE CLASSES 192

Nives Horvat ***200***

DELO Z OTROKI S ČUSTVENO-VEDENJSKIMI MOTNJAMI 200

WORKING WITH CHILDREN WITH EMOTIONAL AND BEHAVIORAL PROBLEMS 200

Nataša Horvatić Dolamič ***206***

INOVATIVNO UČNO OKOLJE PRI POUKU BIOLOGIJE – IZZIV ZA UČITELJA 206

AN INNOVATIVE LEARNING ENVIRONMENT IN BIOLOGY TEACHING – A CHALLENGE FOR TEACHERS 206

Zala Hrastnik ***213***

IZDELAVA DIDAKTIČNE IGRE LET'S GO GREEN PRI POUKU TUJEGA JEZIKA ANGLEŠČINE V ČETRTEM RAZREDU OSNOVNE ŠOLE 213

CREATING THE DIDACTIC GAME »LET'S GO GREEN« IN THE FOREIGN LANGUAGE ENGLISH CLASS IN THE FOURTH GRADE OF ELEMENTARY SCHOOL 213

Tanja Hribar ***222***

BRALNA ZNAČKA V OSNOVNI ŠOLI 222

READING BADGE IN ELEMENTARY SCHOOL 222

Erika Jamnik ***230***

DRUŽINSKA DINAMIKA IN ŽIVLJENJE V DRUŽINI PRED IN MED PANDEMIJO COVID-19 230

FAMILY DYNAMICS AND FAMILY LIFE BEFORE AND DURING THE COVID-19 PANDEMIC 230

Jan Jelen ***238***

NOVODOBNE ODVISNOSTI PRI MLADIH S TVEGANIM VEDENJEM 238

NEW ADDICTIONS IN YOUNG PEOPLE WITH RISKY BEHAVIOR 238

Peter Jerina ***247***

PREPREČEVANJE ZASVOJENOSTI Z ELEKTRONSKIMI NAPRAVAMI V ČASU PO IZOBRAŽEVANJU NA DALJAVO 247

PREVENTION OF MOBILE DEVICE AND COMPUTER ADDICTION AFTER DISTANCE LEARNING PERIOD 247

Dragica Jurkušek ***256***

SLADKOR – LE ŽIVILO ALI TUDI MAMILO 256

SUGAR – ONLY FOOD OR ALSO A DRUG 256

Lea Kastelic ***265***

RAZREDNIK KOT VODJA ODDELKA OB ZAKLJUČKU OSNOVNOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA 265

CLASS TEACHER LEADERSHIP ROLE AT THE END OF ELEMENTARY EDUCATION 265

Nejc Kastelic *272*
SPANJE, ZAČETEK IN KONEC MOŽGANSKIH PROCESOV 272
SLEEP, BEGINNING AND END OF BRAIN PROCESSES 272
Jenny Annemarie Kelner *278*
IZZIVI PRI DELU Z OTROKOM Z MOTNJO AVTISTIČNEGA SPEKTRA 278
THE CHALLENGES OF WORKING WITH CHILDREN WITH AN AUTISTIC SPECTRUM DISORDER 278
Špela Kerčmar, Polonca Lovrec *287*
STARANJE OSEB Z MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU 287
AGING OF PEOPLE WITH INTELLECTUAL DISABILITIES 287
Tanja Klavž *296*
KREPITEV BRALNE KOMPETENCE V ČASU ŠOLANJA NA DALJAVO 296
STRENGTHENING READING COMPETENCE DURING DISTANCE LEARNING . 296
Ines Klavžar *304*
KJE SMO, KO NISMO V DOMU IN KAKO TE IZKUŠNJE KREPIJO (SOCIALNI) RAZVOJ MLADOSTNIKOV 304
WHERE ARE WE WHEN WE ARE NOT AT THE DORMITORY AND HOW THESE EXPERIENCES STRENGTHEN THE (SOCIAL) DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS 304
Anja Kleinberger *313*
SOCIALNE IGRE ZA OTROKE Z AVTIZMOM 313
SOCIAL GAMES FOR CHILDREN WITH AUTISM 313
Marjeta Klevže *320*
GLUHOTA – OVIRA PRI RAZUMEVANJU UMETNOSTNIH BESEDIL IN KAKO JO PREMOSTITI 320
DEAFNESS - AN OBSTACLE WHILE UNDERSTANDING LITERARY TEXTS AND HOW TO OVERCOME IT 320
Uroš Klobas *327*
PARTNERSTVO Z DRUŽINAMI KOT INKLUZIVNA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNA PRAKSA V PRILAGOJENEM PROGRAMU OSNOVNE ŠOLE 327
PARTNERSHIP WITH FAMILIES AS AN INCLUSIVE EDUCATIONAL PRACTICE IN A SPECIAL NEEDS SCHOOL PROGRAM 327
Natalija Kocijan *336*
ZOOM, ZOOM, ZOOM … UTRUJEN JE NAŠ UM 336
ZOOM, ZOOM, ZOOM … A DRAIN ON OUR BRAIN 336
Darja Kolarič – Fir *345*
NOVODOBNE ODVISNOSTI 345

NEW AGE ADDICTIONS 345
Jože Korošec 355
ZAHTEVA TRGA PO INDIVIDUALIZACIJI PRAKTIČNEGA USPOSABLJANJA Z DELOM 355
MARKET REQUIREMENT FOR INDIVIDUALIZATION OF PRACTICAL TRAINING WITH WORK 355
Mateja Kosovel 361
KO VKLJUČITEV OTROKA S POSEBNIMI POTREBAMI V REDNI OSNOVNI ŠOLI NI USPEŠNA 361
WHEN INTEGRATING A CHILD WITH SPECIAL NEEDS IN REGULAR PRIMARY SCHOOL IS NOT SUCCESSFUL 361
Darja Kotar 370
OTROCI Z AVTIZMOM IN ŠOLA NA DALJAVO 370
CHILDREN WITH AUTISM AND REMOTE SCHOOLING 370
Jerneja Kovšca 379
VRTILJAK MESECA – ŠOLA ZA VSE 379
CAROUSEL OF THE MONTH – A SCHOOL FOR EVERYBODY 379
Barbka Kukman 388
OBOGATITEV VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA DELA S KULTRUNIMI PROJEKTI 388
ENRICHMENT OF EDUCATIONAL WORK WITH CULTURAL PROJECT 388
Mateja Kulot 396
MLADOSTNIKI S ČUSTVENIMI TEŽAVAMI IN BOLEZNI ODVISNOSTI 396
ADOLESCENTS WITH EMOTIONAL PROBLEMS AND ADDICTION 396
Primož Kurent 405
VKLJUČEVANJE MLADIH IN NOVIH TEHNOLOGIJ V SOCIALNO PODJETNIŠTVO 405
ENGAGEMENT OF YOUNG AND NEW TECHNOLOGIES INTO SOCIAL ENTREPRENEURSHIP 405
Damjan Kuzma 413
POMEN LASTNE GLASBENE USTVARJALNOSTI OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU 413
THE IMPORTANCE OF CHILDREN`S OWN MUSICAL VREATIVITY WITH SPECIAL NEEDS IN EDUCATION 413
Tanja Kvar 422
UČENJE PREDŠOLSKIH OTROK O DRUŽINI 422
LEARNING ABOUT YOUR FAMILY 422

Andreja Lamut Gazvoda ***432***
STRATEGIJE DELA PRI SAMOPOŠKODBENEM VEDENJU MLADOSTNIKOV ... 432
STRATEGIES OF WORK IN SELF-INJURIOUS BEHAVIOUR OF ADOLESCENTS 432
Alenka Likar ***437***
EPIDEMIJA PRIJAZNOSTI V NAŠEM RAZREDU 437
THE KINDNESS EPIDEMIC IN OUR CLASS 437
Albina Lindič ***446***
S PROJEKTOM RASTEM S KNJIGO SPODBUJAMO BRANJE 446
WITH THE PROJECT GROWING UP WITH A BOOK WE PROMOTE READING ... 446
Anja Lipuš ***455***
S ČUTILI SPOZNAVAM SVET 455
I GET TO KNOW THE WORLD WITH MY SENSES 455
Benjamin Lipuš ***463***
DELAVNICA S PODROČJA ROBOTIKE IN SOUSTVARJANJE UČENJA ZA DIJAKE IN UČENCE OSNOVNIH ŠOL 463
WORKSHOP IN THE FIELD OF ROBOTICS AND CO-CREATION OF LEARNING FOR PRIMARY SCHOOL AND STUDENTS 463
Zorica Maguša ***471***
DRUGAČNI, A VKLJUČENI V LOKALNO OKOLJE 471
DIFFERENT, BUT INCLUDED IN THE LOCAL COMMUNITY 471
Vanja Makarič ***478***
PREMAGOVANJE OVIR DIJAKA S POSEBNIMI POTREBAMI NA POTI DO AKTIVNEGA SODELOVANJA PRI POUKU 478
OVERCOMING OBSTACLES OF A STUDENT WITH SPECIAL NEEDS ON THE WAY TO ACTIVE PARTICIPATION IN SCHOOL CLASS 478
Marija Marenk ***485***
DRUŽINA, POLNA SKRIVNOSTI 485
FAMILY, FULL OF MYSTERY 485
Ana Maresić Vidic ***495***
RAZVIJANJE GLASBENE NADARJENOSTI OTROK PRI OTROŠKEM PEVSKEM ZBORU 495
DEVELOPING THE MUSICAL TALENT OF CHILDREN IN THE CHILDREN'S CHOIR 495
Vesna Markelj ***504***
STARANJE SLOVENSKE DRUŽBE – DOSEŽEK ALI TEŽAVA (OBRNJENA UČILNICA PRI POUKU GEOGRAFIJE V 9. RAZREDU) 504

THE AGING OF SLOVENIAN SOCIETY - ACHIEVEMENT OR A PROBLEM (INVERTED CLASSROOM IN 9TH GRADE GEOGRAPHY CLASS) 504

Gašper Markič 515

TABOR GIMNAZIJE KRANJ V PREKMURJU POVEZUJE 515

GIMNAZIJA KRANJ CAMP AT PREKMURJE BINDS OUR COMMUNITY 515

Karin Mezgec 524

IZDELAVA ZDRAVJU IN OKOLJU PRIJAZNE KOZMETIKE IZ VSAKDANJIH SESTAVIN 524

MAKING HEALTH AND ENVIRONMENTALLY FRIENDLY COSMETICS FROM EVERYDAY INGREDIENTS 524

Jana Mlačnik 531

TEMELJNA NAČELA IZOBRAŽEVANJA STAREJŠIH ZAPOSLENIH V ORGANIZACIJAH 531

BASIC PRINCIPLES OF EDUCATING THE +45 EMPLOYED IN ORGANISATIONS 531

Dario Molnar 539

PROFESIONALNI RAZVOJ ZAPOSLENIH V JAVNEM VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM ZAVODU 539

THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF EMPLOYEES IN A PUBLIC EDUCATIONAL INSTITUTION 539

Tanja Naveršnik 550

DELAVNICE IN TABORI ZA NADARJENE - OBLIKE SOUSTVARJANJA MLADIH NADARJENIH Z LOKALNIMI STROKOVNJAKI IN UMETNIKI 550

WORKSHOPS AND CAMPS FOR TALENTED CHILDREN – FORMS OF CO-CREATION BETWEEN TALENTED YOUTH AND LOCAL EXPERTS AND ARTIST 550

Tatjana Njivar 559

INOVATIVNI PRISTOP K FUNKCIONALNEMU OPISMENJEVANJU RANLJIVIH DRUŽBENIH SKUPIN – UGOTOVITVE PROJEKTA MMM IN NJIHOVA PRENOSLJIVOST V DRUGA PEDAGOŠKA OKOLJA 559

INNOVATIVE APPROACH TO FUNCTIONAL LITERACY OF VULNERABLE SOCIAL GROUPS - MMM PROJECT OUTCOMES AND THEIR TRANSFERABILITY TO OTHER PEDAGOGICAL ENVIRONMENTS 559

Marjetka Novak 568

PREPOZNAVANJE SPOSOBNEJŠIH UČENCEV V OSNOVNI ŠOLI 568

IDENTIFYING MORE CAPABLE STUDENTS IN PRIMARY SCHOOL 568

Jolanda Obronek 573

PRAKTIČNI NASVETI SODOBNEGA POUČEVANJA PRI DELU NA DALJAVO 573

PRACTICAL TIPS FOR TEACHING ONLINE 573

Monika Očko ***580***
MOTIVACIJA PRI POUKU MATEMATIKE 580
MOTIVATION IN MATH LESSONS 580
Darko Oskomič ***589***
NAČRTOVANJE DNEVNIH OPRAVIL IN SKRITE ODVISNOSTI 589
SCHEDULE OF DAILY TOUCHES AND HIDDEN DEPENDENCIES 589
Polona Otoničar Pajk ***598***
POGOVOR O SMRTI Z UČENCI (PRI POUKU SLOVENŠČINE IN V ODDELKU PODALJŠANEGA BIVANJA) KOT PREVENTIVNA DEJAVNOST NA PODROČJU ŽALOVANJA 598
DISCUSSION WITH PUPILS ABOUT DEATH AT LESSONS OF SLOVENIAN AND EXTENDED STAY AS A PREVENTIVE ACTIVITY HELPING THEM DEAL WITH POTENTIAL MOURNING/LOSS 598
Rajko Palatin ***606***
DELO Z NADARJENIMI DIJAKI NA PODROČJU ELEKTROTEHNIKE 606
WORKING WITH TALENTED STUDENTS IN THE FIELD OF ELECTRICAL ENGINEERING 606
Tanja Petrič ***614***
POMOČ DIJAKOM Z ANKSIOZNOSTJO PRI POUKU TUJEGA JEZIKA 614
HELPING STUDENTS WITH ANXIETY IN FOREIGN LANGUAGE CLASS 614
Urška Pevec ***621***
POMEN KNJIŽEVNIH DEL ZA SOUSTVARJANJE UČENJA PRI POUKU SLOVENŠČINE 621
THE MEANING OF LITERATURE WORKS FOR CO-SHAPING THE PROCESS OF LEARNING AT SLOVENE LESSONS 621
Mojca Pirc ***629***
"INOVATIVNA INKLUZIJA ROMSKIH UČENCEV NA NAŠI ŠOLI" 629
INNOVATIVE INCLUSION OF ROMA STUDENTS AT OUR SCHOOL 629
Anela Plazar ***636***
AKTIVNO UČENJE NARAVOSLOVJA PRI UČENCIH ROMIH 636
ACTIVE LEARNING OF SCIENCE IN ROMANY PUPILS 636
Teja Plešnik ***645***
OKOLJSKI PROJEKT KOT IZZIV 645
ENVIRONMENTAL PROJECT AS A CHALLENGE 645
Stanka Plohl ***654***
SAM SKRBIM ZA SVOJE ZDRAVJE 654
I TAKE CARE OF MY HEALTH MYSELF 654

Petra Podjaveršek *663*
OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI V OSNOVNI ŠOLI 663
CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN PRIMARY SCHOOL 663
Katja Poglajen Ručigaj *671*
INKLUZIVNO Z RAZVOJNIMI ODDELKI ZA PREDŠOLSKE OTROKE Z AVTIZMOM 671
WORKING INCLUSIVELY WITH SPECIAL EDUCATION PRESCHOOL CLASSES FOR CHILDREN WITH AUTISM 671
Pavla Ponikvar *681*
IZZIV – MENTORICA MLADIM GASILCEM 681
CHALLENGE – BEEING A MENTOR TO YOUNG FIREFIGHTERS 681
Tina Porenta *691*
UČENCI Z GOVORNO-JEZIKOVNO MOTNJO PRI POUKU RAČUNALNIŠTVA ... 691
PUPILS WITH A SPEECH-LANGUAGE IMPAIRMENTS IN THE SUBJECT OF COMPUTER SCIENCE 691
Viktorija Rangus *700*
USPEŠNOST POUČEVANJA ŠPORTA NA DALJAVO V ČASU EPIDEMIJE NA OŠ ŠENTJERNEJ 700
RESULTS OF DISTANCE TEACHING PHYSICAL EDUCATION AT PRIMARY SCHOOL ŠENTJERNEJ DURING EPIDEMIC 700
Mateja Repovž Lisec *706*
UPORABA INFORMACIJSKO-KOMUNIKACIJSKE TEHNOLOGIJE PRI IZOBRAŽEVANJU NA DALJAVO NA OŠ TRŽIŠČE V ČASU DRUGEGA VALA COVID-19 706
ICT IMPLEMENTATION IN THE SECOND WAVE OF COVID-19 VIRUS AT PRIMARY SCHOOL TRŽIŠČE 706
Alenka Rezar *715*
PODPORA IN POMOČ UDELEŽENCEM V OSNOVNI ŠOLI ZA ODRASLE 715
SUPPORT AND HELP TO PARTICIPANTS IN THE PROGRAMME OF PRIMARY SCHOOL FOR ADULTS 715
Darja Rizmal *723*
JE DELO V PARU IN OBJAVA STROKOVNEGA PRISPEVKA V REVIJI LAHKO MOTIVACIJA ZA NADSTANDARDNO DELO DIJAKA IZ RANLJIVE SKUPINE?. 723
ARE THE WORK IN PAIR AND THE PUBLICATION OF AN ACADEMIC ARTICLE MOTIVATION FOR VULNERABLE GROUP STUDENT'S HIGHER STANDARD WORK? 723
Vesna Rižnik *730*

DIDAKTIČNI MATERIALI IN NAČINI UČENJA ZA USPEŠNO POUČEVANJE ULOMKOV PRI UČENCIH Z LAŽJO MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU 730
DIDACTIC MATERIALS AND LEARNING METHODS FOR SUCCESSFUL TEACHING OF FRACTIONS FOR PUPILS WITH MILD INTELLECTUAL DISSABILITY 730
Sanja Rot ***740***
DRUGAČNOST NAS BOGATI – OTROCI IN ODRASLI Z AVTIZMOM 740
BEING DIFFERENT ENRICHES US – CHILDREN AND ADULTS WITH AUTISM 740
Alenka Rožič ***752***
IZZIVI STARANJA PRI LJUDEH Z INTELEKTUALNO OVIRO 752
THE CHALLENGES OF AGING FOR PEOPLE WITH INTELLECTUAL DISABILITIES 752
Suzana Sep ***760***
TELOVADBA NA KAPELI 760
WORKOUT AT KAPELA 760
Manja Sgerm ***771***
PODPORA SVETOVALNEGA DELAVCA OSNOVNOŠLSKEMU OTROKU OB TRAVMATSKEMU DOGODKU – IZGUBI STARŠA 771
SCHOOL COUNSELOR'S SUPPORT TO A CHILD DEALING WITH A TRAUMATIC EVENT - DEATH OF A PARENT 771
Andreja Sinjur ***779***
PREVENTIVNI DEJAVNIKI ZA ZMANJŠEVANJE NASILJA MED VRSTNIKI 779
PREVENTIVE INTERVENTIONS TO REDUCE PEER VIOLENCE 779
Klaudija Skerbinšek ***786***
PODPORA IN POMOČ UČNO ŠIBKEJŠIM UČENCEM V ČASU POUKA NA DALJAVO 786
SUPPORT AND ASSISTANCE TO WEAKER PUPILS DURING REMOTE TEACHING AND LEARNING 786
Valerija Skrt ***794***
PROJEKTNI PRISTOP (PBA) UČENJA ANGLEŠČINE V VRTCU 794
PROJECT-BASED APPROACH (PBA) OF TEACHING ENGLISH IN KINDERGARTEN 794
Blaž Sobočan ***802***
DELO Z OTROKI S POSEBNIMI POTREBAMI IN NADARJENIMI OTROKI 802
WORKING WITH SPECIAL NEEDS CHILDREN AND TALENTED CHILDREN 802
Katja Stajnko ***809***
KAVBOJSKI PLES - GIBALNA DEJAVNOST VSEH GENERACIJ 809

COWBOY DANCE - PHYSICAL ACTIVITY OF ALL GENERATIONS 809
Branka Strnad 819
UČENCI PRISELJENCI PRI POUKU SLOVENŠČINE 819
IMMIGRANT STUDENTS IN SLOVENE LESSONS 819
Tina Svetičič 826
MOJ DAN ALI »MEIN TAG« – UČENJE NA DALJAVO 826
MY DAY OR »MEIN TAG« – DISTANCE LEARNING 826
Monja Šalamon 835
NADARJENI UČENCI – ZNANJE JEZIKOV OMOGOČA IN SPODBUJA MEDKULTURNI DIALOG 835
TALENTED PUPILS - LANGUAGE SKILLS ENABLE AND PROMOTE INTERCULTURAL DIALOGUE 835
Mateja Šebart 844
VPLIV LAŽNIH NOVIC – »FAKE NEWS« - NA MLADOSTNIKE IN KAKO JIH PREPOZNAMO – OBRAVNAVA PRI POUKU NEMŠČINE 844
THE IMPACT OF "FAKE NEWS" ON YOUNG PEOPLE AND HOW TO RECOGNIZE IT - GERMAN LESSONS 844
Mateja Šebenik 850
DIDAKTIČNI PRIPOMOČEK ZA SLEPE IN SLABOVIDNE – SLOVENSKI PREGOVORI 850
DIDACTIC MATERIAL FORT HE BLIND AND VISUALLY IMPAIRED – SLOVENIAN PROVERBS 850
Petra Šijanec Koren 859
GEOMETRIJSKA TELESA V BESEDAH IN SLIKI 859
GEOMETRIC SHAPES IN WORDS AND ANIMATED FILM 859
Janja Šinko Borovšak 868
DELO Z NADARJENIMI UČENCI PRI POUKU V DRUGEM TRILETJU – MEDPREDMETNO POVEZOVANJE Z INTERESNIMI DEJAVNOSTMI 868
WORKING WITH GIFTED STUDENTS IN THE SECOND THREE YEARS – CROSS-CURRICULAR INTEGRATION WITH ACTIVITIES OF INTEREST 868
Andrej Šmid 876
UVAJANJE SODOBNIH PROCESOV DELA IN TEHNOLOGIJ V ČASU EPIDEMIJE COVID-19 NA CENTRU JANEZA LEVCA LJUBLJANA 876
INTRODUCTION OF MODERN WORK PROCESSES AND TECHNOLOGIES DURING THE COVID-19 EPIDEMIC AT THE CENTER JANEZ LEVEC LJUBLJANA 876
Samo Štraser 885
RAČUNALNIŠKA PODPORA UČITELJEM IN UČENCEM V ČASU POUKA NA DALJAVO NA OŠ NEZNANIH TALCEV DRAVOGRAD 885

COMPUTER SUPPORT DURING DISTANCE TEACHING AT THE NEZNANIH TALCEV ELEMENTARY SCHOOL DRAVOGRAD ... 885
Maja Štraub ... ***893***
IZZIVI ZAČETNEGA BRANJA V PRVEM TRILETJU ... 893
CHALLENGES OF INITIAL READING IN THE FIRST TRIAD ... 893
Renata Štritof ... ***902***
UČITELJEVO SOUSTVARJANJE UČNEGA OKOLJA IN USPEŠNOST UČENCEV S POSEBNIMI POTREBAMI ... 902
TEACHER'S CO-CREATION OF THE LEARNING ENVIRONMENT AND LEARNING SUCCESS OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS ... 902
Vesna Štukelj ... ***911***
OBRAVNAVA NASILNEGA DEJANJA V VZGOJNEM ZAVODU VIŠNJA GORA ... 911
TREATMENT OF AGGRESSION IN EDUCATIONAL INSTITUTION VIŠNJA GORA ... 911
Aljaž Igor Topole ... ***919***
AKTIVNO STARANJE V SLOVENSKIH DOMOVIH ZA STAREJŠE: PROSTOČASNE DEJAVNOSTI STAROSTNIKOV ... 919
AGEING ACTIVELY IN SLOVENIAN ELDERLY HOMES: ELDERLY LEAISURE TIME ACTIVITIES ... 919
Sergej Tratnik ... ***926***
DELO Z NADARJENIMI UČENCI PRI MATEMATIKI ... 926
WORK WITH GIFTED STUDENTS IN MATHEMATICS ... 926
Barbara Triler ... ***936***
»MEJE MOJE UČILNICE NISO MEJE MOJEGA SVETA« ... 936
»THE LIMITS OF MY CLASROOM ARE NOT THE LIMITS OF MY WORLD« ... 936
Mitja Trošt ... ***946***
AVTIZEM IN ŠOLA ... 946
AUTISM AND SCHOOL ... 946
Erika Uršič Modrej ... ***952***
KAKO NAUČITI AVTISTA SOCIALNIH VEŠČIN ... 952
HOW TO TEACH AVTISTIC SOCIAL SKILLS ... 952
Vita Valenčak ... ***960***
PRILAGAJANJE GRADIV UČENCEMA Z DODATNO STROKOVNO POMOČJO PRI UČENJU NA DALJAVO ... 960
ADAPTING MATERIALS FOR PUPILS RECEIVING REMOTE ADDITIONAL PROFESSIONAL ASSISTANCE ... 960
Zala Valenčak ... ***969***

TEDEN UMETNOSTI NA OŠ PETROVČE IN POŠ TRJE 2021 969
ART WEEK AT PRIMARY SCHOOL PETROVČE AND POŠ TRJE 2021 969
Teodor Varga ***976***
VPLIV PANDEMIJE NA UPORABO IKT MLADIH IZ DSŠ LENDAVE 976
THE IMPACT OF THE PANDEMIC ON THE USE OF ICT BY THE YOUTH AT DSŠ LENDAVA 976
Andreja Vintar ***983***
»STOP NASILJU« PRI URAH ODDELČNE SKUPNOSTI V 9. RAZREDU OSNOVNE ŠOLE 983
»STOP THE VIOLENCE« AT CLASSROOM COMMUNITY HOURS IN THE 9TH GRADE OF PRIMARY SCHOOL 983
Anja Vrbek ***991***
GIBALNE NALOGE ZA POPESTRITEV UČENJA BRANJA 991
PHYSICAL ACTIVITIES FOR DIVERSIFYING LEARNING TO READ 991
Renato Vrhovski ***998***
(NE)PRAVILNO NOŠENJE ŠOLSKIH TORB IN SKOLIOZA 998
THE (IM)PROPER WAY TO CARRY A SCHOOL BAG AND SCOLIOSIS 998
Mirzana Vršajević ***1007***
DELO VZGOJITELJA V AVTISTIČNI SKUPINI V DOMU FRANA GRMA 1007
THE WORK OF AN EDUCATOR IN THE AUTISTIC GROUP IN THE HOME OF FRANA GRMA 1007
Tina Weilguny ***1012***
USVAJANJE ZNANJA IN KOMPETENC S POMOČJO MEDGENERACIJSKEGA SODELOVANJA 1012
ATTAINING KNOWLEDGE AND COMPETENCIES ENGAGEING IN INTERGENERATIONAL COOPERATION 1012
Mojca Zelič ***1021***
»INTERVJU S STARŠI« 1021
»INTERVIEW WITH PARENTS« 1021
Vanja Zuljan ***1028***
»BITI AKTIVEN? TO NI VEČ VPRAŠANJE!« 1028
BEING ACTIVE? THIS IS NO LONGER THE QUESTION! 1028
Neža Zupančič Logar ***1037***
KOMUNIKATIVNI PRISTOP PRI POUČEVANJU RUŠČINE KOT TUJEGA JEZIKA 1037
COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE 1037

Tomaž Zupančič ***1046***
K ZAČRTANJU MEJA TI. »SMISELNE RABE TEHNOLOGIJE V ŠOLI« 1046
TOWARDS DETERMINING THE BOUNDARIES OF SO CALLED »SENSIBLE USE OF TECHNOLOGY IN SCHOOL« 1046
Anja Žavbi ***1060***
ODNOSNI VPLIV NA VEDENJSKE TEŽAVE 1060
RELATIVE INFLUENCE ON BEHAVIORAL PROBLEMS 1060
Mateja Žvokelj Kostanjevec ***1067***
UČENCI Z AVTISTIČNO MOTNJO IN GLASBENE DEJAVNOSTI 1067
AUTISTIC STUDENTS AND MUSICAL ACTIVITIES 1067
POVZETKI TUJIH AVTORJEV ***1076***
Hakim Alasgarov (Madžarska) ***1076***
CAPACITY BUILDING 1076
Anita Arifi (Srbija) ***1077***
NASILJE U PORODICI 1077
Maja Balažević (Srbija) ***1078***
VRŠNJACKO NASILJE 1078
Júlia Bogár (Madžarska) ***1079***
EUREVITA PANNONIA - DEVELOPMENT OF A SUSTAINABLE, CROSS-BORDER STRUCTURE FOR THE REVITALIZATION OF CULTURAL HERITAGE AND RARE CRAFTS 1079
Jožef Bonća (Srbija) ***1080***
EATING DISORDERS 1080
Jasmin Brkić (Bosna in Hercegovina) ***1081***
EATING DISORDERS AND ADOLESCENTS 1081
Alma Čavalić (Bosna in Hercegovina) ***1082***
INKLUZIVNO OBRAZOVANJE U BIH 1082
INCLUSIVE EDUCATION 1082
Jiri Danes (Češka) ***1083***
INNOVATIVE SOCIAL PRACTICES AS TOOLS OF SOCIETAL PROGRESS 1083
Munevera Džafić (Bosna in Hercegovina) ***1084***
DOPRINOS ODGOJNO OBRAZOVNIH USTANOVA U PREVENCIJI ZLOSTAVLJANJA DJECE U OBITELJI 1084
Meliha Džihić (Bosna in Hercegovina) ***1085***
VRŠNJAČKO NASILJE 1085
Jasmina Filipašić (Hrvaška) ***1086***

PROJEKT LIVING CASTLES 1086
Vlatka Filipčić Maligec (Hrvaška) 1087
MUZEJ SELJAČKIH BUNA: STALNI POSTAV I POPRATNI SADRŽAJI 1087
Ivona Galfi Koločaji (Srbija) 1088
DECA U DIGITALNOM SVETU 1088
Azra Hajrić in Asifa Kadić (Bosna in Hercegovina) 1089
POREMEĆAJI U ISHRANI 1089
EATING DISORDERS 1089
Alma Husić (Bosna in Hercegovina) 1090
POREMEĆAJI U ISHRANI 1090
Bernadin Ibrahimpašić (Bosna in Hercegovina) 1091
PRIMJENA OSNOVNIH GEOMETRIJSKIH LIKOVA U POUČAVANJU ALGEBARSKIH SADRŽAJA 1091
APPLICATION OF BASIC GEOMETRIC SHAPES IN TEACHING ALGEBRA 1091
Irma Ibrišević in Nejla Hasić (Bosna in Hercegovina) 1092
UTICAJ MOBILNIH UREĐAJA NA ZDRAVLJE 1092
Nadica Jagerčec (Hrvaška) 1093
DVOR VELIKI TABOR - LIVING TABOR 1093
Lidija Kelemen (Hrvaška) 1094
MUZEJI HRVATSKOG ZAGORJA: INTEGRACIJA TURISTIČKOG PROIZVODA LIVING CASTLES NA PRIMJERU MUZEJA SELJAČKIH BUNA 1094
Besim Kikanović (Bosna in Hercegovina) 1095
ZAVISNOST OD INFORMACIONE I KOMUNIKACIONE TEHNOLOGIJE 1095
DEPENDENCE ON INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES - 1095
Bojan Kmezić (Srbija) 1096
OMLADINA U KLADIONICI 1096
Nadja Kovač (Srbija) 1097
PSIHIČKO NASILJE U PORODICI 1097
Jovanka Kovačević (Srbija) 1098
ALKOHOLIZAM U PORODICI 1098
Tabita Kovačević (Srbija) 1099
STRAH 1099
Mirsada Mahmutović (Bosna in Hercegovina) 1100
OBITELJSKI ODGOJ I DEVIJANTNO PONAŠANJE MLADIH 1100
Izudin Maleškić (Bosna in Hercegovina) 1101

„ZELENE BAŠTE GRADA TUZLE U FUNKCIJI RAZVOJA TURISTIČKE SVIJESTI I KULTURE STANOVANJA“ 1101
Lejla Malkić in Sabina Hamidović (Bosna in Hercegovina) 1102
OVISNOST O INTERNETU 1102
INTERNET ADDICTION 1102
Petra Marincel (Hrvaška) 1103
USUSRET DIGITALNOM DOBU U GRADSKOM MUZEJU VARAŽDIN 1103
Elma Mehmedbegović in Dženana Ahmetbašić (Bosna in Hercegovina) 1104
PEER VIOLENCE (BULLYING) 1104
Selma Mešić in Dajana Bradvičić (Bosna in Hercegovina) 1105
ZAVISNOST OD PSIHOAKTIVNIH SUPSTANCI 1105
ADDICTION TO PSYCHOACTIVE SUBSTANCES 1105
Nadina Mujagić (Bosna in Hercegovina) 1106
PATOLOŠKO KOCKANJE 1106
Ena Nezirović (Bosna in Hercegovina) 1107
IZGRADNJA KAPACITETA-MOTIVACIJA 1107
CAPACITY BUILDING-MOTIVATION 1107
Sead Noćajević (Bosna in Hercegovina) 1108
DRVOREDI DIVLJIH TREŠANJA (PRUNUS AVIUM L.) U RAZVOJU TURISTIČKIH DESTINACIJA 1108
ROWS OF WILD CHERRIES (*PRUNUS AVIUM* L.) IN THE DEVELOPMENT OF TOURIST DESTINATIONS 1108
Nermina Omerbegović (Bosna in Hercegovina) 1109
OBRAZOVANJE POŠTOVANJE DJETINJSTVA 1109
EDUCATION RESPECT FOR CHILDHOOD 1109
Medina Omerović (Bosna in Hercegovina) 1110
OTKRIVANJE I SPREČAVANJE NASILJA U PORODICI 1110
DETECTION AND PREVENTION OF DOMESTIC VIOLENCE 1110
Marina Oričić (Srbija) 1111
UTICAJ KONZUMIRANJA ALKOHOLA NA MENTALNO ZDRAVLJE 1111
Dajana Pavlović (Srbija) 1112
MODERNE ZAVISNOSTI 1112
Jelena Petković (Hrvaška) 1113
LIVING CASTLES-PROJEKTNE AKTIVNOSTI U GRADSKOM MUZEJU VARAŽDIN KAO TURISTIČKE ATRAKCIJE 1113
Teodora Popović (Srbija) 1114

NASILJE NAD DECOM 1114
Teodora Radulović (Srbija) ***1115***
INKLUZIVNO OBRAZOVANJE DAROVITE DECE 1115
Milica Rankov (Srbija) ***1116***
DRUŠTVENE MREŽE – DROGA SAVREMENOG DOBA 1116
Eldar Razić (Bosna in Hercegovina) ***1117***
THE GENETICS OF EATING DISORDERS 1117
Angelica Russu (Moldavija) ***1118***
CHILD PROTECTION PROGRAMMES OF TDH MOLDOVA AND ITS WORK IN THE COVID-19 PANDEMIC 1118
Goran Sabol (Hrvaška) ***1119***
TEHNIČKA DOSTIGNUĆA U SKLOPU PROJEKTA „ŽIVI DVORCI“ 1119
Jovana Stešević (Srbija) ***1120***
MODELS OF DRUG USE 1120
Ifeta Šabanović (Bosna in Hercegovina) ***1121***
OVISNOST I DRUŠVENIM MREŽAMA 1121
Mladen Šajić (Srbija) ***1122***
INKLUZIJA 1122
Selma Škrbo (Bosna in Hercegovina) ***1123***
OBRAZOVANJE VIZIJA ŠKOLE KOJA JE OD SVIH, ŠKOLA U KOJOJ SVAKI UČENIK NAPREDUJE 1123
EDUCATION A VISION OF A SCHOOL THAT IS OF ALL, A SCHOOL IN WHICH EVERY STUDENT PROGRESSES 1123
Anela Šušnjar (Bosna in Hercegovina) ***1124***
SAVREMENI IZAZOVI AUTORITARNOG RODITELJSTVA 1124
Mirrela Tot (Srbija) ***1125***
MOTIVACIJA 1125
Magdalena Vrbanec (Hrvaška) ***1126***
SUVREMENA PREZENTACIJA KULTURNO-POVIJESNE BAŠTINE U MUZEJU MEĐIMURJA ČAKOVEC 1126
Leona Zarin (Srbija) ***1127***
ADICCTIONS OF MODERN LIFESTYLES 1127

POVZETKI ZNANSTVENIH PRISPEVKOV
dr. Jernej Kovač in dr. Darja Antolin Drešar

IZKUŠNJE ŠTUDENTOV S ŠTUDIJEM NA DALJAVO V ČASU EPIDEMIJE COVID 19 – KVALITATIVNI PRISTOP

POVZETEK

Epidemija Covid 19 je prinesla veliko preizkušenj za vse udeležence izobraževanja, še posebej pa za študente, saj je pri njih izobraževanje na daljavo potekalo najdlje časa. V prispevku je predstavljena raziskava, v okviru katere smo s pomočjo kombinacije kvalitativne in kvantitativne metodologije raziskali izkušnje študentov s študijem na daljavo. Udeleženci raziskave so bili študenti 1. in 4. letnika pedagogike (N=30). Kvalitativna vsebinska analiza pisnih zapisov študentov o njihovih izkušnjah s študijem na daljavo je odkrila šest kategorij: prilagoditev razmeram, priročnost študija na daljavo, socialni stiki, profesorji, pridobljeno znanje in izpiti ter motiviranost za študij. Dodatno so rezultati anketnega vprašalnika glede različnih vidikov učenja na daljavo nakazali, da so študenti največjo raven zadovoljstva izrazili glede izvajanja izpitov na daljavo, pridobljenih ocen in podpore iz domačega okolja. Najmanjše zadovoljstvo študentov pa je bilo zaznati pri stopnji motiviranosti za študij in podpori, ki so jo prejeli s strani profesorjev.

KLJUČNE BESEDE: **izkušnje študentov, študij na daljavo, kvalitativna vsebinska analiza, priročnost študija na daljavo, motiviranost za študij, izpiti na daljavo**

UNIVERSITY STUDENTS' EXPERIENCES WITH DISTANCE LEARNING DURING THE COVID 19 EPIDEMIC - A QUALITATIVE APPROACH

ABSTRACT

The Covid 19 epidemic brought many challenges to all those involved in education, and especially to university students, as distance learning took place for the longest time for them. This paper presents a study in which we used a combination of qualitative and quantitative methodology to explore students' experiences of distance learning. A total of 30 undergraduate and graduate students of pedagogy participated in the study. Qualitative content analysis of students' written records of their experiences with distance learning revealed six categories: Adaptation to the situation, convenience of distance learning, social contacts, professors, acquired knowledge and exams, and motivation to study. In addition, the results of the questionnaire on various aspects of distance learning indicated that students expressed the highest satisfaction with the conduct of distance examinations, grades obtained, and support from family members. However, the lowest satisfaction of the students was perceived in terms of motivation to study and support from professors.

KEYWORDS: students' experiences, distance learning, qualitative content analysis, convenience of distance learning, motivation to study, distance examination.

Tanja Babič

PROJEKTNO UČNO DELO Z NADARJENIMI UČENCI V OKVIRU PODJETNIŠKE IN RAZISKOVALNE DELAVNICE

POVZETEK

Prispevek opisuje, kako pomembno je zavedanje učiteljev, da potrebujejo nadarjeni učenci dodatne spodbude in podporo za razvoj svojih močnih področij ter da poleg rednega programa potrebujejo tudi dodatne aktivnosti, s katerimi razvijajo svoje potenciale. Predstavljen je primer dela z nadarjenimi učenci skozi projektno učno delo v okviru podjetniške in raziskovalne delavnice, kjer so opisani različni pristopi za širitev in poglabljanje znanja, predvsem na višjem nivoju razmišljanja, pristopi za spodbujanje samostojnosti in odgovornosti. Glavni cilj projektnega učnega dela je bil spodbujati ustvarjalnost in izvirno razmišljanje ter združevati raziskovalne in podjetniške prijeme dela skozi posamezne faze projekta. Glavna ugotovitev prispevka je, da je projektno delo za učitelja izziv a odličen način, kako nadarjene učence motivirati za drugačno delo, kot je raziskovanje, anketiranje, intervjuvanje, obdelava informacij in ustvarjanje ter tako združiti intelektualno in kulturno-umetniško področje.

KLJUČNE BESEDE: projektno delo, nadarjeni učenci, podjetništvo, raziskovanje, ljudska glasbila.

PROJECT-BASED LEARNING WORK WITH GIFTED STUDENTS IN THE FRAMEWORK OF AN ENTREPRENEURSHIP AND RESEARCH WORKSHOP

ABSTRACT

The article describes the importance of teachers' awareness that gifted students need additional encouragement and support to develop their strong areas. In addition to the regular program, they also need additional activities to develop their potentials. An example of working with gifted students through project-based learning work in an entrepreneurial and research workshop is presented. The example describes various approaches for broadening and deepening students' knowledge, especially at a higher level of thinking, approaches for promoting autonomy and responsibility. The main objective of the project-based learning work was to stimulate creativity and innovative thinking, and to combine research and entrepreneurial approaches throughout various stages of the project. The main finding of the article is that project work is a great way to motivate gifted students to work differently, such as researching, interviewing, information processing and creation and thus combining intellectual with cultural-artistic field.

KEYWORDS: project-based learning work, gifted students, entrepreneurship, research, folk musical instruments.

1. UVOD

Projektno učno delo spada med celostne učne metode, ki enakovredno vključujejo spoznavni, doživljajski in psihomotorični vidik, kjer učenci sproščeno izražajo stališča in razvijajo ustvarjalne sposobnosti. Pouk je čimbolj problemski in življenjski, učenci prihajajo do znanja oziroma rešitev aktivno, z raziskovanjem, kreativnim učenjem in sploh razvijanjem najvišjih miselnih sposobnosti ter aktiviranjem vseh zmožnosti (Pukl, 1993).

Projektno delo združuje elemente direktnega učiteljevega vodenja učnega procesa in elemente samostojnega dela učencev. Učitelj vodi učence postopno skozi učni proces v smeri uresničevanja vzgojno-izobraževalnih ciljev in nalog, ki jih je postavil v sodelovanju z učenci na začetku izvajanja projekta (Novak, 1990). Izvajalci projekta se prek projektnega dela učijo, z izvajanjem različnih aktivnosti bogatijo svoje znanje in razvijajo različne sposobnosti (Novak idr., 2009).

Projektno učno delo je postopek učenja oziroma spoznavanje nove učne vsebine na način, pri katerem učenci prevzamejo aktivno vlogo učiteljev. To pomeni, da je učenec ali skupina učencev izbrala določeno temo, ki jih je zanimala in so jo v krajšem ali daljšem času čim bolj samostojno obdelali. Med potekom projektnega dela je glavna naloga učitelja spodbujanje, usmerjanje in pomoč učencem pri učenju oziroma izvajanju aktivnosti. Učenci tako prek lastne aktivnosti prihajajo do neposrednega spoznanja in znanja. S tem pristopom k delu in spoznavanju nove vsebine lahko učence pripravimo do boljšega sodelovanja in kasneje do boljšega poznavanja te vsebine. Novih podatkov in različnih zgodb ne bodo le poslušali, ampak jih bodo sami poiskali in si jih na ta način tudi lažje zapomnili. Predstavljen prispevek ima namen tudi prikazati, da za takšen način posredovanja nove vsebine ne potrebujemo veliko časa, pomembna sta le motivacija učitelja in pravilen pristop k učencem, da jim vsebino naredimo zanimivo in jih motiviramo za to obliko dela.

Učitelji se med svojo poklicno potjo srečujemo z različnimi učenci, med katerimi so tudi nadarjeni. Učitelji se vse bolj zavedamo tudi pomembnosti dela z nadarjenimi učenci; imamo koncept, ki je nastal na pobudo strokovnjakov, da bi spodbudil in poenotil delo z nadarjenimi učenci v državi (Koncept: odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli, 1999). V strokovni literaturi lahko najdemo veliko različnih definicij, ki opredeljujejo, kdo so nadarjeni učenci. Enotne definicije nadarjenosti ni. Vsak si nadarjenost razlaga po svoje, vemo pa, da s pojmom nadarjen poimenujemo nekoga, ki je zmožen bistveno več kot njegovi sovrstniki. Zakon o osnovni šoli (2011), v 11. členu nadarjene učence opredeljuje na naslednji način: Nadarjeni učenci so učenci, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih področjih, v umetnosti ali v 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.

Raziskave kažejo (Juriševič, 2012), da si nadarjeni učenci želijo več obogatitvenih dejavnosti za nadarjene, saj se jim zdi, da jih šole izvajajo preredko – poudarijo tematske tabore, ekskurzije, posebne delavnice za nadarjene, sobotne šole in druge prostovoljne dejavnosti. Poleg obogatitvenih dejavnosti želijo predvsem aktivnejši in zanimivejši pouk z več raziskovanja in miselnih izzivov. Kot želeno so poudarili tudi pogostejša druženja nadarjenih med seboj in več skupinskega oz. projektnega dela.

Učitelji se pri delu z nadarjenimi pogosto srečujejo s težavami kot so pomanjkanje časa, usposobljenost učitelja, veliko učencev v posameznem razredu. Ker učitelji niso vedno v okviru pouka sposobni učencem ponuditi vsega, kar bi pripomoglo k razvoju njihovih potencialov, je pomembno, da tudi šola učencem ponudi še druge možnosti, npr. sobotne šole, interesne dejavnosti, tabore, različne delavnice, projekte ...

2. PRIMER PROJEKTNEGA UČNEGA DELA Z NADARJENIMI UČENCI

Projektno delo je ciljno usmerjen vzgojno-izobraževalen postopek. Ker je načrtno organizirano, je razdeljeno na posamezne etape (oblikovanje projektne teme in končnega cilja, izdelava idejne skice z operativnimi cilji in nalogami, načrtovanje izvedbe, izvedba načrta, predstavitev dosežkov in evalvacija), ki si sledijo v določenem zaporedju (Novak idr., 2009). Poleg tega je za projektno delo značilno, da vsebinsko, časovno, organizacijsko in prostorsko ni omejeno. V nadaljevanju prispevka je predstavljeno projektno učno delo z nadarjenimi učenci v okviru podjetniške in raziskovalne delavnice.
Delavnicam so se lahko priključili učenci od 6. do 9. razreda s ciljem, da:

- pridobijo nova znanja,
- spoznajo nove metode dela in učenja,
- okrepijo pozitivne medsebojne odnose,
- krepijo zaupanje v lastne sposobnosti, krepijo pozitivno samopodobo,
- razvijajo ustvarjalnost,
- imajo možnost pozitivnih doživetij, izkušenj,
- bogatijo splošno znanje, razgledanost,
- razvijajo pozitiven odnos do pridobivanja novega znanja,
- razvijajo interese, konjičke,
- sodelujejo z drugimi učenci šole,
- vsebine in metode prenašajo na pouk.

A. Oblikovanje projektne teme in izdelava idejne skice

Nadarjeni učenci, vključeni v podjetniško in raziskovalno delavnico, so v okviru nevihte idej razmišljali, kaj bi jih posebej zanimalo o kulturni dediščini njihovega domačega kraja in kako v povezavi z raziskovalno temo izdelati tudi podjetniško idejo. Ob spoznanju, da učenci kulturne dediščine svojega kraja z okolico ne poznajo prav dobro, se je porodila zamisel, da bi jo spoznali v procesu projektnega učnega dela. Skupno so ugotavljali, kaj jih zanima in postopoma oblikovali projektno temo. Vsak učenec je dobil tudi vprašalnik za načrtovanje dela.

Nanj je napisal svoje želje in predloge. Za raziskovanje kulturne dediščine svojega kraja so imeli učenci veliko predlogov, idej in mnenj. A končno idejo so učenci dobili po šolski proslavi ob nastopu šolske etno glasbene skupine »Gudalo«, ki deluje na šoli že nekaj let. Vsi so se strinjali, da bodo to ljudska glasbila in njihova glasba na ormoškem območju.

V nadaljevanju so učenci predlagali naslove projekta. Od večih predlaganih naslovov so se odločili za Ljudska glasbila kot del turistične ponudbe Ormoža. Nato so poročali, kaj vse bi radi raziskovali. Tako nastaja idejna skica. Učitelj, v nadaljevanju vodja projekta, vodi učence s postavljanjem vprašanj in podvprašanj, s spodbujanjem k razmišljanju in z usmerjanjem njihove pozornosti na različne vire, v katerih naj bi dobili potrebne podatke in usmeritve pri svojem delu. Prek iskanja in zbiranja podatkov iz različnih virov jih navaja na pravilno uporabo teh virov.

B. Načrt dela

Ko je idejna skica izdelana in sprejeta kot osnova za nadaljnje delo, sledi načrtovanje izvedbe posameznih dejavnosti oziroma načrt uresničevanja postavljenih delnih ciljev in nalog. Delne naloge ločimo med sabo in jim dodamo konkretne cilje. Ti na koncu privedejo k skupnemu končnemu cilju projekta. Vsi cilji so operativni, zato je osnovno vprašanje v tej etapi, kako jih bomo uresničevali. Učenci se odločijo, kje in pri kateri nalogi bodo sodelovali. Vsak predlog pretehtajo skupaj in presodijo njegovo uresničljivost in primernost glede na postavljene cilje. Vodja projekta spremlja delo udeležencev med načrtovanjem posameznih dejavnosti, jih spodbuja, usmerja in če je potrebno, tudi pomaga posameznikom ali skupinam sproti premagovati nastale ovire in reševati vse konflikte med udeleženci, če se ti pojavijo med delom. S tem se učijo medsebojnega dogovarjanja in načrtovanja. Načrt je lahko oblikovan tabelarno ali pa v okviru miselnega vzorca. Kako je izdelan, je stvar domiselnosti udeležencev in vodje projekta. Pomembno je, da je pregleden. V etapi načrtovanja učenci tudi ugotovijo, zakaj potrebujejo pomoč odraslih, katere zunanje sodelavce bodo potrebovali, kje bodo projekt izvajali in okvirni čas trajanja projekta. Da si bodo projekt lažje predstavljali, njegov potek skupaj z učenci napišemo in narišemo na plakat ter ga pritrdimo v njihovo vidno polje. Na podlagi tega plakata na koncu naredimo refleksijo projekta.

V tem primeru projektnega učnega dela z nadarjenimi učenci vodja projekta v okviru raziskovalne delavnice skupaj z učenci izdela načrt dela oziroma plakat. Učenci so si zastavili raziskovalna vprašanja:
Kaj lahko ponudimo turistom, ki pridejo organizirano ali naključno v naš kraj?
Kako prispevati k razvoju turizma v naši občini?
Ob tem so skupno ugotavljali, kaj jih zanima. Izbrali so tri raziskovalna področja:

- zgodovina ljudskih inštrumentov,
- poznavanje ljudskih inštrumentov med generacijami,
- kako obogatiti turistično ponudbo Ormoža z ljudsko glasbo.

V nadaljevanju so si zastavili cilj spoznati proces ustvarjanja končnega izdelka skozi praktično delavnico in s tem prispevati k obogatitvi turistične ponudbe ter oblikovati idejo za turistični spominek.
Pri tem so uporabili različne metode dela:

- preučevanje literature in virov na terenu,
- anketa,
- intervju,
- izvedba tehniškega dneva,
- ogled zbirke ljudskih inštrumentov.

Tekom načrtovanja dela je imel vsak učenec možnost povedati, kaj želi delati, pri čem želi sodelovati. Želje so uskladili z medsebojnim dogovorom. Vodja projektnega dela določi trajanje in nosilce nalog, pri čemer se upoštevajo interesi, sposobnosti in želje učencev. Ker so se za naloge sami odločali, so tudi zelo zavzeto delali.

C. Izvajanje projekta

V tej etapi člani projektne skupine izvajajo svoj načrt, ki so ga pripravili v prejšnjih etapah. Vsakdo se loti svoje naloge in skrbi, da svoje delo opravi čim bolje. Časovno predstavlja ta etapa glavnino celotnega dela pri projektu. Dejavnost lahko poteka v različnih organizacijskih oblikah: v individualni, v parih, v manjših ali večjih skupinah. Dejavnosti, ki potekajo znotraj posameznih skupin ali pa jih opravljajo učenci posamično, so lahko zelo različne. Vodja projektnega učnega dela mora obvladati tehnike in značilnosti medosebne komunikacije na verbalni in neverbalni ravni. Pri vodenju projekta si ne bo pridobil spoštovanja udeležencev samo s svojim znanjem in strokovnostjo, temveč s celotnim obnašanjem. Dober vodja je zahteven, vendar do vseh pravičen, spoštuje individualne posebnosti med njimi, se poskuša vživeti v probleme udeležencev in razumeti njihov položaj. Po izdelanem načrtu so se pri delu prepletale različne metode in oblike dela. Učenci so se razdelili v skupine po tri ali v dvojice po lastnih željah in interesih. Projektna naloga je bila razdeljena v dva dela in sicer teoretični del in raziskovalni del. V teoretičnem delu so s pomočjo literature raziskali zgodovino ljudskih inštrumentov (lončeni bas, trstenke, žabica, ropotulja, kazu truba, harmonika) na ormoškem področju ter katere vire in materialne zgodovinske ostanke lahko najdemo v Muzeju Ormož in drugih kulturno zgodovinskih ustanovah. V drugem, raziskovalnem delu, pa so učenci raziskovali, ali so ljudska glasba in ljudska glasbila še živa med Ormožani in ali imajo Ormožani kako idejo, kako z ljudskimi glasbili in ljudsko glasbo obogatiti turistično ponudbo mesta Ormož. Izhodišče za nadaljnje delo je bil anketni vprašalnik, katerega so sestavili sami in na osnovi katerega so želeli ugotoviti poznavanje ljudske glasbe in inštrumentov med mlajšo in starejšo generacijo na Ormoškem ter ju med seboj primerjati. Poleg osnovnošolcev so anketirali še starejšo populacijo v Ormožu. S tem so dobili primerjavo poznavanja ljudskih glasbil in ljudske glasbe med vrstniki in starejšimi prebivalci Občine Ormož. Z analizo anketnih vprašalnikov so učenci ugotovili, da je tradicija ljudske glasbe in ljudskih glasbil še kako živa. In to ne samo med starejšo generacijo, temveč tudi med vrstniki, devetošolci na Ormoškem.

Na terenu so učenci z vodjo projekta obiskali izdelovalca ljudskih inštrumentov, gospoda Ivana Kocjana v Lačavesi in z njim opravili intervju. Učenci so sami sestavljali vprašanja za intervju, ga izvedli in napisali poročila ter jih predstavili drugim učencem. Vprašanja so bila različna glede na temo, ki jih je zanimala. V tej etapi je vloga učitelja zelo pomembna. Usklajevati mora delo učencev, zunanjih sodelavcev, spremljati potek delnih nalog in usmerjati k cilju. Učitelji se v tem procesu zato srečujejo še z dvema vmesnima etapama usmerjanja in usklajevanja.

D. Predstavitev dosežkov in evalvacija

Projektno učno delo se po navadi konča z nekim končnim izdelkom. Ko so učenci izvedli vse načrtovane dejavnosti, se je projektno delo zaključilo s prikazom dosežkov. Gre za izdelke posameznikov, posameznih skupin ali celotne skupine. Izraženi so v obliki usvojenega znanja oziroma doseženih sposobnosti in spretnosti. Učenci so jih predstavili na različne načine, kot so izvajanje delavnic, izdelava izdelka, predstavitev poslovne ideje in raziskovalna naloga. Pomembno je, da predstavljeni dosežki potrdijo uresničitev na začetku postavljenega končnega cilja.

Na pobudo skupine nadarjenih učencev se za sedmošolce izvede tehniški dan – Stare obrti, v okviru katerega se organizira delavnica ljudskih inštrumentov, kjer si je vsak učenec izdelal lončeni bas. V okviru tehniškega dne je gospa Nevenka Korpič, kustodinja in etnologinja v Pokrajinskem muzeju Ormož, učencem predstavila zgodovinsko ozadje ljudskih glasbil. Gospo Nevenko so nadarjeni učenci obiskali tudi v gradu pri Veliki Nedelji, kjer jim je predstavila zbirko ljudskih inštrumentov. V muzeju je učence najbolj zanimalo, kje so dobili razstavljene inštrumente, njihova starost in načini izdelovanja. Veliko pozornosti in časa so učenci v projektnem delu namenili vprašanju, kako z ljudskimi glasbili in ljudsko glasbo obogatiti turistično ponudbo mesta Ormož. Učenci so razvijali svoje zamisli in razmišljali o oblikovanju turistične ponudbe oziroma trženju lončenega basa ter kako bi svojo dejavnost oglaševali. Spoznali so, da sta za uspešno podjetništvo potrebna dobra ideja in vztrajnost ter kreativnost in iznajdljivost. Učenci so razvijali poslovno idejo, od prve zamisli do končnega izdelka, z vsemi procesi, ki spadajo zraven.

Glede trženja turističnega produkta so učenci oblikovali predlog. Osrednji produkt trženja predstavlja lončeni bas - ljudski inštrument, ki ga izdeluje g. Ivan Kocjan iz Lačavesi pri Kogu. V delavnicah, ki jih je vodil na šoli, kjer so učenci izdelovali ljudske inštrumente, so ga učenci skupaj z vodjo projekta povabili k sodelovanju o možnosti vključitve izdelave tega inštrumenta v turistično ponudbo mesta Ormož, ki jo je z veseljem sprejel. Ideja je padla, predlogi tudi, a kako jih uresničiti? V okviru podjetniške delavnice so učenci sestavili nekaj vprašanj o možnostih izvedbe tega projekta. Edina prava pot za uresničitev te ideje je bil obisk gospe Nevenke Korpič v gradu pri Veliki Nedelji, kjer je vodja enote muzeja. Naleteli so na plodna tla, kar je razvidno v nadaljevanju.

Učenci so naredili idejni načrt izdelovanja lončenega basa v pomanjšani obliki kot turističnega spominka. V načrtu izvedbe so izpostavili vprašanja, ki so osnova poslovne ideje.

- Kdo bo izdeloval izdelek lončeni bas? Izdeloval ga bo gospod Ivan Kocjan.
- Kje se bo delavnica izvajala oziroma izdelek izdeloval?

Učenci so bili mnenja, da bi se to moralo odvijati v znani kulturni ustanovi, ki jo obišče veliko turistov in nudi tudi možnosti ustrezno urejenega prostora. Predlagali so grad pri Veliki Nedelji, ki deluje v sklopu Muzeja Ptuj - Ormož. V njem je tudi etnološka zbirka, kjer je shranjena bogata zapuščina predmetov, ki so jih v trajno last podarili domačini in okoličani. Ambient je ravno pravšnji, da bi se v njem uredil prostor kot nekakšna rokodelska delavnica, kjer bi se izdelovali in bili razstavljeni ljudski inštrumenti.

- V kakšni obliki se bo izvajala delavnica in ob kateri priložnosti?

Na ogled etnološke zbirke se skupine turistov po navadi predhodno najavijo, istočasno pa se informirajo tudi o ceni in ponudbi, ki jo le ta vključuje. Zainteresiranim bi tako ob vodenem ogledu ponudili sodelovanje v delavnici.

- Komu bo delavnica izdelovanja ljudskega glasbila - lončenega basa, namenjena?

Ciljna populacija so turisti, ki bi si po želji s pomočjo rokodelskega mojstra sami izdelali lončeni bas, nanj poskusili zaigrati in ga ponesli s seboj. Zanimivo populacijo predstavljajo tudi otroci, ki se lahko v okviru tehniškega ali kulturnega dne prav tako udeležijo teh delavnic. Cilj delavnic bi bil, da bi bili udeleženci aktivni, na zabaven način usvajali spretnosti izdelave in nekaj ponesli s seboj.

- Kje ga bo možno kupiti?

Izdelek je možno kupiti na za to primernih mestih, kot so TIC Ormož, center DUO v Veržeju, sejmi, prireditve…..

- Kako bo potekala promocija?

Delavnica se oglašuje v okviru oglaševalske akcije TIC-a iz Ormoža. Vključena je v turistično ponudbo mesta.

S končnim izdelkom, raziskovalno nalogo, se zaključi projekt, ne pa tudi projektno delo. To se konča šele z ovrednotenjem (evalvacijo) rezultatov in celotnega poteka projekta. Priporočljivo je, da jih ovrednotijo vsi udeleženci. Vrednotenje projektnega dela ne smemo omejiti zgolj na ocenjevanje dosežkov udeležencev v projektu, ampak naj bo posvečeno celotnemu poteku projektnega dela. Ob količini in kakovosti znanja, ki so ga udeleženci pokazali, naj bodo ovrednoteni tudi postopki, s katerimi so udeleženci dosegli rezultate in z njimi uresničili končni cilj projekta. Pri projektnem delu naj bo ovrednoten tudi celovit razvoj vsakega posameznika.

3. SKLEP

V okviru projekta so se učenci naučili raziskovalnih sposobnosti za dostop informacij, predvsem na višjem nivoju razmišljanja, spretnosti za obdelavo informacij, ustvarjalnega mišljenja in reševanja problemov, spretnosti za fleksibilnost pri pridobivanju informacij ter komunikacijskih sposobnosti za njihovo predstavitev. Spodbujali so ustvarjalnost in izvirno razmišljanje. Združevali so raziskovalne in podjetniške prijeme dela. Projektno učno delo nudi učencu obilo možnosti za neposredno odkrivanje, spoznavanje in prek tega tudi za razvijanje ob že obstoječih tudi novih interesov. V okviru projekta so imeli učenci priložnosti za stike z

drugimi nadarjenimi otroki v različnih oblikah ne le znotraj oddelka ampak tudi po vertikali, glede na področje nadarjenosti, pa tudi zunaj šole. S tem ko so se učenci aktivno vključevali v različne dejavnosti, ki so potekale v okviru projekta, so se bistveno spremenili tudi odnosi med učiteljem in učenci. Učenci na primer poizvedujejo, raziskujejo, svetujejo, ustvarjajo, rešujejo različne probleme in podobno, medtem ko učitelj kot vodja projekta spremlja njihovo delo, jih pri tem spodbuja, jim po potrebi svetuje, pomaga in na različne načine tudi sodeluje z učenci.
V delo so poleg intelektualnega vključevali tudi kulturno-umetniško področje (izdelava lončenega basa). Zelo so uživali in veliko spraševali pri lončarju, pa tudi v muzeju so z zanimanjem sodelovali. Ugotavljali so, kako pomembno je, da ohranjamo predmete iz preteklosti. Drugačen način dela je vzpodbujal učence k aktivnemu sodelovanju. Vsak je lahko sodeloval v vseh etapah dela po lastnih interesih, sposobnostih in željah. Pri izvajanju projekta mora učitelj upoštevati predloge, zamisli, ideje in pripombe vsakega učenca, tako se poveča volja do dela, motivacija in samozavest posameznih učencev. Učenci so se sami odločali, v kateri skupini bodo delali oziroma s kom. Vsakemu je bilo omogočeno, da s samostojnim delom in komuniciranjem v svoji skupini napreduje na višji nivo razmišljanja. Delali so v skupinah ali v dvojicah, ki niso bile stalne. Pri delu so bili samostojni. Ko so naleteli na problem, so najprej kontaktirali med seboj v skupini in šele, če niso našli rešitve, prosili za pomoč učitelja. Skratka projektno učno delo je odličen način, kako nadarjene učence motivirati za drugačno delo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Ferbežer, I., Kukanja, M. (2008). Svetovanje nadarjenim učencem. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

[2] Juriševič, M. (2012). Nadarjeni učenci v slovenski šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

[3] Novak, H. (1990). Projektno učno delo – drugačna pot do znanja. Ljubljana: DZS.

[4] Novak, H., Žužej, V. in Glogovec, V. Z. (2009). Projektno delo kot učni model v vrtcih in osnovnih šolah. Radovljica: Didakta.

[5] Pukl, V. (1993). Kvaliteta učenja in znanja ob projektnem učnem delu. Vzgoja in izobraževanje, 24 (6), 7–12.

[6] Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999). Dostopno na:http://www.zrss.si/pdf/210911135740_ssd_nadarjeni20koncepto%C5%A1.pdf [pridobljeno: 15. 5. 2021].

[7] Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOsn-H) (2011). Dostopno na: http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO6129 [pridobljeno: 15. 5. 2021].

Tadeja Batagelj

TRENING STARŠEVSTVA »NEVERJETNA LETA« V ČASU EPIDEMIJE COVID-19

POVZETEK

Na Svetovalni center Maribor se obračajo starši, otroci in mladostniki s težavami na vzgojnem, učnem, čustvenem, vedenjskem in socialnem področju. Pogost razlog, da se starši obrnejo na strokovne delavce, je tudi težavno vedenje otrok. Slednje je dejavnik, ki negativno prispeva k družinski klimi. Brez usmerjenih intervencij lahko moteče vedenje otrok vodi k težavam na številnih področjih – v času šolanja se težave kažejo predvsem na učnem in socialnem področju, je pa tudi dejavnik tveganja za razvoj težav v odraslosti. Ob zavedanju pomena zgodnje prepoznave in intervencij, poteka na Svetovalnem centru poleg individualnega svetovanja staršem vedenjsko težavnih otrok tudi skupinski trening starševstva *Neverjetna leta*. Program je namenjen staršem predšolskih otrok. Podprt je z več kot 30 let raziskav, ki kažejo, da trening izboljša interakcijo med staršem in otrokom in poveča uporabo vzgojno učinkovitejših pristopov, kar vodi k zmanjšanju vedenjskih težav otrok. V času epidemije COVID-19 so starši vedenjsko težavnih otrok še težje kot ostali starši usklajevali službene in domače obveznosti, doživljali so visoke stopnje stresa in čustvenih stisk, zato je bilo ključnega pomena, da se kljub ukrepom za omejevanje gibanja in združevanja z intervencijami nadaljuje. Z namenom kontinuiranega izvajanja treninga *Neverjetna leta* smo razvili hibridni model treninga, ki je kombiniral srečanja v živo s srečanji preko sodobnih spletnih orodij. V prispevku je predstavljeno teoretično ozadje programa ter praktične izkušnje pri izvajanju programa v času epidemije COVID-19.

KLJUČNE BESEDE: vedenjske težave otrok, trening starševstva Neverjetna leta, epidemija COVID-19.

»INCREDIBLE YEARS« PARENTING TRAINING DURING THE EPIDEMIC COVID-19

ABSTRACT

Parents, children, and adolescents with problems in educational, learning, emotional, behavioral, and social areas often turn to Maribor Counseling Center for help and counseling. A common reason for parents to turn to professionals is also the difficult behavior of children. The latter is a factor that has a negative impact on the family climate. Without targeted interventions, children's disruptive behavior can lead to problems in many areas - in school, problems manifest themselves mainly in the learning and social areas, but it is also a risk factor for the development of problems in adulthood. Recognizing the importance of early identification and intervention, Counseling Center offers Incredible Years group parent training in addition to individual counseling for parents of children with behavioral problems. The program is designed for parents of preschool-aged children. It is based on more than 30 years of research showing that the training improves parent-child interactions and increases the use of more effective approaches, resulting in a reduction in children's behavior problems. At the time of the COVID -19 epidemic, parents of children with behavior problems found it even more difficult than other parents to balance work and home responsibilities, experienced high levels of stress and emotional distress, so it was critical to continue interventions despite measures to limit movement and interaction. To implement Incredible Years training on an ongoing basis, we developed a hybrid training model combining live meetings with sessions via modern online tools. This paper presents the theoretical background of the program and the practical experience of implementing the program during the epidemic COVID-19.

KEYWORDS: child behavioral problems, Incredible Years Parenting Program, epidemic COVID-19

1. UVOD

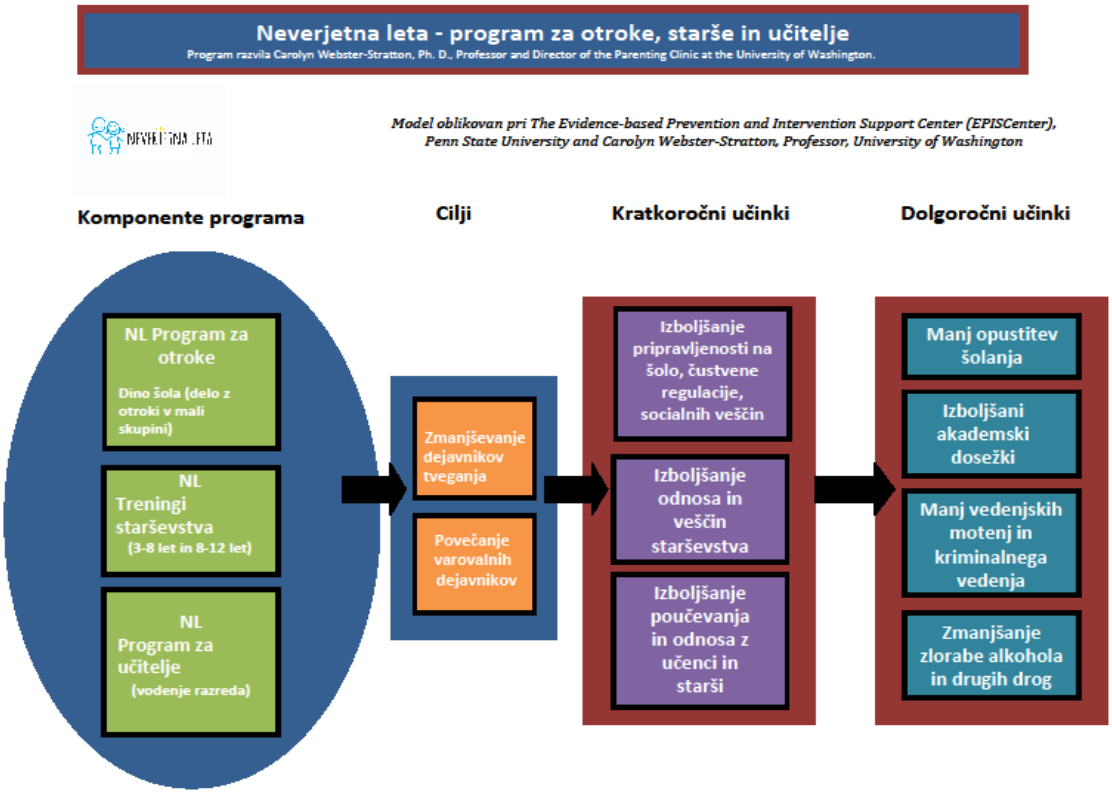
Zbornica kliničnih psihologov (Dobnik Renko et al., 2020) je med prvim valom epidemije Covid-19 opozarjala na to, da moramo biti posebej pozorni "na to, da se v družinah, kjer tudi starši doživljajo pomembne strese ali travmatske simptome, funkcioniranje otrok še poslabša. Dvojno obremenjeni so bili otroci iz družin, v katerih je že pred izbruhom epidemije obstajalo nasilje, otroci v ločenih družinah z zapleti ob izvajanju stikov, otroci staršev, ki težko nadzorujejo svoje čustvene odzive in imajo že v običajnih pogojih šibke starševske veščine, otroci v družinah, kjer ni jasnih meja in razmejitev med starševskim in otroškim podsistemom, otroci v zelo zaprtih družinah s šibko socialno podporo, v družinah z bolnim družinskim članom, z revščino in s socialno izključenostjo." Med bolj obremenjenimi družinami, ki so težje zagotavljale varno, stabilno in zdravo okolje za otroke v času epidemije, so tudi družine, v katerih se pri otrocih pojavljajo vedenjske težave. Težavno vedenje otrok pomembno vpliva na stopnjo stresa pri starših (Webster-Stratton, 2020), kar posledično zmanjša njihove kapacitete za spoprijemanje s težavnim vedenjem otrok. Potrebo po zgodnjih in kontinuiranih intervencah na tem področju poudarjajo številni avtorji (na primer Dunlap et. al, 2006), zato je bilo ob pojavu epidemije nujno zagotoviti nadaljevanje izvajanja treninga starševstva Neverjetna leta na prilagojen način. Pokazalo se je, da prinaša prilagojen način izvajanja starševskega treninga tako pozitivne posledice kot izzive, v splošnem pa so ga starši sprejeli s hvaležnostjo in so poročali o pomembnih pozitivnih učinkih, ki so jih doživeli. V članku prestavljene prednosti in izzivi hibridnega izvajanja treninga so lahko v pomoč tudi izvajalcem drugih skupinskih programov pri planiranju srečanj v izrednih razmerah.

2. PROGRAM STARŠEVSTVA NEVERJETNA LETA

Neverjetna leta je dokazano učinkovit program za preprečevanje in zgodnjo obravnavo vedenjskih težav otrok. Kratkoročna kot tudi dolgoročna klinična in stroškovna učinkovitost je bila dokazana v več kot 50 kontroliranih randomiziranih raziskavah in je tako v mednarodni javnosti prepoznan kot program z največ dokazi o učinkovitosti v zmanjševanju vedenjskih težav otrok ter vzpodbujanju njihovega čustvenega in socialnega razvoja (Seršen Fras, 2020).

A. Teoretična izhodišča in vsebina programa

Program deluje preventivno in je učinkovit pri krepitvi veščin starševstva in vzgojnih veščin učiteljev, otrokove socialne in čustvene kompetentnosti, uravnavanju čustev, pripravljenosti na šolo in zmanjševanju vedenjske problematike. Vse to vpliva tudi na bolj prijetno družinsko življenje, hkrati pa se zmanjša izpostavljenost tveganju v odraslosti za nezaposlenost, težave v duševnem zdravju, odvisnosti, prezgodnje starševstvo, prestopništvo, zaporne kazni, nasilje v družini in krajšo življenjsko dobo (www.neverjetna-leta.si). Program je serija samostojnih, a medsebojno dopolnjujočih se programov. Osnovni program predstavljajo t. i. treningi starševstva, namenjeni staršem predšolskih otrok. Poleg tega obstaja več različic programa, odvisno od razvojnega stadija otroka in glede na specifične težave (npr. za starše otrok z avtizmom). Posebej so razviti tudi programi za otroke (Dino šola) in učitelje. Model programa, cilji in učinki programa so prikazani na sliki 1.



SLIKA 1: Model programa Neverjetna leta prikazuje različice programa, cilje, h katerim so posamezne komponente programa usmerjene ter dokazane kratkoročne in dolgoročne učinke programa. Model je povzet po www.incredibleyears.com.

Osnovni program v seriji predstavljajo tako imenovani treningi starševstva za starše predšolskih otrok, ki se srečujejo s težavnim vedenjem svojih otrok. Cilj programa je preko izmenjave stališč in mnenj staršev, ogledov in analize video vsebin, skupnih vaj in domačih aktivnosti usvojiti in izboljšati veščine starševstva. V osnovi programa je krepitev pozitivnega odnosa z otrokom. Starše se usmerja k pozornosti na otrokova pozitivna vedenja, spodbuja se uvajanje vsakodnevne igre in uporabe pohval, oblikovanje dnevnih rutin, starši pa na vsakem srečanju vadijo spremenjene in učinkovitejše načinov podajanja zahtev. Poleg tega program starše opremi tudi z učinkovitimi strategijami, ki jih lahko uporabijo ob pojavu neželenega vedenja otrok. Posamezne obravnavane strategije in veščine so prikazane z modelom piramide (Webster-Stratton, 2012). V osnovi piramide so strategije, ki jih starši uporabljajo »velikodušno« in s katerimi pomagajo otroku reševati težave, ga spodbujajo k sodelovanju, krepijo njegovo samozavest in bogatijo in utrjujejo svoj odnos z otrokom. Sledijo strategije za spodbujanje socialnih veščin, veščin razmišljanja in motivacije ter pristopi, s katerimi starši razvijajo odgovornost predvidljivost in poslušnost. Cilj vseh teh strategij je povečanje želenega vedenja pri otroku, kar starši dosežejo s poslušanjem, pozornostjo, spodbudami in hkrati jasnimi mejami, hišnimi pravili in dosledno izpeljavo. Nato se fokus proti vrhu piramide preusmeri na strategije za zmanjševanje neželenega in agresivnega vedenja. To so strategije in veščine, ki jih starši uporabljajo selektivno in vključujejo čas za odmor, izgubo privilegijev ter naravne in logične posledice.

B. Izvajanje treningov starševstva neverjetna leta

Treningi za starše predšolskih otrok potekajo 14-15 tednov v obliki 2 urnih srečanj. 6. mesecev po zadnjem srečanju se izvede t. i. obnovitveno srečanje, na katerem se ponovi usvojene koncepte in principe. V skupino je običajno vključenih 10 staršev. Skupino staršev vodita dve vodji oziroma moderatorja, ki imata opravljeno izobraževanje in sta vključena v obvezno intervizijo. Zaradi slednjega so vsa srečanja posneta. Vloga moderatorjev je ustvariti prijetno, sodelovalno vzdušje, v katerem bodo starši lažje razvijali nove strategije za uravnavanje vedenja svojih otrok. Delo v skupini vključuje postavljanje individualnih ciljev, igre vlog, samorefleksijo, povratne informacije s strani moderatorjev in domače aktivnosti. Moderatorja predvajata učne posnetke, ki spodbujajo razpravo v skupini, izmenjavo idej in reševanje problemov. Starši na vsakem srečanju dobijo povzetek obravnavane teme, navodila za domačo aktivnost z otrokom in kratke zapiske z najpomembnejšimi točkami.

Struktura vsakega srečanja je enaka, dnevni red srečanj vključuje naslednje točke:

- Dobrodošlica
- Pregled osnovnih pravil in dnevnega reda
- Poročanje o domačih aktivnostih
- Tema dneva in ključni koncepti
- Pregled domačih aktivnosti
- Evalvacija staršev
- Zaključek.

Na srečanjih se predpostavlja 60% podpore, skupinske diskusije in reševanja problemov, 25 % dela s pomočjo video posnetkov in le 15% poučevanja (Seršen Fras, 2020). Cilje se zasleduje s pomočjo naslednjih metod dela:

- Skupinska diskusija - vloga moderatorjev je spodbujanje sodelovanja in uporabe kolektivnega znanja vseh udeležencev. V tem procesu se starši učijo drug od drugega in od obeh vodij, gradi se klima sprejemanja, podpore in optimizma. Povezanost med člani skupine, ki omogoča odprto skupinsko diskusijo, se spodbuja tudi skozi telefonske klice in druge stike med člani skupine med posameznimi srečanji.
- Možganske nevihte v skupini in razgovori v parih so namenjeni iskanju večjega števila idej in večjemu angažiranju staršev.
- Gledanje videoposnetkov - prikaz resničnih družinskih interakcij moderatorja uporabita kot izhodišče za diskusijo. Uporabljeni so videoposnetki staršev iz obdobja zadnjih 30 let, ki prihajajo iz različnih kulturnih, nacionalnih okolij, kar pomembno prispeva h generalizaciji prikazanih pristopov.
- Igre vlog – namenjene treningu novo pridobljenih starševskih veščin. Starši dobijo priložnost vaditi specifične situacije, s katerimi se srečujejo v domačem okolju.
- Domača naloga – starši med srečanji cel teden vadijo na novo pridobljene veščine. Domače aktivnosti vključujejo tako uporabo novih strategij, kot tudi zapisovanje spoznanj in opažanj ter študij literature. Domače naloge udeleženci tedensko oddajajo v pisni obliki, ki jo moderatorja pregledata in podata povratno informacijo.

Aktivno sodelovanje staršev, upoštevanje dogovorjenih pravil in domače delo moderatorja spodbujata in nagrajujeta s pohvalami in komentiranjem ter simbolnimi nagradami (nalepke, žetoniranje). Pozitivna skupinska klima se gradi tudi s sproščenim druženjem med odmorom.

Tako starši kot oba moderatorja po vsakem srečanju evalvirajo srečanje. Moderatorja ocenita stopnjo, do katere sta sledila programu, starši pa ocenijo zadovoljstvo z vodenjem srečanja, video posnetke in uporabnost obravnavanih tem, skupinsko diskusijo in podajo predloge za izboljšavo naslednjega srečanja.

3. IZVAJANJE PROGRAMA V ČASU EPIDEMIJE COVID-19

V šestih letih izvajanja programa v Sloveniji je bilo v program vključenih več kot 1500 staršev, samo v času epidemije COVID-19 več kot 330. V času od marca 2020 do junija 2021 so ukrepi za omejevanje širjenja epidemije COVID-19 zahtevali reorganizacijo strukture treningov starševstva. Ker je struktura treningov dokazano učinkovita pri doseganju ciljev, je bila vloga moderatorjev vpeljati spremembe na način, ki ni vplival bistveno na učinkovitost programa.

A. Priporočila za izvajanje programa v času epidemije COVID-19

V času epidemije COVID-19 je bilo za družine, vključene v izvajanje treninga, ključno, da se je našlo rešitve za nastalo situacijo. Starši otrok z vedenjskimi težavami so poročali o večjih težavah pri prilagajanju na spremembe in o višji stopnji stresa, hkrati pa je stroka ugotavljala manjšo dostopnost podpornih in terapevtskih storitev v času epidemije (Mikuž et al., 2020). Posledično so bila s strani avtorice programa izdana priporočila za izvajanje treninga na daljavo, ki so vključevala pregled prednosti in slabosti izvajanja treninga preko videokonference (Webster-Stratton, 2020).

Prednosti izvajanja treninga preko videokonference:

- Omogoča nadaljevanje srečanj kljub omejitvenim ukrepom
- Več fleksibilnosti glede planiranja terminov za srečanja
- Lažja logistika glede prihajanja na srečanja
- Vključitev drugega starša/partnerja ali članov širše družine, čeprav uradno niso del skupine

Izzivi pri izvajanju treninga preko videokonference se v grobem delijo na dve:

- Logistične/tehnične zahteve
- Izzivi pri vzpostavljanju medosebnih odnosov med člani skupine in med člani in voditeljema

B. Izvajanje treninga starševstva neverjetna leta na Svetovalnem centru Maribor v času epidemije COVID-19

V času epidemije so na svetovalnem centru potekale 3 skupine starševskega treninga. V času, ko so povečani ukrepi omogočali srečevanja v živo ob upoštevanju vseh ukrepov (zaščitne maske, ohranjanje razdalje), so se treningi izvajali na ustaljeni način v skupini na sedežu Svetovalnega centra Maribor. Zaradi omejitvenih ukrepov smo zmanjšali število interakcij med člani skupine in število iger vlog, ki so predvidevale tesnejši stik. Prav tako se je spremenila narava odmorov, saj se starši niso smeli družiti in uživati hrane in pijače.

Zaradi odrejenih karanten in izolacij se je povečala odsotnost staršev, kar je pripeljalo do potrebe po drugačnem izvajanju treningov, zato smo se dogovorili za hibridni model, ki je predvideval udeležbo na srečanju v živo za starše, ki niso zboleli ali bili v rizičnem stiku, ostali so se treninga udeležili preko videokonference ZOOM. V času popolnega omejevanja gibanja so treningi potekali izključno preko videokonference ZOOM. Starši so bili te možnosti izredno veseli, sta pa hibridna izvedba in izvedba preko videokonference prinesli nekatere prednosti, pa tudi nekatere izzive, ki so vplivali na učinkovitost nekaterih uporabljenih metod in oblik dela.

Prednosti izvajanja treninga preko videokonference po poročanju staršev vključujejo lažjo logistiko, časovno in finančno ekonomičnost, možnost vključitve partnerja, ki se treninga sicer ne bi mogel udeležiti.

Omejitve pri izvedbi treninga so se pokazale na več nivojih. Opazne so bile predvsem spremembe pri oblikovanju skupinske klime in vzpostavljanju odnosov med udeleženci. Skupinska diskusija je bila okrnjena, udeleženci so bili manj aktivni, opisovali so neprijetnosti zaradi pomanjkanja očesnega stika in zapletov s tehnologijo. Pri izvedbi možganskih neviht ni bilo večjih posebnosti, kljub vsemu smo udeležence pogosteje razdelili v manjše skupine, tako imenovane sobe, kjer so imeli več možnosti aktivne udeležbe. Predvajanje videoposnetkov je potekalo brez posebnosti, diskusije o videnem pa so bile manj aktivne. Težave so se pojavljale pri žetoniranju in drugih oblikah nagrajevanja. Največ težav pa sva moderatorja opažala pri izvedbi iger vlog. Igre vlog na ustaljen način niso bile izvedljive, bile so potrebne prilagoditve scenarijev. V primeru, ko je skupina začela s srečanji pred pojavom epidemije in se je med njimi uspela vzpostaviti klima sprejemanja in podpore, so bili na ta način dela pripravljeni in so ga sprejeli s humorjem in dobro voljo, skupina, ki je prva srečanja izvedla preko videokonference pa je potrebovala več časa, da so se sprostili in aktivirali pri igrah vlog. Moderatorja pa sva v obeh primerih opažala manjšo učinkovitost teh iger vlog. V tabeli 1 so prikazane nekatere omejitve pri izvedbi delavnic preko videokonference in možne rešitve.

TABELA 1. Prikaz omejitev pri izvedbi treninga starševstva Neverjetna leta preko videokonference in navedba možnih rešitev.

	Omejitve pri izvedbi preko videokonference	**Možne rešitve**
Skupinska diskusija	Manjša aktivnost udeležencev Pomanjkanje očesnega stika Manj neposrednih replik	Delo v manjših skupinah Dodatne spodbude voditeljev
Možganske nevihte	Ni večje spremembe Nekaj težav zaradi tehnologije	Delo v manjših skupinah Dodatne spodbude voditeljev
Videoposnetki	Ni sprememb	
Igre vlog	Težave pri izpeljavi	Vključitev partnerja v igro vlog Vključitev otroka v igro vlog Specifične aktivnosti in spremenjeni scenariji
Domača naloga	Pri izvedbi ni večjih sprememb Odgovornost na udeležencih, da si natisnejo materiale in jih vrnejo v digitalni obliki Manjša doslednost pri oddaji domačih nalog	Gradiva pripravljena za digitalno izpolnjevanje Dodatne spodbude med tednom
Žetoniranje in druge oblike nagrajevanja udeležencev	Težave zaradi manjše spretnosti udeležencev pri upravljanju s tehnologijo Časovna neekonomičnost Otežena interakcija med sovoditeljema	Digitalne nalepke
Aktivni odmori	Se redko izvedejo Udeleženci odidejo po svoje	Spodbujanje k prosti diskusiji med odmori
Evalvacija	Ni večjih sprememb	Spletna anketa
Posredovanje gradiv	Odgovornost na starših, da si natisnejo izročke in materiale	Gradiva pripravljena za digitalno izpolnjevanje

Iz samih evalvacij staršev sicer ni bilo zaznati večjih omejitev pri izvajanju treningov, zaradi katerih bi starši prenehali obiskovati treninge, so pa starši v diskusiji poročali, da bi kljub občasnim logističnim zapletom raje obiskovali treninge v živo kot preko videokonference. Veliko prednost nadaljevanja treningov kljub prepovedi gibanja in zbiranja, so starši videli v tem, da so jim treningi omogočili podporo drugih staršev in voditeljev skupine, s čimer so še naprej čutili, da niso sami in da imajo nekoga, s kom lahko delijo podobne izkušnje. Kot posebej dragoceno so izpostavljali dejstvo, da so imeli zaradi tedenskega srečevanja na treningu manjši občutek osamljenosti v času izolacije.

4. SKLEP

Trening starševstva Neverjetna leta je z dokazi podprt skupinski trening za zmanjšanje vedenjskih težav predšolskih otrok. Študije, ki dokazujejo učinkovitost programa, temeljijo na skupinski izvedbi treninga v živo. Zaradi omejitvenih ukrepov v času epidemije COVID-19 so bile potrebne prilagoditve pri izvajanju programa, ki pa naj ne bi vplivale na učinkovitost treninga. Iz evalvacij staršev in opazovanja moderatorjev izhaja, da so izvedene prilagoditve omogočile kakovostno in učinkovito izvajanje treninga preko videokonference. Poleg kontinuiranega treninga starševskih veščin so treningi preko videokonference staršem omogoči delitev osebne izkušnje, omogočili so jim pridobiti podporo drugih staršev v času globalne negotovosti, in kar je bilo izjemnega pomena – zmanjševali so občutek osamljenosti v času izolacije.

LITERATURA IN VIRI

[1] Egger, H.L. in Angold, A. (2006). Common emotional and behavioral disorders in preschool children: presentation, nosology, and epidemiology. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 47, 313-337.

[2] Dobnik Renko, B., Janjuševič, P., Kreft Hausmeister, I., Lampret, M., Mikuž, A., Mlinarič, A., Pristovnik, T. (2020). Duševno zdravje otrok in mladostnikov v času epidemije covida-19. Gradivo za vzgojno-izobraževalne ustanove v času postopnega odpiranja vrtcev in šol. Pridobljeno s: www.klinicna-psihologija.si.

[3] Furlong, M., McGilloway, S., Bywater, T. Hutchings, J., Smith, S., in Donnelly, M. (2012). Behavioral and cognitive- behavioral group-based parenting programms for early-onset conduct problems in children ages 3 do 12 years. Cochrane Database of Systematic Reviews (2), John Wiley & Sons.

[4] Hartman, R.R., Stage, S.S. in Webster-Stratton (2003). A growth curve analysis of parent training outcomes: examining the influence of child risk factors (inattention, impulsivity, and hyperactivity problems), parental and family risk factors. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 44:3, 388-398.

[5] McGilloway, S., Mhaille, G.N., Bywater, T., Furlong, M., Leckey, Y., Kelly P., Comiskey, C. (2012). A parenting intervention for childhood behavioral problems: A randomized controlled trial in disadvantaged community-based settings. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 80(1), str.116-127.

[6] Mikuž, A., Kodrič, J., Musil, B., Svetina M., Juriševič, M. (2020). Psihosocialne posledice epidemije covid-10 in spremljajočih ukrepov za otroke, mladostnike in družine. Pridobljeno s: www.klinicna-psihologija.si.

[7] Seršen Fras, A. (2020). Neverjetna leta, z dokazi podprt trening starševstva. »Izzivi in težave sodobne družbe«. RIS Rakičan.

[8] Webster-Sratton, C. (2020). Hot Tips for IQ Group Leaders Delivering the Incredible Years Video Parent Programs via On-Line Tele-Sessions. Pridobljeno s: www.incredibleyears.com.

[9] Webster-Stratton, C. (2012). Collaborating with parents to reduce children's behavior problems, Seattle, WA: Incredible Years.

[10] Webster-Stratton, C. (2016). The Incredible Years Parent Programs: Methods and principles that support program fidelity. V J.J. Ponzetti (ur.), Evidence-Based Parenting Education: A Global Perspective (str.143-160). New York: Routledge.

Doroteja Bedök

PRIMER PRILAGAJANJA POUČEVANJA V ODDELKU OTROK Z GOVORNO-JEZIKOVNO MOTNJO

POVZETEK

Na Centru za sluh in govor Maribor med drugim poučujemo tudi po prilagojenem programu z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z govorno-jezikovnimi motnjami. Namen prispevka je vzgojno učni izziv, specifičen in fleksibilen način poučevanja, kjer so metode skozi igro osredotočene na učence, njihovo predznanje in uporabno znanje. Udeleženci so učenci 5. b razreda Centra za sluh in govor Maribor. Cilji poučevanja so sodelovanje v manjših učnih skupinah ter posledično daljša pozornost in koncentracija, urjenje pozornosti in komunikacije, učni minimalni in temeljni cilji pri predmetih. Strokovni prispevek opisuje preverjanje metod dela za uspešno in produktivno delo z otroki z govorno-jezikovno motnjo, primeri dobre prakse, izmenjavo izkušenj med strokovnimi delavci in stroko nasploh. Moje ugotovitve so, da na Centru za sluh in govor Maribor ustvarjamo dobre pogoje za razvoj komunikacijskih veščin in lažje usvajanje učne snovi za učence z govorno-jezikovno motnjo.

KLJUČNE BESEDE: otroci s posebnimi potrebami, poučevanje, osnovna šola.

AN EXAMPLE OF TEACHING ADJUSTMENTS IN A CLASS OF CHILDREN WITH SPEECH AND LANGUAGE DISORDERS

ABSTRACT

One of the programmes at the Centre for Hearing and Speech Maribor is the adapted school programme with equivalent education standard for children with speech and language disorders. The goal of this paper is to present an educational challenge, a specific and flexible way of teaching where the methods are, through games, directed towards students, their prior knowledge and useful skills. Students of class 5. b at the Centre for Hearing and Speech Maribor have participated in this challenge. Targeted teaching goals are working in smaller study groups and consequently prolonged focus and concentration, training focus and concentration, minimum and fundamental subject goals. The paper presents evaluation of teaching methods for successful and productive classwork with children with language and speech disorders, examples of good practice, experience exchange among professional staff and profession in general. It is my opinion that the Centre for Hearing and Speech Maribor is creating good conditions for development of communication skills and making learning easier for children with language and speech disorders.

KEYWORDS: children with special needs, teaching, elementary school.

1. UVOD

Sodobna družba se prehitro razvija. Seveda pa ne vemo, če v pravo smer. Tempo življenja, moderna tehnologija, napredek nas silijo v način vedenja, katerega posledice bodo vidne šele čez desetletje. Komunikacija med ljudmi, je zanemarjena, saj sodobni ljudje komuniciramo preko računalnikov, telefonov, socialnih omrežij… Trend mladih je prišel do te stopnje, da se redko fizično družijo, saj raje komunicirajo preko spletnih socialnih omrežij.

Za nami je že drugo naporno leto poučevanja v Covid 19 razmerah, kjer sta šolstvo doleteli dve daljši karanteni. Tako smo bili tudi učitelji prisiljeni stopiti v čevlje spletnega poučevanja. Učence smo na ta način še bolj pripeli na računalnike. Da se kaj takšnega lahko pripeti, si v šolstvu nismo nikoli predstavljali. Učitelji smo zavihali rokave in se lotili novega načina poučevanja z veliko vnemo in entuziazmom. V času karantene smo z učenci delali preko mailov in telefonov. Že po vrnitvi v učilnice po lanski karanteni, pa smo ugotovili, da cilji snovi, ki smo jo obdelovali s pomočjo spleta, niso bili doseženi. V novem šolskem letu se je zgodba ponovila. Lažje je bilo le to, da smo z učenci snov predelovali po nekaj ur na dan v Teamsih in smo nekaj prej zaznali težave pri nekaterih učencih. Zaposleni v zavodih smo se na veselje večine naših učencev in zaposlenih, vrnili v šolo po novem letu. Znanja, ki smo jih usvajali dva meseca na daljavo, smo kljub maskam na obrazih, utrdili in zakrpali. Ta izkušnja mi je dala vedeti, kako zelo je pomemben fizični pristop in takojšnja komunikacija med učencem in učiteljem. To je še bolj pomembno, ko imamo učence z govorno-jezikovno motnjo, ki imajo težave pri razumevanju navodil, snovi, branju, govoru… Govorno-jezikovna komunikacija v živo je zelo pomemben del nas. Ljudje imamo potrebo po komunikaciji, saj smo socialna bitja.

Pri govorno-jezikovni komunikaciji govorimo o treh jezikovnih prvinah, ki so govorne, jezikovne in nejezikovne. Govor je zapleten psihofiziološki proces, ki se razvija na podlagi bioloških in psiholoških dejavnikov ter socialnega, družbenega okolja. [1] Polnočutni ljudje se komunikacije naučimo s posnemanjem ljudi iz svoje okolice, predvsem staršev. Več težav pri učenju govorno-komunikacije imajo otroci s posebnimi potrebami, ki so z odločbo usmerjeni tudi na Center za sluh in govor Maribor, kjer letos poučujem 5. razred.

S sprejetjem zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami je v slovensko pravo uveden termin »otrok s posebnimi potrebami«. Ta je v skladu s sodobnimi evropskimi in svetovnimi usmeritvami. V Sloveniji status oseb s posebnimi potrebami (v nadaljevanju OPP) urejata naslednja zakona: Zakon o osnovni šoli (1996) in Zakon o usmerjanju oseb s posebnimi potrebami (2000). [2, 3]

11. člen Zakona o osnovni šoli (1996) uvaja termin otroci s posebnimi potrebami, kamor spadajo:

- otroci z motnjami v duševnem razvoju,
- slepi in slabovidni otroci,
- gluhi in naglušni otroci,
- **otroci z govorno-jezikovnimi motnjami**,

- gibalno ovirani otroci,
- dolgotrajno bolni otroci,
- otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja in
- otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami,
- učenci z učnimi težavami,
- nadarjeni učenci.

Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami imajo motnje pri usvajanju in razumevanju, ter govornem izražanju, ki niso posledica izgube sluha. Te motnje se kažejo tudi na področju branja in pisanja, ter seveda pri učenju, ki je od tega odvisno. Motnje se kažejo v razumevanju in govorno-jezikovnem izražanju. Glede na govorno-jezikovne motnje razlikujemo:

- otroke z lažjimi govorno-jezikovnimi motnjami;
- otroke z zmernimi govorno-jezikovnimi motnjami;
- otroke s težjimi govorno-jezikovnimi motnjami;
- otroke s težkimi govorno-jezikovnimi motnjami. [3]

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. Naši učenci potrebujejo drugačen način poučevanja: bolj nazoren in na nižjem nivoju znanja. Večino učencev, ki k nam prihaja, učitelji in psihologi opisujejo kot: mirne, boječe, zadržane, z nizko samopodobo. V naši ustanovi so zanje primernejši pogoji (manj učencev v oddelku, učitelj mu lahko takoj priskoči na pomoč, večji uvid v znanje, enak med enakimi, lažje se dokaže), zato so učenci že v prvem tednu zelo sproščeni in navežejo stike s sošolci, kar kaže, da na to, da so bili pravilno usmerjeni. Tu vzgojno izobraževalno delo poteka počasneje, na osnovi trenutnega znanja učencev. Učence vključujem v delo in spodbujam k sodelovanju, razmišljanju in uporabi znanja. Tudi skozi igro. Pri podajanju, utrjevanju, preverjanju in ocenjevanju snovi, uporabljam ponazorila, sličice, različne predmete in pripomočke. V nadaljevanju bom predstavila moj primer dobre prakse in prilagojene metode dela, ki slonijo na potrebah in zmožnostih otrok v razredu. Veliko, za učence zabavnih in zanimivih dejavnosti, smo letos počeli pri NIT, kjer je v petem razredu veliko poskusov, ki so pri naših učencih še posebej priljubljeni.

2. OSREDNJI DEL - IZVEDBENI DEL

Učne ure NIT so bile namenjene učencem 5. razreda OŠ Centra za sluh in govor Maribor. V večini se držim minimalnih in temeljnih standardov, saj učenci, ki pridejo v našo ustanovo, ker drugje govorno-jezikovno in učno ne zmorejo slediti. Moj cilj je, da učence motiviram, izboljšam koncentracijo in podaljšam pozornost. Pri predmetu Naravoslovje in tehnika je to zaradi veliko poskusov, ki so vključeni v predmet, nekoliko lažje in za učence bolj zanimivo. V nadaljevanju je prikazanih nekaj operativnih ciljev, ki smo se jih učili skozi poskuse.

Za zelo dobro motivacijo se je izkazala lastna priprava pripomočkov. Učenci so si izdelali črke A, B, C, D na palicah, s pomočjo katerih smo se igrali kvize (Kahoot, PWP). Na tak način imam boljši in lažji uvid v predznanje in pridobljeno uporabno znanje posameznika in lahko vsakemu učencu naknadno individualno pomagam pri utrjevanju že podane učne snovi. Vedno je dobra motivacija presenečenje, nekaj novega, nov način dela z istim materialom. Izdelali smo si didaktični material, ki smo ga uporabljali tudi pri slovenščini za delo s samostalnikom (spol in število).



SLIKA 1, 2: Didaktični material.

SHRANJEVANJE SNOVI

VODA

- dokazati, da se pri prelivanju prostornina in masa snovi ohranjata ne glede na obliko posode



SLIKA 3: Priprava stekleničk za poskus.

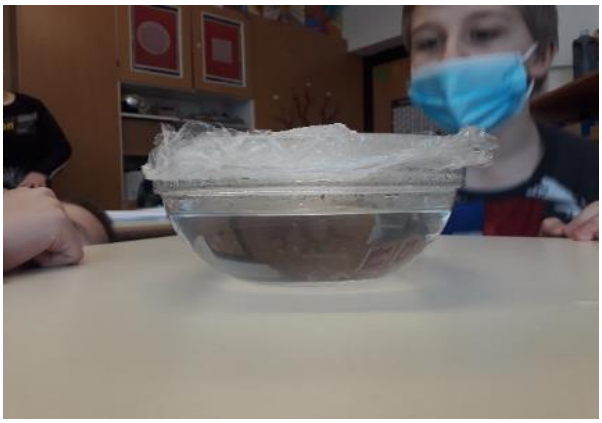
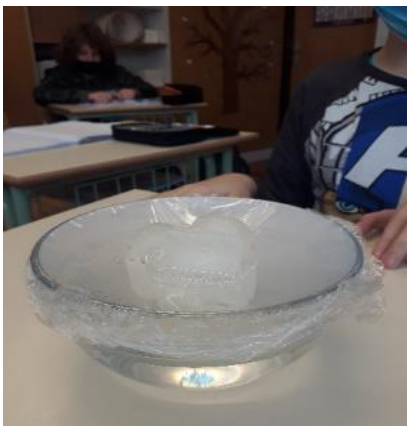



SLIKA 4, 5: Izvedba in opazovanje poskusa.

SNOVI V NARAVI

VODA

- razložiti procese, ki potekajo pri kroženju vode v naravi,
- poiskati in opredeliti razlike med procesi zgoščevanja in izhlapevanja oz. izparevanja

SLIKA 6, 7: Poskus kroženja vode v naravi.

- prikazati, da se v vodi lahko raztapljajo nekatere snovi le v omejenih količinah



SLIKA 8: Priprava poskusa.



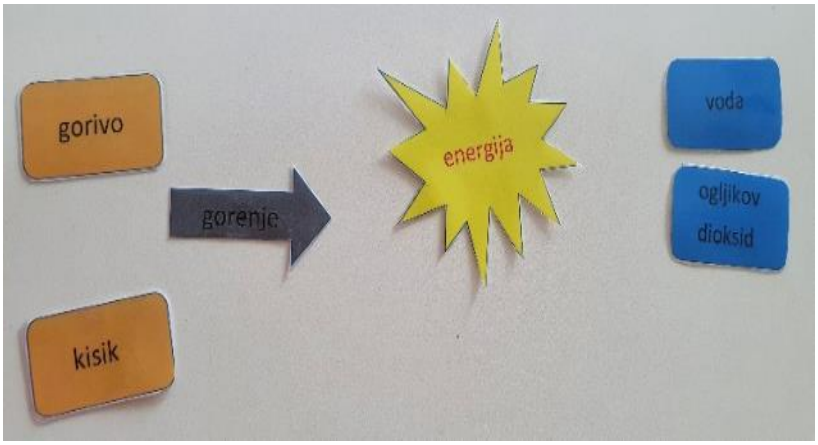
SLIKA 9, 10: Izvedba poskusa in tehtanje.

TOPLOTA IN TEMPERATURA

- razložiti, da so za gorenje potreben zrak (kisik) in gorivo



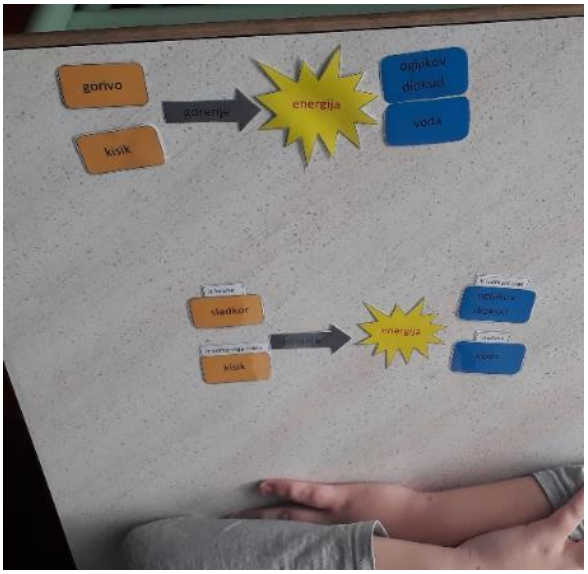
SLIKA 11, 12: Priprava in poskus gorenja.



SLIKA 13: Nadgradnja poskusa s sličicami.

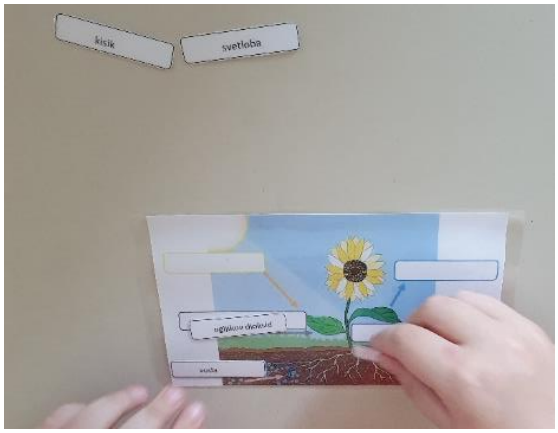
ŽIVA BITJA IZMENJUJEJO SNOVI Z OKOLICO IN JIH SPREMINJAJO

- ugotoviti razlike in podobnosti med dihanjem in gorenjem



SLIKA 14: Primerjava gorenja in dihanja.

- razložiti, da v rastlinah iz vode in ogljikovega dioksida nastaja hrana (organske snovi) in se izloča kisik, ter da sta za ta proces (fotosintezo) potrebna še sončna svetloba kot vir energije in klorofil



SLIKA 15: Didaktični material za proces fotosinteze.

Zaradi epidemioloških ukrepov in navodil NIJZ-a MIZS v šolskem letu 2019/20 lanske Covid 19 karantene, nismo imeli možnosti osvojiti vse zadane snovi po učnem načrtu predelali vse snovi, zato smo elektriko vpeli v letošnje leto.

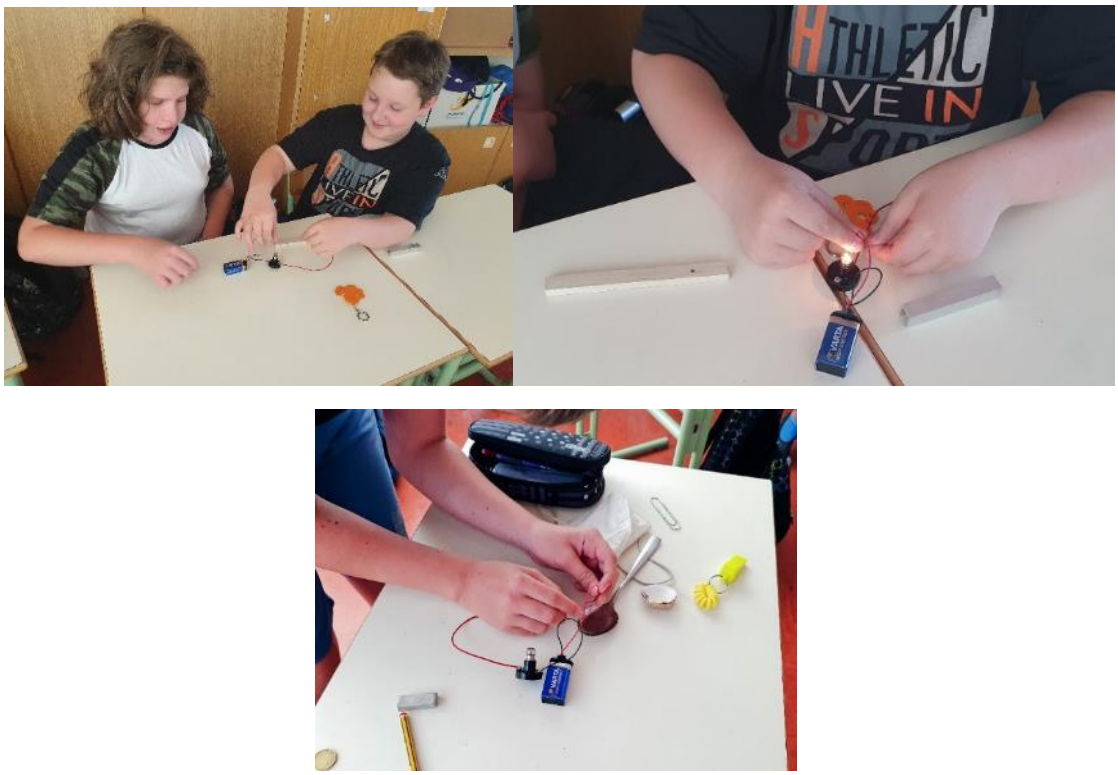
PRETAKANJE SNOVI
ELEKTRIKA

- sestaviti preprost električni krog in razložiti pomen posameznih sestavnih delov,
- razložiti vlogo električnega stikala v električnem krogu



SLIKA 16, 17, 18: Izdelava električnih krogov z didaktičnim materialom.

- prevodniki in izolatorji



SLIKA 19, 20, 21: Preverjanje različnih materialov.

PREHRANJEVALNE VERIGE IN SPLETI

- pojasniti, da so živali (glede hrane) odvisne od rastlin: neposredno kot rastlinojedci in posredno kot mesojedci



SLIKA 22, 23, 24: Delo z didaktičnim materialom.

- razložiti, da so rastline proizvajalci in živali potrošniki (organskih snovi) in pojasniti njihov pomen,
- sestaviti preproste prehranjevalne verige in jih povezati v prehranjevalne splete



SLIKA 25: Delo z didaktičnim materialom.

KOMUNIKACIJA

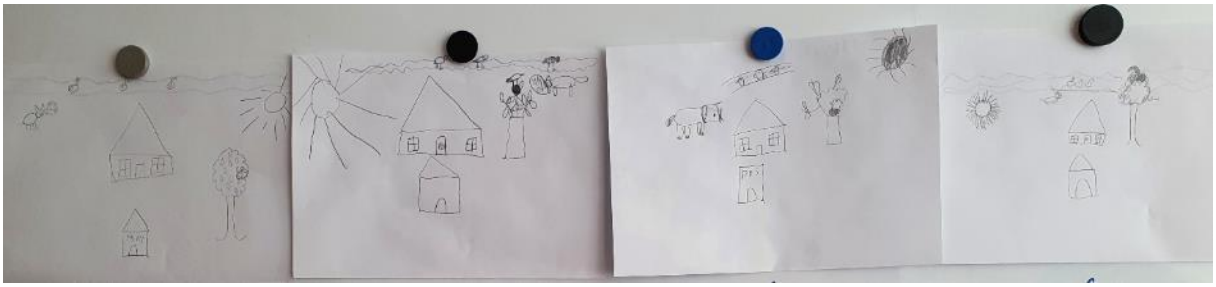
- Opazijo spremembe, razlike, podobnosti.
- Razvijajo sposobnost opazovanja.



SLIKA 26, 27: Igra opazovanja.

- Rišejo po nareku.

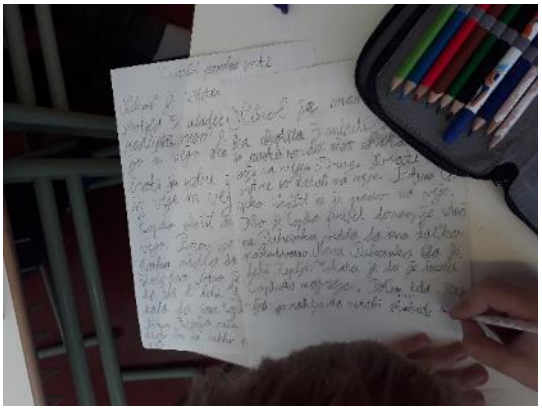
Ta dejavnost je zelo pomembna za naše učence, saj imajo pogosto težave z navodili. Jih napačno razumejo, si jih po svoje razlagajo, ne poznajo pomena nekaterih besed …



SLIKA 28: Skupna analiza po nareku narisanih izdelkov.

- Spoznajo koncept »timskega dela« in sodelovanja.

Delo v paru je pomemben del socializacije in sodelovanja med učenci. Velika večina otrok ima na tem področju velike težave: uskladiti interese, dovoliti sošolcu, da pove svoje ideje, delitev dela… Na začetku leta je veliko »kreganja«, ki tekom leta preraste v dobro sodelovanje. Zaradi malega števila učencev v razredu (8), jih redkeje razdelim v večje skupine.

SLIKA 29, 30: Zapis izmišljene zgodbe v paru.




SLIKA 31, 32: Sodelovanje v paru pri učenju in reševanju križanke.

- Razvijajo grafomotorične spretnosti.

Delo s plastelinom ima veliko možnih ciljev in nalog. Z učenci sem delala: matematične predstave, motorične naloge (so za naše učence težke, saj je fina motorika pogosto zelo slaba), govorne vaje in obnove zgodbic…




SLIKA 33, 34: Delo s plastelinom.



SLIKA 35: Izdelava električnih krogov z didaktičnim materialom.

SLOVENŠČINA

- Učenci razumejo, uporabljajo in ponazarjajo samostalnik; spol: moški, ženski, srednji; število: ednina, dvojina, množina;





SLIKA 36, 37: Priprava in uporaba didaktičnega materiala.





SLIKA 37: Vaje: določanje samostalnika.

- Pomembno je učenje izven učilnice: raziskovanje z opazovanjem in konkretnim materialom.



SLIKA 38: Učenje v naravi.

- Delovno gradivo naredim s fotografijami, ki sem jih pridobila pri podajanju učne snovi in poskusih, da naši učenci lažje sledijo. Nekatere fotografije uporabim tudi pri preverjanjih in ocenjevanjih znanja. Skupaj z učenci naredimo zapis: kaj smo naredili, kaj se je pri poskusu zgodilo?


PREVODNIKI IN IZOLATORJI

Obkroži prevodnike električnega toka z zeleno barvo.

PREVODNIKI ELEKTRIČNEGA TOKA

- Snovi, ki prevajajo električni tok, imenujemo PREVODNIKI.
- To pomeni, da po njih teče elektrika.

To so KOVINE, VODA in nekatere druge tekočine...

IZOLATORJI ELEKTRIČNEGA TOKA

- Snovi, ki ne prevajajo električnega toka, imenujemo IZOLATORJI.
- To pomeni, da po njih NE teče elektrika.

To so:
~ suh les,
~ kamen, beton,
~ steklo,
~ keramika...


NEVARNOSTI ELEKTRIČNEGA TOKA

Omrežna napetost v električni napeljavi je zelo nevarna! Vzroki, ki lahko pripeljejo do nesreč:

~ poškodovani kabli, vtičnice ali vtikači,
~ voda v bližini električnih naprav,
~ uporaba poškodovanih električnih naprav,
~ pregretje električnih naprav (lahko pride do požara)...

VARČEVANJE Z ELEKTRIČNO ENERGIJO

Kako lahko VARČUJEMO z električno energijo?

~ uporabljamo "varčne" aparate,
~ ugašamo luči in električne naprave, kadar jih ne potrebujemo,
~ uporabljamo "cenejšo" tarifo (ponoči, sobota, nedelja),
~ navajamo se na opravila, pri katerih ne potrebujemo električne energije...

SLIKA 39, 40: Primer zapisa na delovnem listu po poskusu.

- Pripomoček, ki je zelo dobrodošel na začetku šolskega leta je odštevalnik. Uporabljam ga za omejitev časa: dela z določenim materialom pri nalogah (tudi pisnih ocenjevanjih znanja) ali časa za razmišljanje.



SLIKA 41: Odštevalnik.

3. SKLEP

Poučevanje v razredu otrok z govorno-jezikovnimi motnjami se spreminja. Nove izzive pred nas postavlja nov vsakdan. Učitelj mora biti fleksibilen in inovativen, da vzdržuje željo po znanju. Komunikacijske veščine, ki so bile samoumevne, je potrebno otroke z govorno-jezikovno motnjo poučevati na njim prilagojen način. Tako tudi hitreje napredujejo. Trenutno so v celotni družbi komunikacijske veščine tiste, ki so na udaru velikih sprememb. Delež učencev v naši ustanovi se vsako leto viša.

Ob stikih z učitelji rednih OŠ se zavem, kako pomembno je naše prilagojeno vzgojno izobraževalno delo, da tempo poučevanja prilagodimo sposobnostim učencev za otroke z govorno-jezikovnimi motnjami. To dobro prakso poučevanja bom razvijala in nadgrajevala še naprej.

LITERATURA IN VIRI

[1] D. Žnidarič, Potrudimo se za pravilen govor svojega otroka, Center za usposabljanje slušno in govorno motenih Maribor, Maribor, 1992.

[2] Zakon o osnovni šoli, 1999. http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=199612&stevilka=570

[3] Zakon o usmerjanju oseb s posebnimi potrebami, 2000. http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200054&stevilka=2496

[4] B. Opara, Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah, Centrokontura, Ljubljana, 2005.

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/PP_gov_komunikacija.pdf

[6] Program osnovna šola NARAVOSLOVJE IN TEHNIKA Učni načrt 18. 6. 2021 https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_naravoslovje_in_tehnika.pdf

[7] Program osnovna šola SLOVENŠČINA Učni načrt 18. 6. 2021 https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf

Branka Berdnik

VRSTNIŠKA MEDIACIJA – IZZIV IN PRILOŽNOST: MEDIACIJA KOT NAČIN REŠEVANJA SPOROV V SREDNJI ŠOLI

POVZETEK

Konflikti, spori in nesoglasja so sestavni del življenja, tudi del vsake vzgoje in izobraževanja. Razreševanje konfliktov tako dandanes vzgojno-izobraževalnim ustanovam ne predstavlja le težav, ampak pri razreševanju le-teh vidijo tudi izzive oziroma različne priložnosti. Mediacija je nov način soočanja in reševanja konfliktov. Na vzgojno-izobraževalnem področju, kjer govorimo o šolski mediaciji in vrstniški mediaciji, mediacija predstavlja priložnost za spremembo šolske klime in kulture; zmanjšuje nasilje, spodbuja otroke, da prisluhnejo drug drugemu in da razvijajo kritično mišljenje. V prispevku je obravnavano poznavanje vrstniške mediacije na Srednji poklicni in tehniški šoli Murska Sobota. Z anketnim vprašalnikom dijakov prvih in četrtih letnikov sem ugotovila, da je dijakom mediacija kot nov model obvladovanja konfliktov le delno poznana. Ko je bila dijakom mediacija predstavljena, je bilo zanimanje zanjo zelo veliko.

KJUČNE BESEDE: konflikti, medsebojni odnosi, šolska mediacija, vrstniška mediacija, dijaki.

PEER MEDIATION – CHALLENGE AND OPPORTUNITY: MEDIATION AS A METHOD OF DISPUTE RESOLUTION IN SECONDARY SCHOOL

ABSTRACT

Conflicts, disputes and disagreements are an integral part of life, and also a part of every education system. Nowadays, conflict resolution in educational institutions causes various problems; however, they acknowledge challenges and different opportunities in solving them. Mediation is a new way of confronting and resolving conflicts. On the educational area, so-called school mediation or peer mediation is an opportunity to change the school climate and culture; it reduces violence, encourages children to listen to each other, and develops critical thinking. This article explores the knowledge of peer mediation at Secondary Vocational and Technical School Murska Sobota. With the questionnaire of first and fourth students, I found that mediation as a new model of conflict management is only partially known to students. The interest increased after the mediation was introduced to students.

KEYWORDS: conflicts, interpersonal relationships, school mediation, peer mediation, students.

1. UVOD

Konflikti so neizogibni, sestavni del življenja – družbena danost, zato se jim ni mogoče izogniti, čeprav velja, da so neprijetni in nezaželeni, imajo mnogo pozitivnih učinkov. Vrstniška mediacija je eden od načinov, ki omogoča pozitivno reševanje konfliktov. Osrednjo vlogo v njej ima mediator, ki poskuša negativno energijo dveh udeležencev, ki je nastala v sporu, usmeriti v iskanje skupnih, za vse ustreznih in zadovoljivih rešitev, prerekanje, obsojanje in predajo pa pustiti za sabo. Zanimalo me je, kaj menijo dijaki Srednje poklicne in tehniške šole Murska Sobota o konfliktih. Se jim zdijo nekaj pozitivnega, nujnega, samoumevnega ali na njih gledajo kot na nekaj slabega in v družbi motečega. Z anketo sem skušala ugotoviti, kako pogosto na šoli prihaja do konfliktov. Ker na šoli vrstniške mediacije ne izvajamo, sem preverila, če je dijakom sploh poznana.

2. MEDOSEBNI ODNOSI, KOMUNIKACIJA TER KONFLIKTI

Proces človekovega učlovečenja se začenja v odnosu; v odnosih z drugimi se človek razvija in v odvisnosti od kvalitete teh odnosov dosega večjo ali manjšo človečnost svojega obstoja. Ljudje smo različni, zato se razlikujemo po tem, kako vzpostavljamo odnose z drugimi (Bratanić, 1993, str. 31). Tudi v vzgojno-izobraževalnih ustanovah ter srednjih šolah se vzpostavljajo odnosi, saj so temelj vzgoje. Bratanić (1993, str. 32) pravi, da zunaj medosebnih odnosov ni vzgoje. Osnova vseh odnosov pa je seveda medsebojna komunikacija, saj vzpostavlja stik, le-ta pa utrjuje odnos. Kakovostna medsebojna komunikacija je temelj uspešne šole. Je pogoj za razvoj ugodne šolske klime – skupinske dinamike (Prgić, 2010, str. 18–19).
Brezkonfliktnih šol ni – konflikti so sestavni del vsake vzgoje in vsakega izobraževanja. Pojavljajo se med dijaki, med dijaki in profesorji ter med profesorji, nastanejo pa lahko v šoli ali pa so v šolo prineseni (Brajša, 1993, str. 207–208). Kako bo določen konflikt sprejet v določenem šolskem okolju, je vse odvisno od šole, na kateri prihaja do konflikta. Zdravo, demokratično in kakovostno šolsko okolje pozitivno vpliva na ravnanje s konfliktom, hkrati pa ga spreminja tudi v pomembno vzgojno sredstvo (Brajša, 1993, str. 209). V nedemokratičnih šolah pa konflikt rešujejo s pozicije sile in moči. Na ta način konflikta ne rešijo, ampak ga potlačijo, poglobijo in preložijo, kar škoduje vzgojnemu in izobraževalnemu procesu (Brajša, 1993, str. 208). Kljub temu, da večina ljudi na konflikt gleda iz negativne strani, je nujno potreben za napredek; za razvoj misli, znanosti in človeštva. Ima pozitivne učinke; preprečuje stagnacijo vzgojnega in izobraževalnega procesa, ohranjajo ga pri življenju in v nenehnem gibanju, dijakom in profesorjem pa omogoča, da med seboj aktivno sodelujejo in bolje spoznajo sami sebe (Brajša, 1993, str. 210). Veliko problemov – vzgojnih in izobraževalnih – ne bi spoznali kot probleme, če se ne bi pojavili v konfliktnem kontekstu. Betteto (2011, str. 25) opozarja, da »*konflikt ni le stvarnost, temveč tudi potreba*«. Različni avtorji (Lamovec 1991, str. 66–67, Iršič 2010, str. 42–44) menijo, da so odzivi na konflikt lahko različni tako pri različnih ljudeh kot tudi pri istem posamezniku v različnih okoliščinah. Vsak posameznik ima prevladujoč stil odzivanja na konflikt, na odziv v danem trenutku pa nanj vplivajo tudi konkretne okoliščine, razpoloženje, odnos z drugim, socialno okolje.

3. MEDIACIJA

Šolska mediacija je mediacija, ki je povezana s šolo in šolskih okoljem, namenjena dijakom, šoli ter drugim subjektom, subjektom drugih institucij, ki so s šolo tako ali drugače povezani (Iršič, 2010, str. 103).
Vrstniška mediacija je eden od načinov reševanja konfliktov, kjer gre za drugačen pogled na reševanje konfliktov, kjer prevzamejo odgovornosti in naloge za svoje spore mladi sami. Gre za celosten program ustanove, ki prinese spremembe v celotni shemi pristopa k reševanju konfliktov. V procesu sta udeležena vsaj dva dijaka, med katerima je prišlo do nesoglasja ali spora. Obe strani morata biti pripravljeni sodelovati in nastalo situacijo razrešiti na miren, strpen način. Pri tem jima lahko pomaga tudi tretji, nevtralni vrstnik, ki ima določena znanja, veščine in tehnike, da skupaj poiščejo najboljšo med možnimi rešitvami (https://www.concordia.si/solska-in-vrstniska-mediacija-2/).

Pri vrstniški mediaciji je pomembno, da se vrstnika znata med seboj pogovarjati in poslušati ter povzeti svoje počutje in izkustva. Najpomembnejše torej ni najti konkretnega dogovora ali rešitve, ampak ponovno izoblikovati odnos, ki ga je določeno vedenje pokvarilo. Predvsem je pomembno, da žrtev izrazi neprijetna čustva in občutja, ki jih je doživljala zaradi negativnega ravnanja druge osebe in dobi opravičilo za prestano trpljenje. Pomembno je, da napadalec spozna in obžaluje svojo napako (Betetto in drugi 2011; Cremin 2007). Praviloma se vrstniško mediacijo uporablja za lažje spore (večino sporov), medtem ko se šolska mediacija izvaja pri hujših in zahtevnejših sporih na šoli (Betteto 2011). Proces vrstniške mediacije se šteje za uspešnega, če dijaka zgladita spor ali pa ga vsaj obvladata in če sta se iz nastale situacije naučila življenjskih veščin (Metelko Lisec 2009, 9).

4. EMPIRIČNI DEL IN REZULTATI

Raziskava temelji na vzorcu dijakov 1. in 4. letnikov Srednje poklicne in tehniške šole. Raziskovalni vzorec je zajemal 150 anonimnih anketnih vprašalnikov oz. dijakov; 75 dijakov 1. letnikov in 75 dijakov 4. letnikov. Anketiranje je bilo izvedeno v mesecu aprilu 2021. Anketiranje je bilo popolnoma anonimno in individualno, čas za izpolnjevanje ni bil omejen.

Na Srednji poklicni in tehniški šoli vrstniške mediacije ne izvajamo. Zanimalo me je, kako pogosto prihaja med dijaki 1. in 4. letnikov do konfliktov. Ugotavljala sem njihov odnos do konfliktov. Zanimalo me je, katerim dijakom se zdijo konflikti bolj pozitivni in potrebni. Zanimalo me je, če jim je mediacija kot način reševanja konfliktov sploh poznana. Je bolj poznana nižjim ali višjim letnikom? Po šolski uri, v kateri sem jim predstavila vrstniško mediacijo, faze, njen pomen, me je zanimalo, če imajo dijaki željo, da bi postali vrstniški mediatorji ali izvedeli o njej vsaj kaj več.

TABELA 1: Število (f) in strukturni odstotki (f %) dijakov po odgovoru, kako pogosto na njihovi šoli prihaja do konfliktov, glede na letnik.

Pogostost prihajanja do konfliktov		**Letnik**		**Skupaj**
		Dijakinje in dijaki 1. letnikov	Dijakinje in dijaki 4. letnikov	
vsakodnevno	f	3	0	3
	f %	4	0	2
večkrat na teden	f	23	16	39
	f %	30, 67	21,3	26
nekajkrat na mesec	f	38	39	77
	f %	50, 67	52	51,33
skoraj nikoli	f	11	20	31
	f %	14, 66	26,7	20,67
Skupaj	f	75	75	150
	F %	100,0	100,0	100,0

Največ dijakov meni, da do konfliktov na naši šoli prihaja nekajkrat na mesec (51,33 %). Tudi večkrat na teden prihaja do konfliktov, kar dokazuje 26 % odgovorov. 20, 67 % dijakov je mnenja, da do konfliktov na šoli skoraj nikoli ne prihaja.

Iz tabele lahko razberemo, da dijaki 4. letnikov konfliktov ne doživljajo tako pogosto kot dijaki 1. letnikov. 26, 7 % dijakov 4. letnika meni, da do konfliktov v njihovem razredu skoraj nikoli ne pride, 14, 66 % dijakov 1. letnika je bilo podobnega mnenja. Polovica dijakov 1. letnika in več kot polovica 4. letnika pa se strinja, da se konflikti na naši šoli pojavljajo nekajkrat na mesec; s tem se strinja 50, 67 % dijakov 1. letnika in nekaj več dijakov s 4. letnika (52 %).

TABELA 2: Število (f) in strukturni odstotki (f %) dijakov po odgovoru, kakšen je njihov odnos do konfliktov, glede na letnik.

Odnos do konfliktov		**Letnik**		**Skupaj**
		Dijakinje in dijaki 1. letnikov	Dijakinje in dijaki 4. letnikov	
Konflikti se mi zdijo nekaj slabega	f	4	3	7
	f %	5,33	4	4,66
Konflikti me motijo, a so del dela	f	37	19	56
	f %	49,33	25, 33	37,33
Konflikti so, a me ne motijo	f	24	31	55
	f %	32	41,33	36,67
Konflikti se mi zdijo pozitivni ter potrebni	f	10	22	32
	f %	13,33	29,33	21,33
Skupaj	f	75	75	150
	f %	100,0	100,0	100,0

37,33 % vseh anketiranih dijakov pravi, da jih konflikti motijo, a jih pač sprejemajo kot del svojega življenja in dela. 36,67 % dijakov konflikti ne motijo, 21,33 % vseh anketiranih dijakov pa ima o konfliktih pozitivno mnenje.

Dijaki 4. letnika imajo boljši odnos do konfliktov, konflikte sprejemajo bolj pozitivno, s spoznanjem, da so dobri ter v določenih situacijah celo nujni (29, 33%). Le 13, 33 % dijakov prvih letnikov na konflikt gleda pozitivno. Konflikti so, a me ne motijo, je obkrožilo več dijakov iz 4. letnika (41, 33%). Več kot polovica dijakov 1. letnika na konflikt gleda kot na nekaj negativnega; s trditvijo »konflikti me motijo, a so del dela« se strinja 49, 33 % dijakov in 5, 33 % s trditvijo, da se jim konflikti zdijo nekaj slabega. V 4. letniku le 4 % dijakov konflikt sprejema kot nekaj slabega, 24, 33% pa kot moteči dejavnik, ki je del dela in življenja.

TABELA 3: Število (f) in strukturni odstotki (f %) dijakov po odgovoru, ali poznajo pojem mediacije, glede na letnik.

Poznavanje pojma mediacije		**Letnik**		**Skupaj**
		Dijakinje in dijaki 1. letnikov	Dijakinje in dijaki 4. letnikov	
DA	f	13	20	**33**
	f %	17, 33	26, 67	**22**
NE	f	62	55	**117**
	f %	82,67	73,33	**78**
Skupaj	f	75	75	**150**
	f %	100,0	100,0	**100,0**

Več kot polovici anketiranim dijakom pojem mediacije ni poznan, kar dokazuje 78 %. Mediacija je bolj poznana dijakov 4. letnikov (73, 33 %), v 1. letniku je za mediacijo slišalo le 17, 33 % dijakov.

TABELA 4: Število (f) in strukturni odstotki (f %) dijakov po odgovoru, ali želijo o mediacij izvedeti kaj več in se dodatno izobraziti, glede na letnik.

Načrtovanje izobraževanja v prihodnje		**Letnik**		**Skupaj**
		Dijakinje in dijaki 1. letnikov	Dijakinje in dijaki 4. letnikov	
DA	f	34	26	**60**
	f %	45,33	34,67	**40**
NE	f	41	49	**90**
	f %	54,67	65,33	**60**
Skupaj	f	75	75	**150**
	f %	100,0	100,0	**100,0**

90 % vseh dijakov tudi v prihodnje ne načrtuje izobraževanja s področja mediacije. 60 % dijakov pa bi o mediaciji radi izvedelo kaj več.

Dijaki nižjih letnikov imajo večjo željo po izobraževanju kot dijaki višjih letnikov; 45,33 % dijakov namreč v prihodnje načrtuje izobraževanje s področja mediacije, dijakov 4. letnika le 34, 67 %.

5. SKLEP

V medsebojnih odnosih se konfliktom ni mogoče izogniti, zato razmišljati o tem, kako jih odpraviti iz vsakdanjega življenja, iz življenja šole, ni smiselno. Pomembno je, da znamo v konfliktnih situacijah pravilno ravnati. Ključnega pomena je, kako konflikte sprejema sama šola ter tudi dijaki. Sprejemati jih moramo brez zadržkov in ne kot motnjo, ki ovira naše delo. Rezultati moje ankete kažejo, da konflikti za dijake 1. letnikov niso povsem pozitivna izkušnja, temveč imajo pretežno negativen predznak, nekoliko bolj pozitivno na konflikt gledajo dijaki 4. letnikov. Polovica dijakov 1. letnikov konflikt sprejema kot nekaj, kar mora sprejeti, ker je to del njihovega dela. Rezultati kažejo, da dijakom 4. letnikov konflikti ne predstavljajo le nujnost in spoznanje, ampak, da jim prinašajo velikokrat tudi pozitiven izid. Velika večina dijakov za mediacijo še ni slišala, jih je pa kar nekaj, ki bi radi spoznali nov način reševanja konfliktov – mediacijo. Lastni interes posameznika za izobraževanje pa je na tem področju bistvenega pomena. V majhni meri lahko nato vpliva tudi šola, če izobraževanje vsaj financira, v večji meri pa je vse odvisno od interesa posameznika. Upam, da obstaja možnost za razvoj mediacije tudi na naši šoli. In tukaj ne gre samo zato, da bi posameznik moral biti usposobljen za izvajanje mediacije, temveč da bi bil z njo, z njenim delom vsaj seznanjen – tako bi pri vsakodnevnem delu lahko uporabljal vsaj njene prvine. Menim, da bi morala biti mediacija v naših krajih bolj razširjena, saj prinaša številne prednosti, vse od zmanjšanja nasilja v šoli, zmanjšanja vzgojnih ukrepov, izboljšanja šolske klime in povečanje samopodobe. Mediacija dijakom in udeležencem šole ponuja bolj varno okolje. Pozitivnih učinkov je veliko, pomenijo spodbudo za nadaljnjo širitev. Z mediacijo je enostavno pač potrebno le začeti. Vrstniška mediacija ustvarja novo kulturo medčloveških odnos, kar je dragocena, uspešna popotnica za življenje. V točki, kjer se začnejo konflikti krhati, vrstniška mediacija z vso silovitostjo usmeri pozornost od konflikta nazaj k pomembnosti odnosov.

LITERATURA IN VIRI

[1] M. Bratanić. Mikropedagogija: interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja: priručnik za studente i nastavnike. Zagreb: Školska knjiga, 1993.

[2] M. Iršič. Mediacija. Ljubljana: Zavod Rakmo, 2010.

[3] M. Kotnik, J. Veselinović, S.O.S. mediacija. Ptuj: Šolski center Ptuj, 2010.

[4] T. Lamovec. Spretnosti v medosebnih odnosih. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za produktivnost dela. 1991.

[5] N. Betetto. Alternativno reševanje sporov: Interno gradivo za izobraževanje mediatorjev. Društvo mediatorjem Slovenije, 2008.

[6] J. Prgić, Šolska in vrstniška mediacija; Griže: Svetovalni-izobraževalni center MI, 2010.

[7] Vrstniška mediacija. Internet: https://www.concordia.si/solska-in-vrstniska-mediacija-2/.[pridobljeno 16. 6.

Helena Brezar

OBRAVNAVA PRIDEVNIKA S POMOČJO VIDEO POSNETKA

POVZETEK

Zadnji dve šolski leti je velik del pouka zaradi epidemije potekal na daljavo. Učitelji smo bili prisiljeni prilagoditi način poučevanja. Prvi val epidemije nas je presenetil, drugega smo pričakovali, zato smo bili bolj pripravljeni. Vedeli smo, da so učenci pri delu na daljavo najbolj pogrešali učiteljevo razlago snovi, imeli pa so težave tudi s pomanjkljivo računalniško opremo. Kot primer dobre prakse so se izkazale video učne ure, ki smo jih objavili na kanalu Youtube in so si jih učenci lahko ogledali kadar koli, večkrat in jim sledili v svojem tempu. V prispevku je predstavljeno, kako je bila posneta razlaga pridevnika za učence 6. razreda. Ker je razlaga slovnice lahko zelo dolgočasna, je ure popestrila klovnesa Rose, ki je učitelju omogočala dvosmerno komunikacijo, hkrati pa je v uro vnesla komičnost. Sledila je ura samostojnega dela ter ura pouka v živo, kjer smo lahko nudili dodatno razlago. Ugotovili smo, mora biti posnetek zasnovan tako, da so učenci nagovorjeni, ob razlagi lahko zapisujejo in vaje delajo tudi samostojno. Da smo ohranili pozornost, posnetek ni smel biti daljši od 20 minut. Uro jezikoslovja smo uspešno povezali z nekaterimi cilji pouka književnosti. Učenci so poleg pridevnika spoznali tudi prvine dramske igre ter komično perspektivo.

KLJUČNE BESEDE: pouk na daljavo, slovenščina, pouk jezika, pridevnik, video učna ura, komičnost.

ADJECTIVE ANALYSIS WITH THE HELP OF A VIDEO RECORDING

ABSTRACT

During the past two years, the epidemic has moved most of the teaching online. Teachers were forced to adapt to new ways of learning. While the first wave of the epidemic surprised us, we could anticipate the second one and were thus better prepared for it. We knew not only that students missed teachers lecturing on subject matter, but also that they were experiencing technical problems that came with the transition. Recorded lessons, which we posted on YouTube for the students to watch in their own time and pace, turned out to be examples of good practice. This article presents how we recorded a lesson on adjective analysis for 6^{th} graders. As grammar explanations can be very boring, Rose the clown diversified the lessons and enabled two-way communication, while also making the class more comical. What followed was a lesson of individual work and live teaching, where we could offer additional explanations. We realized that the video has to be structured so that it addresses the students, allowing them to take notes during the lecture while also working independently. To maintain their focus, the video needed to be less than 20 minutes long. We successfully connected the grammar lesson with the goals of literature studies. Along with the adjective, the students were acquainted with the elements of drama and the comical perspective.

KEYWORDS: online learning, Slovene, language teaching, adjective, recorded lesson, comical.

1. UVOD

Velik del pouka je v zadnjih dveh šolskih letih potekal na daljavo. Učitelji smo bili prisiljeni prilagoditi in spremeniti način poučevanja. Prvi val epidemije nas je ujel povsem nepripravljene, drugi val pa smo slutili in smo se imeli čas pripraviti. V prvem valu smo dobili neprecenljive izkušnje, ki smo jih v drugem valu uporabili. Veliko je k temu pripomogla (samo)evalvacija pouka na daljavo po prvem valu. Ugotovila sem, da so učenci najbolj pogrešali učiteljevo razlago, ob pasivnem načinu pouka (kvizi, samostojno delo v učbeniku, elektronske prosojnice, učni listi …) pa jim je bilo motivacijo za učenje težko poiskati.

Veliko naših učencev prihaja iz socialno šibkih družin z več šoloobveznimi otroki. V prvem valu so imeli velike težave, saj niso imeli osnovnih stvari za pouk na daljavo – računalnikov in interneta. S pomočjo šole, posameznikov in podjetij, ki so darovali računalnike, smo dosegli, da so ga imeli prav v vsaki družini. Delo je potekalo pasivno, učenci so si čas razporejali sami.

V drugem valu, ko smo želeli vzpostaviti aktivnejši pouk, zoom ure in rutinirano delo po urniku, pa se je pojavila težava, da učenci uram v živo niso mogli prisostvovati, saj so se otrokom v družini te prekrivale, opreme pa niso imeli. Poleg tega smo v evalvaciji konec prejšnjega šolskega leta ugotovili, da določeni računalniki ne podpirajo različic programov, ki so jih imeli učitelji. Treba je bilo najti rešitev, ki bi bila najbolj ugodna.

2. VIDEO UČNE URE

Zato smo se učiteljice slovenščine na OŠ Marije Vere v Kamniku v drugem valu epidemije priključile kamniškemu projektu Kamera teče!, čigar nosilci so bili Dom kulture Kamnik, Mladinski center Kotlovnica in KD Priden možic z glavnim pobudnikom Goranom Završnikom. Osnovna ideja je projekta je bila, da posnamemo razlago snovi, do katere učenci preko kanala Youtube dostopajo kadar koli preko računalnikov ali telefonov. Mladinski center Kotlovnica nam je nudil tehnično podporo, Dom kulture Kamnik prostore za snemanje, Goran Završnik pa svoj čas za snemanje.

Učiteljice slovenščine smo se organizirale ter pripravljale posnetke za učence vseh treh paralelk. Načrtovale smo, katero snov bo katera posnela. Pred snemanjem video posnetka je bila pomembna temeljita priprava učitelja in gradiva. Treba je bilo dobro premisliti, kako bomo podajali snov, da bomo razumljivi, saj odziva učencev na našo razlago nismo mogli videti, prav tako ne v tistem trenutku dajati pojasnil. Uporabili smo elektronske drsnice, na katerih so bili ključni podatki, miselni vzorci, fotografije, razpredelnice. Kjer smo načrtovali zapis snovi v zvezek, smo to jasno označili z rumenim oblačkom v desnem zgornjem kotu. Na zaslonu za učiteljico je bil zapis, ki smo ga po potrebi preklapljali na celoten zaslon, da so učenci bolje videli, posnetek pa je bil s tem tudi bolj dinamičen. Odločili smo se, da bomo naredili posnetek v enem kosu, brez rezanja in ponovitev. S tem smo prihranili na času, saj postprodukcija ni bila potrebna. Posnetek je bil tako tudi pristnejši, saj je učitelj delal kot v razredu, tudi zmotil se je, to pa je moral na najboljši način popraviti (Slika 1).



SLIKA 1: Za nastanek posnetkov je potrebna tehnična podpora. (osebni arhiv)

Ko sem se postavila pred kamero, se je začela učna ura. Skušala sem poustvariti dogajanje pri pouku. Učence sem pozdravila, jim povedala kaj zanimivega in napovedala učno snov. Sledila je razlaga učne snovi, pri kateri sem uporabljala že vnaprej pripravljene elektronske prosojnice in tablo. Ker morajo pri pouku učenci delati tudi samostojno, so samostojno delali tudi ob video posnetku. Učencem sem dala navodila, kako rešiti nalogo, nato jih prosila, naj pritisnejo na pavzo. Ko so nalogo rešili, so pritisnili nadaljevanje predvajanja videa in dobili mojo razlago rešene naloge ter ugotovili, ali so nalogo rešili pravilno ali ne.

Po nekaj posnetih urah pa smo ugotovili, da nam je tako snemanje in uprizarjanje pouka precej naporno, saj je bila komunikacija enosmerna. Učiteljice nismo bile vajene govoriti v kamero in same s seboj. Učenci nas prekinjajo in kaj vprašajo. Zato smo učnim uram dodali »učenko«. V videoposnetkih za 6. razred je sodelovala klovnesa Rose, pri videoposnetkih za 7., 8. in 9. razred pa učenka Izabela. Oba lika je uprizarjala igralka Anja Bezlova. Ta lik je meni kot učiteljici pripomogel, da sem ustvarila dvosmerno komunikacijo. Klovnesa Rose ali učenka Izabela sta morali odgovarjati na moja vprašanja, samostojno rešiti kakšno nalogo, hkrati pa sta v učno uro vnesli razvedrilo. Izabela je bila zelo radovedna učenka, ki je želela razumeti prav vse, klovnesa Rose pa je želela učno snov razumeti zelo plastično, konkretno.

Z uvodnim motiviranjem nam ponavadi ne uspe motivirati učencev za celotno učno uro, saj jim je kakšna vsebina manj zanimiva, ali pa so preprosto preveč utrujeni. Zato se na tej stopnji uvodna motivacija nadaljuje v procesno, ki jo ohranjamo skozi celotni učni proces. Učence motivirajo teme, ki so aktualne, zato poskušamo učne teme narediti čim bolj življenjske in pritegnit njihovo pozornost [1].

Učence pritegnejo novosti, da učitelja vidijo pred kamero, ko dela nekaj posebej za njih. Vendar pa je bilo tudi dolžino posnetka treba skrbno načrtovati. Želele smo poustvariti uro, ki bi bila čim bolj podobna tisti v razredu. Ugotovili smo, da je optimalna dolžina posnetka do 20 minut, da imajo učenci čas, da stvari sproti zapišejo in po potrebi posnetek ustavijo in naloge rešujejo samostojno. Posnetek smo naložile na Youtube kanal in povezavo prilepile v spletno učilnico. To je učencem omogočilo, da so sami načrtovali, kdaj in kolikokrat si bodo posnetek predvajali. Sledila je učna ura samostojnih vaj, kjer je učenec utrjeval novo učno snov. Naslednja učna ura je bila učna ura v živo (ZOOM ura), kjer smo preverili rešitve, učencem nudili dodatno razlago in odgovorili na morebitna vprašanja.

Raziskave so pokazale, da je bil pouk, ki je kombiniral učenje prek spleta z učenjem v živo, v primerjavi s poukom v živo in čistim spletnim učenjem učinkovitejši [2]. V evalvaciji po povratku v šolo smo učiteljice slovenščine prišle do popolnoma enakih dognanj.

3. OBRAVNAVA PRIDEVNIKA S POMOČJO VIDEO POSNETKA

Lansko leto smo se učiteljice 5. razreda in učiteljice slovenščine zaradi prilagajanje obravnave snovi v prvem valu dogovorile, da petošolci obravnavajo in dobro utrdijo samostalnik, pridevnik pa v celoti prepustijo obravnavi v 6. razredu. Izkušnje prejšnjih let so nam pokazale, da je snov samostalnika in pridevnika bila obravnavana, ni bila pa dobro utrjena, zato smo v 6. razredu potrebovali (pre)več ur za ponovitev snovi, ki naj bi jo učenci že znali. Lansko leto pa je bilo sploh nenavadno, učiteljice 5. razreda poučevanja z IKT niso bile vešče, generacija pa je učno precej šibka. Naša odločitev se je izkazala za pravilno.

Obravnavati je bilo torej treba pridevnik, vrste pridevnika, kar je po učnem načrtu snov 5. razreda ter stopnjevanje pridevnika, kar je snov 6. razred. Ura pred samo obravnavo pridevnika je bila namenjena razumevanju besedila, v katerem je bilo veliko pridevnikov.

Tudi pri poučevanju na daljavo je pomembno, da v uro vključimo vse faze:

- uvodni del – priprava na delo
- osrednji del – sprejemanje snovi
- ponavljanje in utrjevanje
- nove naloge

A. Ura razlage pridevnika ter vrst pridevnika

UVODNI DEL

Učence najprej pozdravim. Motivacija za delo je deloma že posnetek, to, da učiteljico vidijo in slišijo. Povedali so, da jim veliko pomeni, da učiteljice posnetke pripravljamo posebej za njih. To jih motivira za delo. Glede na to, da so tekom šolskega leta in tudi v prejšnji uri že večkrat slišali za besedo pridevnik ter da je bil posnetek naslovljen, je bilo najbolj smiselno, da takoj razjasnimo ter zapišemo definicijo. Sledi je poziv, naj opišejo knjigo, ki je prikazana. To je knjiga, ki jo učenci poznajo. Ves čas jih nagovarjam, kakor, da bi bila v razredu.

OSREDNJI DEL – SPREJEMANJE SNOVI

Sledi prikaz majice, učence pozovem naj napišejo kakšna je. Nekaj trenutkov imajo za premislek in zapis, nato se mi pridruži Rose, ki opiše svojo majico. Sledi razlaga in zapis lastnostnih, vrstnih in svojilnih pridevnikov (Slika 2).



SLIKA 2: Razlaga lastnostnih pridevnikov z zapisom v zvezek na zaslonu. (lastni arhiv)

Razlago prekinja Rose, ki razloži katere vrste strojev poznamo, čigava je majica. Rdeča nit razlage je majica, s katero se je ukvarjala Rose. S komičnimi vložki je popestrila razlago vrst pridevnikov. Seveda je ta del vnaprej predviden, saj je moral biti podprt tudi z elektronskimi prosojnicami.

PONAVLJANJE IN UTRJEVANJE

Sledi krajše besedilo, v katerem najprej iščemo samostalnike, nato pridevnike, ki opisujejo samostalnike. Po pridevnikih se nato tudi vprašamo ter določimo vrsto. Nato Rose pokaže, kaj se je naučila in reši nekaj primerov.

NOVE NALOGE

Učencem povem, da je na vrsti samostojno delo. Na zaslonu prikažem nekaj nalog in jim podam navodila. Rešitve teh nalog dobijo naslednjo uro.

Ure jezika in književnosti običajno obravnavamo ločeno. V naših urah jezika pa smo nekatere cilje UN združili in v učenje jezikoslovja uspešno vnesli dramske prvine. Učenci med učenjem pridevnika doživljajo tudi elemente gledališke umetnosti. Spoznavajo značilno komično dramsko perspektivo. Zavedajo se glavnih obeležij komičnega: komična zunanjost lika, komični karakter, komična situacija. Vse to spoznavajo 'mimogrede', ne da bi vedeli, da se učijo. Pri učni uri v živo smo se seveda o tem pogovorili, analizirali vloge, komičnost lika …
V času epidemije, ko so bila gledališča zaprta, si je le nekaj učencev ogledalo gledališko igro preko spleta. Zato so vključevanje dramskih elementov ter kasnejši pogovor o tem v živo, kritika in ocena vsekakor pozitiven doprinos k uri in načinu poučevanja.

Izhodišča za komične vložke so bila predvidena in predhodno dogovorjena, da so bila tudi slikovno podprta. Pogovor z Rose pa je bil popolnoma improvizrian, Anja Bezlova je igralka uličnega gledališča in vajena takih situacij, zato se je odlično znašla. Rdeča nit najinega pogovora je bila majica, s katero sva razlagali vrste pridevnikov. Večkrat sem se znašla v zagati, kako reagirati na njene izjave, saj sama igranja nisem vajena, snemanje pa mi je predstavljalo velik izziv. Pogosto sem si vzela nekaj trenutkov, da sem ostala resna in nadaljevala z razlago. Presenetila me je na primer z izjavo, da je majico dala v pomivalni stroj. Ko pa je prišla povedati, da bo potrebovala še šivalni stroj, sem za nekaj trenutkov ostala brez besed, nato pa sem komaj izpeljala naprej brez prekinitve posnetka.

B. Ura razlage stopnjevanja pridevnika

UVODNI DEL

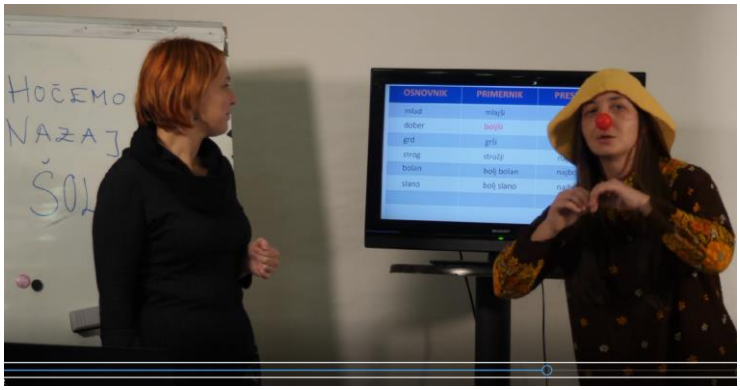
Uro pričneva skupaj z Rose, ki ponovi, kar ve o samostalniku. S pomočjo fotografij torte, sladoleda in oseb našteje nekaj lastnostnih vrstnih in svojilnih pridevnikov. Napovem, da se bomo to uro ukvarjali z lastnostnimi pridevniki, ki jih stopnjujemo.

OSREDNJI DEL – SPREJEMANJE SNOVI

Prikažem fotografije treh daril in Rose, ki predstavlja učenko v mojem virtualnem razredu , vodim skozi stopnjevanje pridevnikov *lepo, drago* in *majhno*. Pridevnik *znan* Rose stopnjuje ob fotografijah slovenskih pevcev. Razložim dva načina stopnjevanja; z obrazili in opisno, podam navodila za zapis snovi. Temeljna naloga sodobnega pouka maternega jezika je povezati jezikovni pouk z rabo. Zato izhajam iz besedil ter primerov, ki jih srečujemo v vsakdanjem življenju. Ko se pojavi priložnost opozorim tudi na najpogostejše napake in pravopis.

PONAVLJANJE IN UTRJEVANJE

Skupaj stopnjujeva še nekaj pridevnikov, pri tem opozarjam na pogoste napake, ki jih delajo učenci. Ker utrjevanje ni načrtovano in govorim prosto, pride tudi do napak. Z učenci smo dogovorjeni, da nam morebitne napake sporočijo in so za to kasneje v šoli nagrajeni z majhno pozornostjo. Tako so še bolj natančno spremljali in poslušali posnetke.



SLIKA 3: Rose sodeluje pri utrjevanju stopnjevanja pridevnikov. (osebni arhiv)

NOVE NALOGE

Učencem povem navodila za samostojno delo nalog iz učbenika. Poleg obveznih, dam še izbirno nalogo, ki jo lahko naredijo učenci, ki so hitrejši ali bolj motivirani. Tudi pri pouku na daljavo smo namreč skušali skrbeti za diferenciacijo.

Tudi pri tej uri je komičnost zelo pomemben element. Rose vnaša vse tri oblike komike – besedno, situacijsko in karakterno. Stopnjevanje pridevnika *majhen* je podkrepila z gibanjem – ob vsaki stopnji se je znižala. Pri stopnjevanju pridevnika *znan*, ki je podkrepljena s fotografijami slovenskih pevcev znan (Kreslin) – bolj znan (Zlatko) – najbolj znan (Challe Salle). Rose je je besedno poigrala – Zlatko je od Kreslina bolj zlat. Pri stopnjevanju pridevnika slan pa sva zaradi improvizacije naredili tudi vsebinsko napako – povedali sva, da je najbolj slano Črno morje. Na napako so naju opozorili iz zakulisja, nato sem razlago zapeljala tako, da

sem napako lahko popravila. Pri stopnjevanju pridevnikov učenci pogosto delajo napake. Če jih nanje opozarja učiteljica, jih večkrat preslišijo, če pa napake dela klovn, si jih hitreje opazijo, ozavestijo in jih ne ponavljajo.

4. SKLEP

Mislim, da pouka v učilnici nikakor ne moramo enakovredno nadomestiti s poukom na daljavo. V učilnici učence učitelji ves čas spodbujamo, vidimo, kdaj pade motivacija, pomagamo, ko vidimo, da ima kdo probleme z razumevanjem. Na daljavo ne moremo bdeti nad učenci na tak način. V danih okoliščinah smo se učencem skušali kar najbolj približati, tudi tako, da smo se izpostavili pred kamero, kar je bil za nas velik izziv. Prednost video učne ure je vsekakor to, da se učenec lahko ob posnetku uči kadar koli, pogleda ga lahko večkrat, ob njem ponavlja, utrjuje. Pritisk na tipko pavza mu omogoča, da lahko učenje izvaja v lastnem tempu. Vsekakor pa učitelj nima moči, da učenca nadzoruje, če si je posnetek res ogledal in ob njem samostojno delal, ali pa je zahtevano samo prepisal v zvezek.

Velik doprinos h kvaliteti ure smo naredili tudi s povezovanjem ciljev jezikovnega pouka in pouka književnosti. Vnos dramskih elementov in komičnosti so učenci spoznali in prepoznali spontano, pri uri v živo smo se o tem pogovorili in povzeli.

Že med poukom na daljavo smo dobili povratno informacijo tako učencev kot staršev. Večina letošnjih šestošolcev je precej nesamostojnih, prav tako so se na novo soočali z delom v spletnih učilnicah, ki ga lani niso imeli. Posnetki so jim olajšali učenje, dali natančna navodila in skušali poustvarili pouk v učilnici. Tudi starši so bili z našim delom zelo zadovoljni in so ga pohvalili. Delali so vodeno (posnetki), samostojno (ura vaj), nato pa smo njihovo samostojno delo skrbno pregledali in podali morebitno dodatno potrebno razlago. Video učne ure so bile v danih okoliščinah zelo dobra rešitev, kako učencem podati dobro in nazorno razlago učne snovi, hkrati pa smo ustvarili bazo kvalitetnih posnetkov, ki bo uporabna tudi v času pouka v šoli.

LITERATURA IN VIRI

[1] F. Strmčnik, "Didaktika. Osrednje teoretične teme," Ljubljana: Znanstveni inštitut FF, 2001.

[2] T. Rupnik Vec et al., "Analiza izobraževanja na daljavo v času prvega vala epidemije covida-19 v Sloveniji," Spletna izdaja. Ljubljana, 2020
Publikacija je dostopna na www.zrss.si/pdf/izobrazevanje_na_daljavo_covid19.pdf (10. 6. 2021)

Katarina Čamernik

»UPORABA POWERPOINT-A PRI URAH MATEMATIKE«

POVZETEK

Inkluzivna šola naj bi prilagodila šolski sistem in okolje do te mere, da lahko vsi otroci, predvsem tudi tisti s posebnimi potrebami, optimalno razvijejo svoje potenciale. Uporaba računalniških animacij pri izvajanju vzgojno-izobraževalnega procesa v osnovni šoli omogoča doseganje koordiniranega vključevanja tistih učnih sredstev in tehničnih pomagal, ki lahko v dani situaciji kar najbolj prispevajo h kvalitetnejšemu procesu učenčevega spoznavanja in učenja in inkluziji pri uri matematike. V prispevku podajamo primer Power Point animacije primerne za področje osnovnošolskega predmeta matematika za učence s posebnimi potrebami z več primanjkljaji z namenom popestritve in olajšanja učenja. V ta namen podajamo primer didaktično ustrezne animacije z namenom lažjega branja besedilne naloge za uporabo pri reševanju enačb za učence katerih primanjkljaji bistveno poslabšajo razumevanje besedilnih nalog, enačb in novih abstraktnih pojmov. Animacija je izdelana s programskim orodjem MS PowerPoint, ki je med učitelji dobro poznano in uporabljeno.

KLJUČNE BESEDE: animacija, inkluzija, lažje branje, matematika, Power Point, učenci s posebnimi potrebami.

"POWERPOINT AT MATHEMATICS CLASSES"

ABSTRACT

Inclusive school is supposed to adjust the school system and environment to the extent that all children, including those with special needs, can optimally develop their potentials. Educational process implementation as coordinated integration of learning resources and technical aids can be achieved by usage of animations. This can result in achieving student's higher cognition quality and learning process. In this article we present an example of a computer animation that is suitable for teaching mathematics in primary school for students with special needs. For this purpose, we give an example of didactically appropriate animation in order to facilitate the reading of a text exercise for solving equations for students whose deficits significantly impair the understanding of text exercises, equations and new abstract concepts. Animation is made by using a computer software MS PowerPoint, a well-known and used programming tool among teachers.

KEYWORDS: animation, inclusion, easy reading, mathematics, Power Point, students with special needs.

1. UVOD

Poučevanje matematike v osnovnošolskih programih, tako v enakovrednem izobrazbenem standardu – v nadaljevanju EIS, kot v nižjem izobraževalnem standardu – v nadaljevanju NIS je prav poseben izziv. Večina učencev na Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani je z več primanjkljaji – z lažjo duševno motnjo v razvoju, dolgotrajno bolan otrok, otrok z govorno jezikovno motnjo, motnjo avtističnega spektra (MAS), pomanjkljiva pozornost s hiperaktivnostjo (ADHD), gluhi in naglušni učenci. Ves ta spekter različnosti spodbuja učitelja, da išče nove, boljše metode in rešitve pri poučevanju teh otrok. Velikokrat kljub učiteljevi demonstraciji in pojasnjevanju kompleksih učnih snovi s pomočjo modelov in učnih pripomočkov učencem še vedno ni povsem razumljivo. V takšnih primerih, so primerna rešitev animacije, ki jo izdelamo v Power Point (PP) orodju za lažje branje, s katerimi učencem najenostavneje prikažemo koncept reševanja in postopek reševanja besedilnih nalog s poenostavljenim prehajanjem na ključne korake oz. podrobnosti. Tako zapletene procese poenostavimo in jih razdelimo v zaporedne korake, katere si učenci lažje in bolj sistematično zapomnijo. Na prvem mestu bi moralo biti počutje posameznika in njegov napredek. Kajti šele, ko se človek dobro počuti, se je zmožen učiti in razvijati svoje potenciale do te mere, da bo v življenju zadovoljen in samozavesten.

2. INKLUZIJA

In kaj pomeni pojem inkluzija? Inkluzija nadomešča pojem integracija, ki se je v slovenskem šolskem prostoru že prijel. Z integracijo navadno mislimo prilagajanje posameznika (otroka s posebnimi potrebami) šolskemu okolju. Inkluzija naj bi dala večji poudarek na prilagajanje okolja, ne samo otrokom s posebnimi potrebami, ampak vsakemu otroku posebej. In prav z vključevanjem otrok, ki so zelo drugačni, ki zahtevajo od vzgojiteljev in učiteljev posebne prilagoditve, se ukvarja inkluzivna pedagogika. Prav to sprejemanje posebnosti vsakega posameznika in prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela vsakemu posamezniku je bistvo inkluzije. V šolski praksi pa smo priča tudi različnim problemom, s katerimi se spopadajo učitelji in so povezani z inkluzijo. Ob učencih s posebnimi potrebami se učitelji pogosto čutijo nemočne, saj ne vedo, kako postopati, kako organizirati učni proces, katere metode, oblike in učna sredstva uporabiti, da bo za otroke lažje in uspešnejše. Kako naj organizirajo vzgojno-izobraževalni proces, da bo prilagojen ne le drugačnemu otroku, pač pa vsakemu otroku posebej [10].

3. RAČUNALNIŠKA ANIMACIJA PRI MATEMATIKI

Skozi stoletja se osnovni princip učenja ni bistveno spremenil. Učiteljeva naloga je bila, da je s pomočjo pripomočkov, ki jih je imel na voljo, in svojo sposobnostjo razumljivega podajanja učne snovi prenesel informacijo učencem, kateri so si jo skušali zapisati in zapomniti. Če se način učenja ni spremenil, pa so se posodobila tehnična sredstva, ki so na voljo v izobraževanju. Tehnika je hitro napredovala in dandanes imamo ponekod že uvajanje interaktivnosti za vse učence. V zadnjih dvajsetih letih je razvoj prinesel nove možnosti za povečanje funkcionalnosti osebnega računalnika in omogočil razvoj multimedije (MM), ki jo v izobraževanju lahko

definiramo kot MM pristop, kar pomeni optimalno uporabo več različnih sredstev izobraževalne tehnologije hkrati [2, 4].

MM predstavitev lahko razgibamo s programi za animacijo. Animácija (latinsko animare - *obuditi v življenje*) je iluzija gibanja, ki se doseže s hitrim prikazovanjem sličic. Vsaka sličica je nekoliko drugačna od predhodne [1]. Animacija je primerna za učinkovitejše (efektivno učenje) podajanje snovi, za nazornejšo razlago abstraktnih pojmov, besedilnih nalog itd. Z uvedbo MM gradiv povečamo motiviranost učencev in pritegnemo njihovo pozornost. V učnem procesu postanejo učenci bolj aktivni.

4. OPREDELITEV OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami navaja, da so to 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
- otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.

Vsi ti otroci potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja [9].

A. Motnje v duševnem razvoju

Zavedati se moramo, da se osebe z motnjami v duševnem razvoju razlikujejo od oseb brez teh motenj in potrebujejo drugačno obravnavo. Tukaj bi se navezali predvsem na osebe z zmerno, težjo in težko motnjo. Takšne osebe so se pogosto izključevale iz družabnega življenja in se jih je zaničevalo, njihova motnja je bila predstavljena kot nekaj, kar je potrebno izolirati. Dan danes pa lahko zaznamo veliko večje število integracij teh oseb ter veliko podporo njihovim potrebam. Veliko večja je težnja po enakosti, da imajo enake možnosti, kot vsi ostali [5].

Osebe z lažjo motnjo v duševnem razvoju so osebe, ki imajo znižane učne sposobnosti tako, da potrebujejo posebno učno-vzgojno pomoč. Kažejo se primanjkljaji tudi na senzomotoričnem področju in pridobivanju splošnega znanja. Težave imajo pri načrtovanju in/ali organizaciji. Miselni procesi potekajo na konkretni ravni in ne toliko na abstraktni. Uporabljajo preprost jezik in se slabše odzivajo v socialnih okoliščinah [8].

B. Motnje avtističnega spektra

Vedeti moramo, da niti dva otroka nista enaka, četudi imata oba motnjo avtističnega spektra. Vendar ne glede na različne značilnosti ima vsak otrok z motnjo avtističnega spektra naslednje skupne značilnosti: slabše socialne zmožnosti, slabše govorne in komunikacijske značilnosti, omejeni interesi in ponavljajoče aktivnosti [3].

C. Pomanjkljiva pozornost s hiperaktivnostjo

Primanjkljaj pozornosti in motnja hiperaktivnosti (ADHD) je nevrološko razvojna motnja, ki jo opazimo pri 3 – 7 % populacije. ADHD je pogosta motnja v otroštvu, ki ovira psihosocialno funkcionalnost v razvojnem obdobju. Diagnozo največkrat potrdijo dečkom. Nekateri viri trdijo, da je 75 % deklet z motnjo ADHD spregledanih. Pri obojih pa lahko opazimo težave z vzdrževanjem miselne pozornosti [6].

Vse te motnje in primanjkljaji pomembno vplivajo na funkcioniranje otroka in učni proces. Zato se učitelj sooča vsakodnevno z različnimi izzivi poučevanja in prilagajanja podajanja snovi, da bo poučevanje učinkovito za vse učence z različnimi motnjami, ki se znajdejo skupaj v razredu. Vsem je skupno, da imajo težave z razumevanjem in branjem besedilnih nalog in abstraktnih pojmov. S tem namenom je potrebno snov nekako prilagoditi in približati razumevanju učencev.

5. ORODJE ZA IZDELAVO ANIMACIJ

Ustvarjalen učitelj se gotovo ne bo zadovoljil le z uporabo obstoječih didaktičnih primerov. Želel si jih bo prirediti v skladu s svojimi zahtevami ali pa izdelati nove. Z njimi bo lahko učencem pripravil zanimive in problemsko oblikovane interaktivne učne snovi.

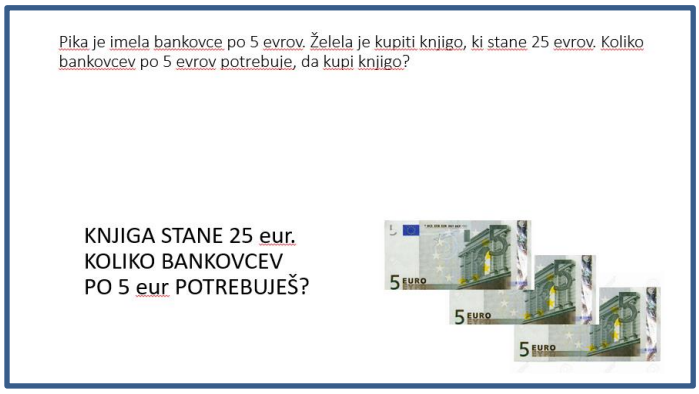
Namen prispevka ni izdelava animacij s programskimi orodji, ki zahtevajo od uporabnika poznavanje programiranja. Omenjena orodja omogočajo uporabniku tudi največ možnosti pri izdelovanju animacij. Za uporabo takšnih orodij pa večina učiteljev ni strokovno kompetentna. Zato v prispevku izpostavljamo in uporabljamo programsko orodje, ki je med učitelji najbolj razširjeno in uporabljeno. Z njim bomo izdelali primere preprostih animacij za uporabo pri pouku matematike in na ta način pokazali možnosti in preprostost izdelave tovrstnih animacij. Prednost izdelave animacij s PP je ta, da lahko vsak učitelj že izdelano animacijo enostavno prilagodi, razširi, popravi, kar ni tipično za vsa ostala programska orodja. PP orodje je izdelano tako, da ga lahko hitro usvojimo in razumemo. PP je narejen za ciljno skupino nezahtevnega uporabnika, ki ne želi posegati po kodnih vrsticah za izdelavo animacije.

6. PRIMER UPORABE

Animacije so narejene kot pomoč učiteljem pri pouku oz. kot napotek, kako lahko vsak učitelj sam naredi primerno animacijo za uvod v določeno snov, za popestritev šolske ure, za utrjevanje znanja, ponovitev snovi itn. Njihov namen je, da so dostopne učitelju, ter prikaz, različnih možnosti njihove izdelave. Tako lahko osnovno sestavino animacije, sliko, zajamemo s fotoaparatom in slikamo posamezne korake, iz katerih nato sestavimo animacijo, preskeniramo dokument; narišemo prostoročno; sestavimo s konstrukcijsko zbirko in fotografiramo; uporabimo neko grafično ali pa kar kombinacijo vsega naštetega.

Pri poučevanju, v 6.razredu, s prilagojenim programom osnovnošolskega izobraževanja z nižjim izobrazbenim standardom spoznamo, da je potrebno prilagoditi besedilne naloge in jih prevesti v za njih lažje branje le teh. Vse te motnje in primanjkljaji pomembno vplivajo na funkcioniranje otroka in učni proces. Tako si učitelj želi čim boljše komunikacije in sodelovanja z učenci, da pridobi njihovo pozornost in jim poda znanje na učinkovit in njim privlačen način.

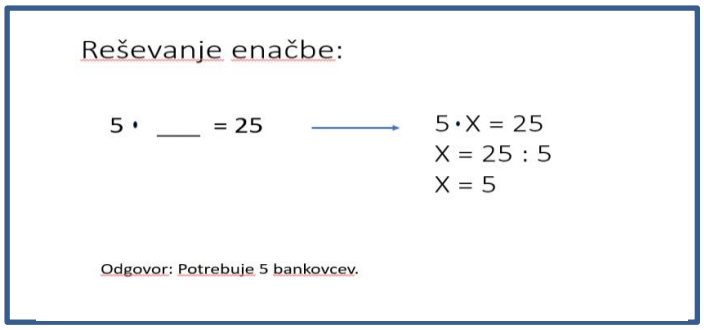
S tem namenom in z uporabo PowerPoint orodja izdelamo animacijo in prilagodimo besedilno nalogo iz učbenika [7] (Slika 1), in potem sledi postopek reševanja enačb (Slika 2), vse prilagojeno za lažje branje in razumevanje za učence. Postopno učenca vodimo po korakih in na koncu zapis enačbe (Slika 4). S klikom na gumb naprej se postopno dopolnjujejo slike. Lahko pa se nastavi tudi časovni redosled v orodju PowerPoint v zavihku »Animations«.



SLIKA 1: Prilagoditev besedila za lažje branje.



SLIKA 2: Prikaz postopka reševanja besedilne naloge.



SLIKA 3: Zapis enačbe, postopno pojavljanje korakov pri enačbi s klikom na računalniško miško.

7. SKLEP

Inkluzija naj bi dala večji poudarek na prilagajanje okolja, ne samo otrokom s posebnimi potrebami, ampak vsakemu otroku posebej. Tako je lahko majhen korak učitelja, ki približa učenje otrokom ravno priprava učnega gradiva. MM programska oprema pa ima čedalje večjo vlogo tudi v izobraževalnem procesu. Za učitelja priporočamo izdelovanje animacij v PowerPoint-u. Le ta ima enostaven uporabniški vmesnik, je dobro poznan učitelju in je kot del paketa Microsoft Office, ki je naložen na večini šolskih računalnikov. Z njim lahko hitro izdelamo učinkovite animacije za izboljšanje vizualne, prostorske in/ali funkcijske predstave učencev.

Z računalniškimi animacijami si pomagamo pri pouku in/ali jih uporabimo na spletnih straneh šole oz. v spletnih učilnicah. Učenci si ogledajo animacijo z uporabo računalnika preko spleta, kar se je še posebej uporabno izkazalo v času poučevanja na daljavo. Saj so si učenci lahko poslano animacijo tudi večkrat predvajali.

Učenci so pokazali večje zanimanje za sledenje učni uri. Bolj motivirani so v samem procesu. Preprosta računalniška animacija vključi vse učence. Omogoči tudi tistim, ki so počasnejši v sledenju učnemu procesu, boljše razumevanje in vključitev. Učenci se veselijo takšnih ur. Tudi ure matematike posledično hitreje minejo. Podajanje učne snovi na takšen način, ali pa samo utrjevanje učne snovi je na tak način še bolj približano tako posamezniku, kot celotnemu razredu.

LITERATURA IN VIRI

[1] Animacija, pridobljeno 16.5.2021, https://sl.wikipedia.org/wiki/Animacija

[2] Gerlič, I. (2000), *Sodobna informacijska tehnologija v izobraževanju*. Ljubljana: DZS.

[3] Hunbury, M. (2015). *Educating Pupils with Autistic Spectrum Disorders*. A practical guide. London. Thousands Oaks, New delhi: Paul Chapman Publishing.

[4] Kostrevc, L. (2016). *Računalništvo in informatika*, Ljubljana: Pasadena.

[5] Lačen, M. (2001). *Odraslost: osebe z motnjo v duševnem razvoju*. Ljubljana: Zveza Sožitje.

[6] Pahlevanian, A., Alirezaloo, N., Naghel, S., Alidadi, F., Nejati, V., Kianbakht, M. (2017). *Neurofeedback associatedwith neurocognitive-rehabilitation training on childrenwith attentiondeficit/hyperactivity disorder (ADHD)*. International Journal of Mental Health and Addiction 15: 100 –109

[7] Stare, A. (2017). *Učbenik za 9 razred osnovne šole, prilagojen izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom*, Zavod RS za šolstvo.

[8] Vovk Ornik, N. (2015). *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok.* Elektronska knjiga. Pridobljeno s: https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s- posebnimi-potrebami.pdf

[9] Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), str. 8424, pridobljeno 7. 5. 2021 [https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2011-01-2714?sop=2011-01-2714]

[10] Kaj je inkluzija?
Pridobljeno 27.5.2021
https://www.pef.upr.si/info_tocka/zanimivosti/2011050308395789/Kaj%20je%20inkluzivna%20pedagogika?/

Marjeta Čampa

OSEBNA TRDNOST IN MOTIVACIJA UČITELJEV V DELOVNEM OKOLJU S POMANJKANJEM USTREZNEGA PROSTORA

POVZETEK

Prispevek obravnava okolje v vzgojno-izobraževalnem zavodu, kjer kronično primanjkuje prostora za različne aktivnosti. Prostora ni dovolj za učitelje, njihove osebne stvari in didaktične pripomočke, za sestanke s starši in z drugimi strokovnimi delavci. Tako okolje poglablja načine, s katerimi lahko ustanova zbija pogum in motivacijo učiteljev. Ker to učitelje še dodatno izčrpava, je namen prispevka pokazati, da morajo učitelji, ki delajo v zahtevnih okoljih, zavestno skrbeti za svojo osebno trdnost in motivacijo. V opisanem primeru se je povezovanje učiteljev zgodilo spontano in neformalno. Uporabili so enega od številnih orodij iz nevro-lingvističnega programiranja, da se urijo v mišljenju, čustvovanju in vedenju. Prispevkov glavni doprinos k stroki je torej predlog uporabe Diltsove piramide osebnosti kot orodja za krepitev čustvene inteligence. Ustrezna vprašanja v okolju, kjer primanjkuje prostora, učiteljem lahko pomagajo, da ohranjajo jasen namen, identiteto, vrednote in prepričanja. Tako bodo učitelji manj prizadeti zaradi nenehnih nepredvidljivih sprememb, ki se dogajajo v njihovem okolju in dolgoročno ne bodo zapadli v malodušje in cinizem.

KLJUČNE BESEDE: pomanjkanje prostora, osebna trdnost, čustvena inteligenca, motivacija, učitelji.

TEACHERS' PERSONAL STRENGTH AND MOTIVATION IN THE WORKING ENVIRONMENT WITH A LACK OF SUITABLE SPACE

ABSTRACT

The article deals with an environment in an educational institution where there is a chronic lack of space for various activities. There is not enough space for teachers, their personal belongings and teaching aids, for meetings with parents and other professionals. Such environment deepens the ways in which an institution can discourage and demotivate teachers. As this further exhaust's teachers, the purpose of this article is to show that teachers working in demanding environments must consciously take care of their personal strength and motivation. In the case described, teachers' networking occurred spontaneously and informally. They used one of the many tools from neuro-linguistic programming to train in thinking, feeling, and behaving. The article's main contribution to the field is the proposal to use Dilts' pyramid of logical levels as a tool to strengthen emotional intelligence. Appropriate questions in an environment with a lack of space can help teachers maintain a clear purpose, identity, values, and beliefs. In this way, teachers will be less affected by constant unpredictable changes taking place in their environment and will not fall into discouragement and cynicism in the long run.

KEYWORDS: lack of space, personal strength, emotional intelligence, motivation, teachers.

1. UVOD

Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana je ustanova, ki deluje že več kot 120 let. Tekom let se je od osrednje ustanove za gluhe in naglušne otroke in mladostnike Zavod spremenil, saj se je število otrok in mladostnikov z motnjo avtističnega spektra (MAS) zelo povečalo in praktično številčno popolnoma zasenčilo gluhe in naglušne.

Poleg krize osnovnega poslanstva Zavoda, ki se je od skrbi za gluhe in naglušne transformiral v skrb za otroke in mladostnike z MAS, na Zavodu ostaja organizacija dejavnosti velik izziv. Število otrok in dijakov s posebnimi potrebami se iz leta v leto hitro povečuje. Prav tako se širijo programi izobraževanja. Pouk v srednji šoli se torej izvaja na štirih različnih nivojih z različnimi programi: nižje poklicno izobraževanje (programi: obdelovalec lesa, pomočnik v biotehniki in oskrbi, pomočnik v tehnoloških procesih, preoblikovalec tekstilij), srednje poklicno izobraževanje (programi: gastronomske in hotelske storitve, grafični operater, izdelovalec oblačil, mizar, oblikovalec kovin, računalnikar, slaščičar, vrtnar), srednje strokovno izobraževanje (programi: grafični tehnik, medijski tehnik), poklicno-tehniško izobraževanje (programi: grafični tehnik, tehnik računalništva, lesarski tehnik, strojni tehnik, ustvarjalec modnih oblačil).

Pouk je na Zavodu organiziran tako, da so pri splošno-izobraževalnih predmetih pri pouku naenkrat dijaki različnih izobraževalnih programov istega nivoja in letnika; pri strokovnih predmetih pa se delijo na manjše skupine glede na program, po katerem se šolajo. Kljub nenehnemu naraščanju števila dijakov in izobraževalnih programov, pa prostori na srednji šoli ostajajo isti, kar prerašča v vse presegajoči problem Zavoda.

2. VPLIV KRITIČNEGA POMANJKANJA PROSTORA NA KOLEKTIV

Nekaj primerov kritičnega pomanjkanja prostora na Zavodu:

- Pomanjkanje prostora za učitelje in didaktične pripomočke – Učitelji splošno-izobraževalnih predmetov nimajo kabinetov. Stvari, ki jih potrebujejo za pouk, hranijo v omarah v različnih učilnicah. Je sicer nekaj učiteljev, ki imajo matične učilnice, večina pa se jih seli iz razreda v razred. Če kdorkoli od učiteljev karkoli potrebuje, mora nujno zmotiti kolega, ki takrat v razredu izvaja pouk. To je večkrat moteče za celoten izobraževalni proces.
- Pomanjkanje prostora v zbornici – Zbornica je zelo majhen prostor. V njej je kopirni stroj, predalčki za pošto, omara za papir, majhen kuhalnik, majhen hladilnik in nekaj omaric za skodelice. Tekoče vode v zbornici ni. Vse skupaj je okrog mize šest stolov, ki so med seboj tako skupaj, da se dotikajo, in en računalnik. To je tudi edini prostor, kjer učitelji lahko puščajo svojo garderobo na cca. metru in pol površine. Za posamezne omare ni prostora. Prav tako ni prostora, da bi učitelji odložili svoje osebne stvari, zato jih nosijo vedno s seboj. Učitelji splošno-izobraževalnih predmetov torej nimajo osebnega prostora, učitelji praktičnih predmetov pa so si tak prostor ustvarili v svojih delavnicah.
- Pomanjkanje prostora za sestanke s starši – Če pridejo starši na sestanek, te sestanke opravljajo v avli med vsem truščem, ki ga delajo otroci, ki hodijo mimo. Med tem se lahko

zgodi tudi kakšen otrokov izpad, ki je zgolj vsakdanja kulisa sestanka, ki ga z določenim staršem učitelj opravlja.
- Pomanjkanje prostora za pogovore med strokovnimi delavci – Pogovorov med strokovnimi delavci znotraj vzgojno-izobraževalnega procesa je veliko. Ker na Zavodu ni prostora, se veliko takih pogovorov zgodi pred ušesi, ki teh pogovorov ne bi smeli slišati, ali pa se zaradi iskanja primernega odmaknjenega prostora ne zgodijo pravočasno in se zato vzgojne težave zgolj poglabljajo, namesto da bi se reševale sproti.
- Pomanjkanje prostora za umik dijakov – Če se dijaku z MAS zgodi izbruh zaradi kakršnihkoli razlogov, nima ustreznega prostora za umik in umiritev.

Tako kritično pomanjkanje prostora vpliva na notranja čustvena stanja zaposlenih. Tega se je potrebno zavedati, saj morebitno čustveno neravnovesje zaposlenih močno vpliva na njihove odločitve, ustvarjalnost, motivacijo, način vodenja, vloženo energijo, solidarnost itd. Goleman (2001, str. 311-312) izpostavi naslednjih šest načinov, s katerimi organizacije zbijajo pogum in motivacijo zaposlenih, kar se pozna na znižani storilnosti: preobremenjenost z delom, omejena neodvisnost, skromno nagrajevanje, izgubljena povezanost, nepoštenost, v sporu zaradi vrednot. V nadaljevanju bomo analizirali, kako pomanjkanje prostora lahko še poglablja vseh šest načinov:

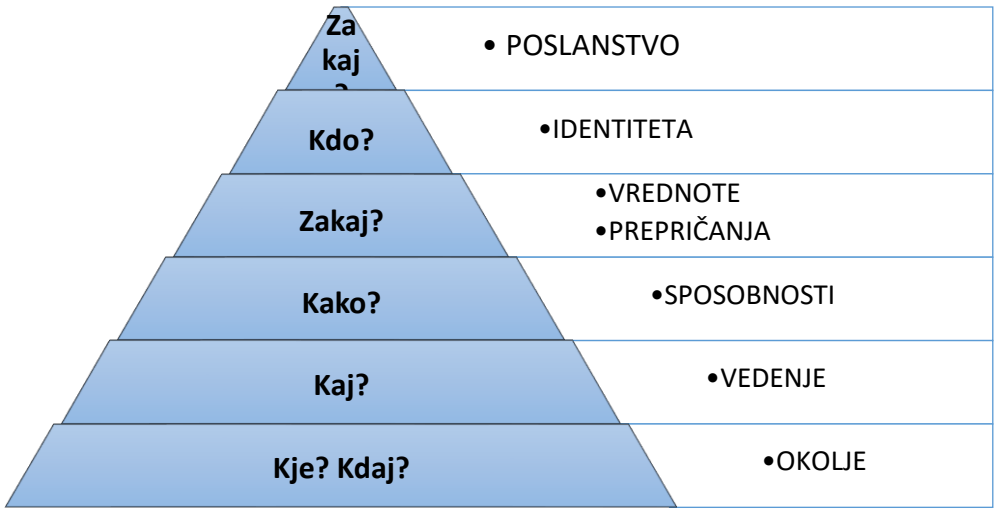
- **Preobremenjenost z delom:** Pomanjkanje prostora delavce zelo dodatno bremeni, saj postane delo zelo zahtevno in hkrati obsežno, če ima učitelj en material v enem razredu, drugega v drugem, razredniško dokumentacijo v tretjem. Ker hkrati do tega nima dostopa, razen če pri delu zmoti svojega kolega, to stalno moti njegov osebni ritem in tempo. Tako mu je onemogočeno, da bi svoje delo kvalitetno opravil, ker se zgolj utaplja v vse možne trenutne krizne situacije, ki se odvijajo vsem na očeh. Tako se veliko papirologije preseli za domači računalnik v popoldanski čas, ko bi učitelji morali počivati in si nabirati energijo za naslednji dan. Utrujenost se skozi mesece in leta povečuje; splošna storilnost, kvaliteta dela in iskanje ustreznih rešitev pa manjša.
- **Omejena neodvisnost:** Pomanjkanje prostora zelo vpliva na učiteljevo splošno neodvisnost, strokovni pogovori pa postanejo bolj površinski. Iz tega sledi, da učitelj ne more z lahkoto implementirati lastnih izboljšav ali prosto odločati o svojem delu, saj bi vsaka sprememba za sabo potegnila celoten sistem. Če učitelj ne more implementirati sprememb in se ustrezno prilagajati posameznim posebnim potrebam kljub temu, da mu je strokovno jasno, da bi se moral, je to za celovitega učitelja zelo frustrirajoče. Ima občutek, da se njegove sposobnosti podcenjene. Lahko se zgodi, da se bo zato za opravljanje lastnega dela čutil manj odgovornega, sčasoma pa bo postal tudi manj prilagodljiv.
- **Skromno nagrajevanje:** Pomanjkanje ustreznega prostora pomeni, da mora učitelj delati več, saj mora biti bolj kreativen pri iskanju rešitev v neustreznih prostorih. Hkrati mu menjavanje razredov onemogočajo rutino, ki jo dijaki z MAS nujno potrebujejo, zato je že za vpeljevanje več paralelnih rutin potrebnega veliko več truda. Plačilo pa se glede na dodatno delo ne zvišuje. Zato lahko učitelja preplavi preobremenjenost z delom in strah zaradi stalnega občutka negotovosti in vdiranja drugih odnosov v njegov osebni prostor. Zadovoljstvo, ki bi ga moralo prinašati delo z dijaki, pa enostavno izgine.

- **Izgubljena povezanost:** Pomanjkanje prostora se kaže tudi v manjši povezanosti kolektiva, saj je zbornica premajhna, da bi lahko skupaj v miru spili kavo. Zato so učitelji in drugi strokovni delavci med odmori razdrobljeni po posameznih razredih in delavnicah. Na tak način se zmanjšuje zadovoljstvo, ker prostorska situacija onemogoča vzpostavljanje čustvenih povezav znotraj skupine. Brez čustvene povezave pa se ne more razviti iskren občutek pripadnosti, ki je predpogoj za odprto sodelovanje.
- **Nepoštenost:** Pomanjkanje prostora, zaradi česar lahko pride znotraj kolektiva do številnih napetosti, lahko rezultira tudi v številnih medsebojnih zamerah. Učitelji lahko doživljajo krivico, kljub dejstvu, da se stalno prilagajajo novim razmeram. Zaradi takega doživljanja nepoštenosti se zelo ruši medsebojno zaupanje. Zaupanje pa je najpomembnejši predpogoj za odkrite pogovore in deljenje informacij. Če ni tega, izginja tudi navdušenje in občutek poslanstva.
- **V sporu zaradi vrednot:** Pomanjkanje prostora enostavno pomeni, da ga ni dovolj za vse. Nekateri imajo potem veliko boljše pogoje za delo kot drugi. Tako okolje pa se z lahkoto izrodi v tekmovalno in manipulativno, kar direktno prizadene učiteljeva osebna načela in vrednote, predvsem zaradi laži in sprenevedanja, ki se v izrojenem okolju neizogibno pojavlja. Spor zaradi vrednot je še hujši, če delodajalec poudarja vzvišeno poslanstvo učiteljev, ko od njih kaj zahteva in pričakuje, hkrati pa kot delodajalec ne zagotavlja ustreznih pogojev.

3. KREPITEV TRDNOSTI IN MOTIVACIJE V TEŽKIH RAZMERAH

Fokus izobraževanja učiteljev je na poglabljanju njihove stroke in razvijanju veščin, ki jih bodo potrebovali pri delu z otroki in mladostniki. Le redko se tekom izobraževanja omenjajo odnosi in sodelovanja z drugimi kolegi, nadrejenimi, starši in drugimi zunanjimi ustanovami. Ker so učitelji že po naravi usmerjeni k pomoči drugemu, lahko skrb za sebe zlahka zanemarijo in celo sploh ne zaznajo, da jih določena splošno sprejeta situacija izredno izčrpava. Zato učitelj potrebuje preživetvene strategije, da preživi tako profesionalno kot osebno, in šele kot tak lahko poskrbi tudi za druge.

Pred dvema letoma je imel celoten učiteljski zbor predavanje o Diltsovi piramidi osebnosti, ki izhaja iz nevro-lingvističnega programiranja. To je eden najbolj uporabnih modelov, ki osebnost razdeli na: okolje (Kje in kdaj se oseba nahaja?); vedenje (Kaj oseba dela?); sposobnosti (Kako oseba dela?); vrednote in prepričanja (Zakaj oseba dela?); identiteta (Kdo oseba je?); poslanstvo (Za kaj oseba dela?). Medtem ko je vsaka zaporedna raven bolj odmaknjena od vsebine človekovega vedenja in čutne izkušnje, pa ima v bistvu čedalje širši vpliv na človekovo vedenje in izkušnjo. Uskladitev ravni je človekova kongruentnost, ki jo doseže, ko ima notranjo usmeritev, razreši notranje konflikte in vodi osebno spremembo. To ni stanje, ki bi ga sprejeli enkrat za vselej, ampak ga je potrebno nenehno uravnavati. Šele ko so vse ravni usklajene, to postane stanje brez stresa in konflikta, kar pa zahteva veliko energije in časa. Slika 1 kaže posamezne ravni osebnosti in vprašanja, s katerimi se ukvarja:



SLIKA 1: Diltsove ravni osebnosti.
(*Vir: B. Potočnik in T. Dragovič, 2008, 4. modul.)*

Omenjeno predavanje je nekaj učiteljev nagovorilo, da so o temi razmišljali, kar je bilo jasno izraženo v neformalnih pogovorih. Prav tako je bilo veliko načetih pogovorov o vrednotah in splošni usmeritvi Zavoda. Žal, na ravni Zavoda od predavanja ni bilo opaziti sprememb. Med posameznimi učitelji pa se je pojavila visoka ozaveščenost dinamike problematike konstantnega uravnavanja posameznih ravni in kako le-to vpliva na celoten kolektiv. Prav tako je bila zasejana ideja, da mora posameznik skrbeti za svojo osebnostno celovitost, saj bodo ljudje, ki imajo jasen in ozaveščen namen, identiteto in prepričanja, manj prizadeti zaradi sprememb, ki se dogajajo v okolju in vedenju. Le s stalnim ozaveščanjem višjih ravni osebnosti posameznik lahko zavzame proaktivno držo do vseh vrst sprememb in izboljšav v okolju in vedenju.

Učitelji so hkrati priznavali tudi, da je v zahtevnem okolju človek velikokrat enostavno ujet na ravni vedenja in sposobnosti, ker je preveč osredotočen na opravljanje stvari. V kaotičnem okolju, kjer primanjkuje prostora, je to še kako resnično, saj je enostavno izgubiti zavest in uskladitev z glavnimi prepričanji in vrednotami. Dilts in McDonald (1997) izpostavita, da se človek takrat znajde, da dela stvari, ki niso v skladu z njegovimi prepričanji enostavno zato, ker takrat ni v stiku z njimi. Lahko pa dela tudi stvari, ki so v nasprotju z njegovo identiteto in poslanstvom. Takrat se je potrebno ustaviti in ponovno ozavestiti in uskladiti vse ravni, pa čeprav se človeku zdi, da nima časa. Učitelji so priznavali, da tako nenehno usklajevanje ravni zaradi nestalnosti ali zahtevnosti okolja zahteva veliko energije in časa, ki ga veliko posameznikov ni pripravljeno investirati. Po daljši diskusiji pa so učitelji uvideli, da je delo na notranji usklajenosti zelo potrebno, ker je le notranje usklajen človek lahko notranje miren in se zato ne zapleta v splošno nezadovoljstvo in cinizem. Šele takrat lahko učitelj deluje v smeri vzgojno-izobraževalnih ciljev.

Pri osvajanju čustvenih spretnosti in drugih mehkih veščin pa se je pokazalo, da se je nujno zavedati, da učenje poteka na drugačen način, kot so ga ljudje vajeni med študijem. Primer tega je učitelj, ki razumsko ve, da se mora po izpadu enega od dijakov umiriti preden stopi pred drug razred. Dejansko pa ne pozna in ne uporablja nobene od tehnik umirjanja in upravljanja z

lastnim notranjim stanjem. Zato se umiriti ne zna, čeprav ve, da se mora. Po vznemirjenju si torej ne opomore, zato izgublja moč z občutki zaskrbljenosti in stiske. To je izziv na ravni sposobnosti.

V zelo kratkem času po predavanju o Diltsovi piramidi se je splošno zavedanje posameznih ravni v kolektivu zameglilo. Jasno je, da eno predavanje ne more spremeniti ukoreninjenih navad. Da bi se znebili stare navade in si privzgojili novo, s katero bi lažje dosegali zastavljene cilje, je potrebna vaja skozi daljše časovno obdobje. Eno predavanje tega ne naredi, saj zgolj ozavesti problematiko in smer rešitve. Delo ostaja na posamezniku, ki se zanj lahko odloči ali pa ne. Razumsko dojemanje pa je zgolj začetek procesa. Tudi Goleman (2001, str. 263) potrdi, da je urjenje ljudi v prožnosti, celovitosti in spretnosti v medsebojnih odnosih zapleteno, ker »temeljita sprememba zahteva okleščenje ukoreninjenih navad v mišljenju, čustvovanju in vedenju«.

Če že samo delovno okolje spodbuja čustveno neinteligentnost celotnega kolektiva, posameznik potrebuje dodatno energijo, da skrbi zase, saj brez ustreznega notranjega stanja v vzgojno-izobraževanem procesu naredi več škode kot koristi. Notranja jasnost je predpogoj za kvalitetno vzpostavljanje odnosov z dijaki, straši, sodelavci in nadrejenimi. Stalno usklajevanje vseh ravni osebnosti in zavedanje, na kateri ravni se sprememba mora zgoditi, učitelja dela bolj optimističnega in ciljno usmerjenega. Kot tak lahko zaupa vase, kar ga dela bolj pogumnega, da opozarja na krivice in nepravilnosti, lažje in bolj učinkovito postavlja meje. Notranja usklajenost in samozavedanje tako človeku omogočata tudi večjo zbranost in ohranjanje lastnih virov energije. Notranja usklajenost privablja tudi druge k večji povezanosti in zaupanju, saj se izkristalizirajo skupni cilji, ki so večim učiteljem pomembni in se zato neformalno povezujejo. Taka skupina postane dejavna, kar pomeni, da delujejo še preden jih k temu prisilijo druge okoliščine. Že samo to pa ima velik vpliv na občutek zadovoljstva na delovnem mestu, od koder izhaja tudi večja učinkovitost.

4. ZAKLJUČEK

Pomanjkanje prostora v vzgojno-izobraževalnem zavodu lahko preraste v vsepresegajoči problem, ki močno zbija motivacijo in pogum za učiteljevo delo. Čustveno neravnovesje, ki iz takega okolja izhaja, vpliva na odločitve, ustvarjalnost in motivacijo vsakega posameznika in celotnega kolektiva. Če je okolje v ustanovi vzgoje in izobraževanja zelo zahtevno, mora učitelj veliko svoje energije porabiti, da krepi svojo čustveno in duhovno inteligenco, da lahko ostane osebnostno trden. Pri tem učitelju lahko pomagajo številne strategije in tehnike, Diltsova piramida osebnosti pa je zgolj ena izmed njih. Učiteljev prvi fokus tako postane prepoznavanje lastnih notranjih stanj, potreb, sposobnosti in vrednot, da lahko ostane motiviran za delo z dijaki. Šele ko je notranje usklajen in trden, lahko svoje delo z dijaki ustrezno opravlja. Ta, drugačen fokus, ki je v prvi vrsti skrb zase, pa mora večinoma biti za učitelja zavestna odločitev, drugače se v zahtevnem okolju dolgoročno le izčrpava in na koncu ne zmore več biti na voljo dijakom.

LITERATURA IN VIRI

[1] Dilts, R., in McDonald, R. (1997). *Tools of the Spirit: pathways to the realization of unniversal innocence*. Capitola (California): Meta Publications.

[2] Goleman, D. (2001). *Čustvena inteligenca na delovnem mestu*. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.

[3] Potočnik, B. in Dragovič, T. (2008). NLP Praktik. (interno gradivo). Ljubljana: Glotta Nova.

Jože Časar

RAZ-GIBAN DAN V ČASU POUKA NA DALJAVO

POVZETEK

V času dela in pouka na daljavo so tako odrasli kot otroci več časa preživeli pred zasloni in v sedečem položaju. V spletno okolje se je preselil tudi pouk športa, pri katerem je bilo potrebno spodbuditi otroke, da so ostali gibalno aktivni in med učnimi urami v spletnih učilnicah in na video platformah našli čas za ohranjanje zdravega življenjskega sloga. Ta vključuje ustrezno prehrano, gibanje, zadostno količino spanja in skrb za duševno zdravje. V prispevku je predstavljen primer dobre prakse in medpredmetnega povezovanja, poimenovan Raz-giban dan in je različica športnega dneva v času pouka na daljavo. Učenci so dan začeli s pripravo polnovrednega zajtrka, nadaljevali z ogrevanjem, pohodom na vrh, ki ga do takrat še niso obiskali, in zaključili s sproščanjem. Svoje aktivnosti so fotografirali in ob koncu strnili vtise, ki so jih oblikovali v poročilo, fotokolaž ali kratko video zgodbo. Pred in po opisanem dnevu je potekalo srečanje na video platformi, kjer so bile na začetku podane uvodne usmeritve in na koncu predstavljeni izdelki učencev z vtisi. Ti so bili zelo pozitivni, podani pa so bili tudi predlogi, ki jih velja vključiti v kakšno od prihodnjih izvedb. Predstavljen primer je pokazal, da je mogoče tudi na daljavo pripraviti kakovostne aktivnosti, s katerimi dosegamo cilje pouka športa. Aktivnosti so bile raznolike in so ponudile ustrezno alternativo športnemu dnevu v klasični izvedbi.

KLJUČNE BESEDE: pouk športa na daljavo, športni dan, fizična aktivnost, skrb za zdravje.

FIT AND ACTIVE DAY DURING A PERIOD OF DISTANCE LEARNING

ABSTRACT

During a period of distance learning, adults as well as children spent much more time sitting down and behind a computer screen than usual. The physical education was moved into the online environment where the teachers had to encourage kids to stay active in between online lessons and to keep living a healthy and fit lifestyle. This includes healthy eating, enough sleep and staying in a good mental shape. This article presents an example of cross-curricular project named “Raz-giban dan” (like a well-stretched day). It is an example of a sports day during a period of distance learning. Kids had to start the day by preparing a full and healthy breakfast. After cleaning up they started with warm up and then they had to hike up a hill and take pictures on the top. Before and after there was an online meeting, where the plans and their experiences were discussed. The example presented showed that it is possible to prepare quality activities that accomplish the goals of physical education, even at a distance. The activities were varied and offered a suitable alternative to a traditional sports day.

KEYWORDS: distance learning, physical education, hiking, physical activity, healthcare.

1. UVOD

V tem in preteklem letu se je običajno šolsko življenje korenito spremenilo. Vseh udeleženih v procesu vzgoje in izobraževanja se je dotaknila epidemija koronavirusne bolezni, ki je zahtevala prilagajanje in uvedbo novih načinov pouka. Prvič smo se srečali s poukom na daljavo, ki je potekal v spletnem učnem okolju. Učenci so velik del dneva preživeli v sedečem položaju pred zasloni. V preteklosti smo posebno skrb namenjali količini časa, ki ga otroci preživijo pred elektronskimi napravami, potem pa smo bili soočeni z dejstvom, da bo za nadaljevanje izvajanja pouka prisotnost pred zasloni nujno potrebna.

V spletno učno okolje se je preselil tudi pouk športa. Učitelji športa smo bili poleg izvajanja svojih ur pouka pogosto tudi podpora ostalim učiteljem, kako v njihove ure vpeljati gibanje in poskrbeti za ohranjanje zdravega življenjskega sloga otrok v času epidemije. Študije namreč kažejo, da že dvajset minutna prekinitev pouka z gibalno aktivnostjo (npr. rekreativni odmor) pomembno vpliva na kakovost pouka, in sicer vpliva na večjo pozornost in posledično na večjo učno uspešnost. [3]

Poseben izziv je predstavljalo načrtovanje samih ur pouka športa na daljavo, da bi učenci imeli možnost gibanja in bi vsaj pri tem predmetu čim več časa varno preživeli v naravi in ne pred zaslonom. Učence namreč v času pouka najbolj obremenjuje prav gibalna neaktivnost – predolgo sedenje in prekratki odmori, kar je s sočasnim zrenjem v zaslon še bolj obremenjujoče. [3] Pri pripravah na pouk sem razmišljal tudi o izvedbi dneva, ki bi bil v celoti namenjen telesni dejavnosti – o neke vrste športnem dnevu na daljavo, ki bi bil nekoliko drugačen, z raznolikimi aktivnostmi in soudeležbo učencev pri načrtovanju. Rodila se je zamisel o t. i. Raz-gibanem dnevu, ki ga kot primer dobre prakse in medpredmetnega povezovanja predstavljam v nadaljevanju prispevka.

2. POMEN GIBANJA

Telesna vadba je tista telesna dejavnost, pri kateri porabljamo energijo nad ravnjo mirovanja. Za ohranjanje in krepitev zdravja je za mladostnike priporočeno, da so telesno dejavni vsaj 60 minut dnevno, pri čemer je priporočena taka vrsta vadbe, pri kateri se poveča srčni utrip, občutimo toploto in zadihanost. Telesna vadba je varovalni dejavnik, saj vpliva na telesno in duševno zdravje ter kakovost življenja. Varuje pred večino kroničnih nenalezljivih bolezni, krepi mišice, vzdržuje sposobnosti telesa, zmanjšuje stres in pozitivno vpliva na samopodobo. [1] V času pouka na daljavo je bilo kljub posebnim razmeram nujno poskrbeti za ohranjanje telesne vadbe pri učencih, kar smo športni pedagogi še posebej spodbujali pri svojih urah.

3. POUK ŠPORTA NA DALJAVO

Šport je obvezen osnovnošolski predmet, ki se na predmetni stopnji izvaja dve (7., 8. in 9. razred) oziroma tri (6. razred) ure tedensko, kar sicer ne zadosti priporočilom o količini dnevne telesne dejavnosti mladostnikov, zato naj bi bili športno aktivni tudi izven šole. Z redno in kakovostno športno vadbo prispevamo k skladnemu razvoju mladostnikov, sprostitvi in

blaženju posledic nezdravih navad (npr. večurnega sedenja) ter razvijanju zdravih življenjskih navad. [4] Vsebine športa je mogoče medpredmetno povezovati tudi z drugimi predmeti, kot so naravoslovje, biologija, gospodinjstvo, državljanska in domovinska kultura ter etika in drugi. Vse ure pouka športa so se izvajale tudi na daljavo, in sicer na kombiniran način – nekatere ure so bile izvedene v spletni učilnici, druge v obliki video konferenc, tretje v naravi.

A. Delo v spletni učilnici

Vsak razred je imel svojo spletno učilnico, v kateri so tedensko našli navodila za delo. Poleg navodil za delo je učence vedno čakal tudi dnevnik vadbe (Slika 1), ki so ga ob koncih tedna oddajali v odložišča za naloge. Vsebine, ki so bile namenjene delu v spletni učilnici, so bile večinoma teoretične. Običajno te vsebine obravnavamo ob praktičnem delu, na daljavo pa je del teh vsebin potekal tudi ločeno od praktičnega dela. Učenci so se seznanjali s pomenom gibanja in športne dejavnosti, primerno prehrano ob športnih dejavnostih, odzivanjem organizma na napor ter športnim obnašanjem. [4] Po obravnavi posameznega sklopa so reševali spletne kvize, kjer so lahko preverili poznavanje določene tematike.

	PONEDELJEK 19. 10.	TOREK 20. 10.	SREDA 21. 10.	ČETRTEK 22. 10.	PETEK 23. 10.
KATERO AKTIVNOST SEM IZBRAL/A?					
KOLIKO ČASA SEM BIL/A TELESNO AKTIVEN/NA? (čas/št. ponovitev/ serij ...)					
OPOMBE (počutje, zahtevnost ...)					

SLIKA 1: Dnevnik vadbe.

B. Video konference

Večina ostalih predmetov je v večjem deležu ur potekala v obliki video konferenc, pri pouku športa pa smo se takega načina pouka posluževali sicer kontinuirano, a v manjšem obsegu. Na video konferencah smo učencem podali navodila za delo in praktično prikazali vaje in tehnike sproščanja, ki so jih nato samostojno izvajali doma. Pri izvedbi športnega dne na daljavo je video konferenca potekala pred samo izvedbo in po njej. Vsebina teh dveh videokonferenc je predstavljena v naslednjem poglavju.

C. Delo v naravi

Učence smo ves čas pouka na daljavo spodbujali, da športne aktivnost ob upoštevanju vseh priporočil in ukrepov za ohranjanje zdravja izvajajo na prostem. V spletni učilnici ali na video konferenci so dobili navodila za aktivnosti, ki so jih nato izvedli v okolju, ki jim je bilo blizu (travnate površine, gozd). V nadaljevanju predstavljam primer izpeljave športnega dne kot ene od obveznih vsebin pouka športa na prostem.

4. RAZ-GIBAN DAN ALI ŠPORTNI DAN NA DALJAVO

Športni dnevi so obvezni del pouka za vse učence in trajajo strnjeno pet ur pet dni v šolskem letu. Ti dnevi naj bi bili vsebinsko bogati, povezani tudi z ostalimi predmetnimi področji in izpeljani v naravi. Vsaj eden od športnih dni je vsako leto namenjen pohodništvu in aerobnim dejavnostim v naravi. [4] Ko se je izkazalo, da se pouk ne bo prav hitro vrnil v šolske klopi, smo bili športni pedagogi postavljeni pred izziv, kako tudi kakšnega od športnih dni izpeljati na daljavo.

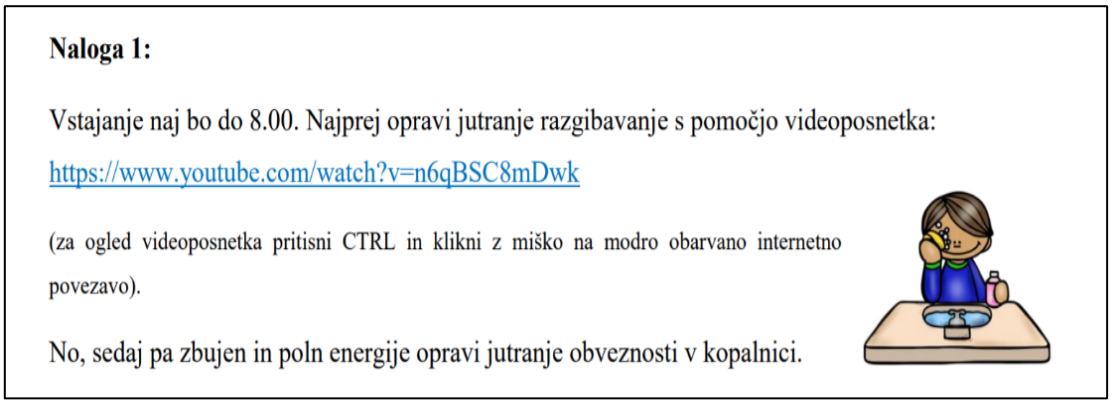
A. Načrtovanje

Sam sem želel učencem ponuditi drugačen dan, stran od zaslonov in spletnih učilnic. Dan, ki bi bil raznolik in ne zgolj pohod na enega od bližnjih vrhov. Želel sem, da bi se preko dopoldneva izmenjevale različne aktivnosti, ki bi bile povezane v neko celoto. Pomembno se mi je zdelo, da prisluhnem tudi učencem, kakšen dan bi si znotraj omejitev in predlogov želeli oni sami. Izvedbo športnega dne, ki sem ga poimenoval Raz-giban dan, smo načrtovali skupaj na video konferenci. Z vsakim oddelkom smo temu namenili eno šolsko uro, nato pa sem predloge učencev zbral in oblikoval skupna navodila. Predlagali so, da bi dan vsi začeli z zajtrkom, kar smo povezali s poukom gospodinjstva in sodobne priprave hrane, kjer so se v tednu pred izvedbo našega dne pogovarjali, kako oblikovati polnovreden obrok, primeren za dan, ko bomo telesno dejavni. Glavna telesna dejavnost dneva je bila aerobna vadba, in sicer pohod na enega od vrhov v naši občini, ki ga do tedaj še niso obiskali. Predloge vrhov so na podlagi svojih izkušenj podali učenci sami, nekatere pa sem pripravil tudi jaz. Posamezni učenci so se samoiniciativno javili, da za sošolce s pomočjo spleta pripravijo opis poti do določenega vrha. Opise smo nato naložili v spletno učilnico, da so bili na voljo vsem. Prav tako je s strani učencev prišel predlog o raztezanju in sproščanju, ki sem ga vključil v navodila za izvedbo dneva. Tudi tu je šlo za medpredmetno povezovanje, saj so v tednu pred izvedbo našega dne v okviru ur oddelčne skupnosti spoznavali različne tehnike sproščanja (postopno mišično sproščanje, dihalne tehnike, joga za otroke, vizualizacija, čuječnost).

Na video konferenci smo del časa namenili tudi seznanjanju s priporočili o telesni dejavnosti v času širjenja korona virusa, in sicer o količini časa, ki ga namenijo telesni dejavnosti, (ne)uporabi igral, plezal in fitnes naprav na prostem, prepovedi skupinskih športnih dejavnosti z ljudmi izven lastnega gospodinjstva, vzdrževanju varne razdalje na prostem, skrbi za lastno varnost in podobno. [5]

B. Izvedba

Raz-giban dan smo izvedli meseca januarja, ko bi bil sicer na programu zimski športni dan z aktivnostmi na snegu. Zaradi takrat veljavnih omejitev in pomanjkanja snega aktivnosti niso bile nujno povezane s snegom, so pa bile v skladu z načrtom raznolike in izvedene tudi na prostem. Načrt za izvedbo so učenci našli v spletni učilnici, pripravljen pa je bil pregledno in jasno; potek dneva jim je bil razložen že na video konferenci, zato so bila lahko pisna navodila krajša. Za vsako predvideno aktivnost so imeli navodila z ustreznimi povezavami (Slika 2) – npr. povezava do video posnetka vaj za razgibavanje, povezava do opisa vrhov, povezava do zvočnega posnetka vaj za sproščanje.



SLIKA 2: Primer navodila za aktivnost.

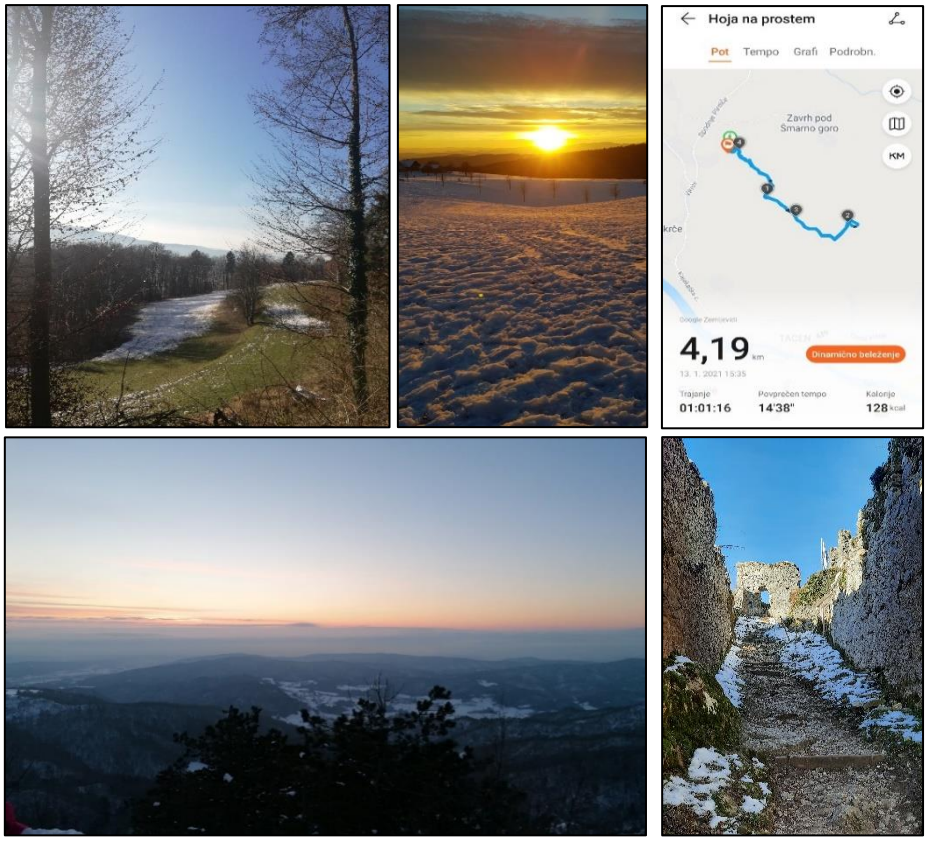
Predvidenih je bilo pet različnih aktivnosti:

- jutranje razgibavanje ob podpori video posnetka,
- priprava polnovrednega zajtrka v skladu z navodili pri gospodinjstvu in sodobni pripravi hrane,
- vaje za ogrevanje ob podpori slikovnega gradiva,
- pohod na enega od predlaganih vrhov s pomočjo opisa poti,
- sproščanje ob podpori zvočnega posnetka ali po lastni izbiri.

Učenci so vsako od izvedenih aktivnosti fotografirali, po končanem dnevu pa so tudi zapisali svoje vtise. Kolaže fotografij in vtise smo si ogledali na video konferenci po izvedenem dnevu.



SLIKA 3: Fotografije zajtrkov.



SLIKA 4: Fotografije in dokazila z vrhov.

C. Evalvacija

Učenci so svoje fotografije, video posnetke in vtise oddali v odložišče v spletni učilnici. Presenetilo me je, kako so se potrudili in pripravili cele galerije, poročila ali video zgodbe. Njihovi izdelki so pričali, da jim je bil izvedeni dan všeč, vendar pa sem kljub temu želel, da se o prvem tovrstnem dnevu pogovorimo na video konferenci. Vsak oddelek je imel na srečanju, ki je trajalo eno šolsko uro, možnost izpostaviti, kaj jim je bilo všeč, kaj jim ni bilo všeč in kaj bi v kakšni od prihodnjih izvedb spremenili.

Izpostavljeni so bili številni pozitivni vidiki:

- učencem je bilo všeč, da so bili udeleženi pri načrtovanju dneva in so bili njihovi predlogi tudi upoštevani,
- všeč jim je bilo, da so bile aktivnosti raznolike in ni bila predvidena ena sama aktivnost za delo dopoldne,
- všeč jim je bilo, da so bile vključene tudi vsebine drugih predmetov (zajtrk, sproščanje),
- všeč jim je bilo, da so svoj dan na nek način dokumentirali in predstavili tudi sošolcem, saj so na ta način dobili nove ideje, primerjali in izmenjali vtise,
- všeč jim je bilo, da so si dan lahko organizirali po svoje znotraj nekih danih usmeritev.

Vidikov, ki jim niso bili všeč, pravzaprav ni bilo veliko, saj si je dan vsak učenec organiziral tako, da mu je ustrezal. Učenci, ki ne marajo pohodništva, so izpostavili, da bi namesto tega rajši izvedli kakšno drugo obliko vadbe. Nekateri učenci so izpostavili, da so pogrešali družbo vrstnikov, na kar pa v skladu s priporočili zdravstvene stroke niso mogli vplivati.

Učenci so podali tudi nekaj predlogov za morebitno ponovno izvedbo podobnega dne:

- namesto pohodništva bi lahko izbrali kakšno drugo obliko vadbe (tek, kolesarjenje, intenzivna vadba za moč),
- jutranje razgibavanje ali zaključno sproščanje bi izvedli skupinsko preko video konference, da bi skupaj začeli ali zaključili dan,
- poleg zajtrka bi pripravili tudi zdravo kosilo ali zdravo malico za na pot.

Izpostavili so, da bi lahko tak dan izvedli tudi v času pouka v šoli, kjer bi na enak način dobili navodila, le da bi aktivnosti potem izvajali v okviru oddelka ali v manjših skupinah, kjer bi vsaka potem izvedla drugačno glavno obliko vadbe.

Za konec smo si skupaj ogledali tudi izdelke tistih učencev, ki so s tem soglašali. Opazno je bilo, da so v dnevu uživali in da so ga znotraj usmeritev vendarle izpeljali vsak malo drugače. Z veseljem so si tudi ogledali delček življenja sošolcev, ki ga sicer morda ne poznajo.

D. Vtisi učencev

"Pohod je bil prijeten in sproščujoč. V gozdu je bila pomirjujoča tišina. Sijalo je sonce, vendar je bilo vseeno mrzlo. Imela sem se super, ampak sem pogrešala družbo prijateljev, s katerimi navadno odidemo na šolske športne dneve. Na sploh pa sem v dnevu uživala in upam, da bomo imeli še kakšen tak športni dan (po možnosti s prijatelji ☺)." (E. T.)

"Zjutraj sem se zbudila ob šest trideset. Ja, ja, saj vem. Kdo pri zdravi pameti bi se zbudil tako zgodaj, ko bi lahko spal. Nisem jaz kriva, če moj pes misli, da ko je on buden, se moramo vsi zbuditi in zjutraj skoči name. Torej zbudila sem se ob nemogoče zgodnji uri, se zvalila iz postelje, si naredila kraljevski zajtrk po priporočilih učiteljice gospodinjstva, pospravila mojo sobo, ki je izgledala, kot da je v njej padla atomska bomba, in se dodobra pretegnila ob video posnetku. Ura je tako odbila deset. Haha odbila deset, zato sem vzela nahrbtnik, vanj pospravila vodo, telefon, jopico in svojega psa. Čakaj malo, ne, to ni v redu. Vanj sem pospravila njegove stvari in ne njega. To bi bilo seveda čudno in težko. Nato pa v hrib, navzgor, navzgor, navzgor. Med potjo sva se še ustavila tik pod vrhom, pred zadnjo večjo strmino, in malo počila na klopci, se osvežila ter opazovala čudovit razgled. Razgled na vrhu mi je vzel sapo. Vedela sem, da je lepo, ampak nisem pričakovala tega. … Po mišičnem sproščanju, kakor je to aktivnost poimenovala naša razredničarka, sem samo še padla na posteljo in uživala. Top dan!" (L. Š.)

"Ko izveš, da te čaka športni dan na daljavo, pravzaprav ne veš, kaj pričakovati. Mislil sem si, da bo potrebno zlesti na Rožnik, se tam fotografirati in fotografijo poslati učitelju. Oh, pa sem se zmotil. Pripravil je cel načrt, o katerem smo skupaj razpravljali in celo lahko sami predlagali, kaj bi počeli. Za začetek smo kuhali, no, jaz sem pekel jajca. Nato pa malo razgibavanja, malo hoje – za spremembo prvič Šmarna gor (ojoj, strmina – o, ja, razgled) – in nato še malo čiliranja. Prav dober dan je bil in še bi ga ponovil." (T. S.)

5. ZAKLJUČEK

Fakulteta za šport je s pomočjo šol v spremljavi telesnega in gibalnega razvoja otrok SLOfit – športnovzgojni karton dobila vpogled v to, kakšne posledice je zaradi omejevanja telesne aktivnosti povzročila epidemija koronavirusne bolezni. Ugotovljeno je bilo, da je prišlo do velikega upada pri vseh gibalnih sposobnostih, najbolj pa pri splošni vzdržljivosti in koordinaciji gibanja telesa, kar sta dejavnosti, ki se razvijata tudi pri urah športa v šoli. [6]

Športni pedagogi smo bili pri svojem delu omejeni, a hkrati odgovorni za to, da so učenci kljub zahtevnim razmeram ohranjali telesno aktivnost. V času drugega zaprtja šol smo na podlagi izkušenj iz prvega skušali najti še nove načine, kako poskrbeti, da bodo učenci sedenje za zasloni večkrat prekinili z gibalnimi odmori (npr. vaje za raztezanje po sedenju, vaje za raztezanje dlani, zapestja in podlakti in druge). [2] Prav tako pa smo skušali tudi svoje ure zastaviti raznoliko, aktivno in sproščujoče. Ena od takih aktivnosti je bil tudi Raz-giban dan, ki sem ga izpeljal za učence predmetne stopnje. Šlo je za neke vrste športni dan na daljavo, pri katerem so učenci sodelovali od načrtovanja dalje. Izkazalo se je, da jim je bila ta vključenost pomembna in so izvedbo vzeli resno.

Izkazalo se je, da učenci nujno potrebujejo dneve, ki so v večji meri namenjeni gibanju. V času pouka na daljavo je bilo to še posebej pomembno, saj so večino časa preživeli doma. Po izvedbi predstavljenega športnega dneva se je izkazalo, da je tak način načrtovanja in izvedbe primeren tudi za čas pouka v šoli. Bistveno je, da pri učencih ohranimo veselje do gibanja, kar dosežemo tudi s tem, da lahko sodelujejo pri izbiri vsebin. Strinjam se s predlogi učencev, da bi take vrste dan lahko izvedli tudi v šoli, kjer bi se razdelili v manjše skupine, zajtrk pripravljali v šolski jedilnici, se skupaj ogreli, odpravili na glavno aktivnost (ki ni nujno pohod) in dan zaključili s skupnim sproščanjem in evalvacijo.

Izkazalo se je, da je v slogi moč, kar pri športu radi poudarjamo. V izvedbo so bili vključeni kolegi, ki so učence pripravili na nekatere aktivnosti (pripravo zajtrka, sproščanje). Tudi zanje je bila ta oblika medpredmetnega povezovanja pozitivna izkušnja, ki so jo pripravljeni ponoviti. Ena od možnosti je tudi sodelovanje s slovenisti (poročilo o izvedbi, opis poti) in učitelji likovne umetnosti (fotokolaž). Ideje za prihodnje izvedbe so, potrebno jih je le še udejanjiti.

LITERATURA IN VIRI

[1] A. Drev, Gibanje. Telesno dejavni vsak dan. Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije, 2013. Pridobljeno s https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacije-datoteke/gibanje_telesno_dejavni_vsak_dan.pdf

[2] K. Fonda, V. Kuštrin, S. Požar, V. Prunk, Minuta za gibanje v razredu. Inštitut za varovaje zdravja, OŠ Cirila Kosmača Piran, 2010.

[3] Jurak, M. Kovač in G. Starc, Strokovna izhodišča za dvig obsega in kakovosti športne vzgoje v vzgojno-izobraževalnem sistemu. Pridobljeno s https://www.slofit.org/Portals/0/Clanki/Priloga_SV%20za%20Belo%20knjigo.pdf?ver=2020-09-24-105116-437

[4] M. Kovač, N. Markun Puhan, B. Lorenci, l. Novak, J. Planinšec, I. Hrastar, K. Pleteršek in V. Muha, Športna vzgoja. Učni načrt. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2011.
Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_sportna_vzgoja.pdf

[5] Priporočila o telesni dejavnosti v času širjenja korona virusa, 16. 3. 2020. Pridobljeno s https://www.slofit.org/slofit-nasvet/ArticleID/187/Priporo%C4%8Dila-o-telesni-dejavnosti-v-%C4%8Dasu-%C5%A1irjenja-korona-virusa

[6] Upad gibalne učinkovitosti in naraščanje debelosti slovenskih otrok po razglasitvi epidemije COVID-19. Novinarska konferenca 22. 9. 2020. Pridobljeno s https://www.slofit.org/Portals/0/Clanki/COVID-19_razvoj_otrok.pdf?ver=2020-09-24-105108-370

Fotografije in vtisi učencev so objavljeni z njihovim dovoljenjem.

Ivanka Čeh

SAMOZAVESTNO JAVNO NASTOPANJE IN ARGUMENTIRANO ZAGOVARJANJE LASTNIH STALIŠČ PRI UČENCIH

POVZETEK

Pri predmetu biologija v devetem razredu veliko časa posvetimo obravnavi aktualnih vsebin s področja biotehnologije. Nekateri segmenti naše družbe poudarjajo prednosti biotehnologije, so pa tudi mnogi, ki opozarjajo na njene pasti. Po končani obravnavi snovi, učenci pripravijo okroglo mizo, ki jo vodi moderator – učenec. Namen priprave okrogle mize je utrditi, poglobiti in aktualizirati pridobljeno znanje. Glavni cilji pa so učence navajati na samostojno nadgradnjo znanja, razumevanje pridobljenega znanja in kritično vrednotenje virov in informacij. Prav tako pa učenci razvijajo veščine javnega nastopanja, samozavest in zaupanje v lastno znanje. Pri izvedbi okrogle mize sodelujejo vsi učenci devetega razreda kot izvajalci, vodstvo šole in učitelji pa kot gledalci. Učenci so pripravljeni na izziv in s svojim znanjem lahko samozavestno nastopajo in zagovarjajo svoje mnenje. Po končanem delu, so bili učenci zadovoljni, saj so pridobili ogromno novega aktualnega znanja in informacij, ki jih sicer pri rednem pouku nismo obravnavali. Ugotovili so tudi, kako pomembna je primerna medsebojna komunikacija in upoštevanje mnenja drugih. Tak način utrjevanja in nadgradnje snovi se je izkazal za primernega predvsem zato, ker ima čisto vsak učenec drugačno vlogo in se nanjo sam pripravi. Vsak posameznik ima možnost, da se vključi v diskusijo in zagovarja svoje stališče, ki je drugačno od drugih. Pestrost informacij in širina znanja do katerega pridemo preko diskusije je tako široka, da smo velikokrat presenečeni celo gledalci – učitelji.

KLJUČNE BESEDE: biotehnologija, argumenti, diskusija, okrogla miza, učenci.

SELF-CONFIDENT PUBLIC APPEARANCE AND ARGUMENTED DEFENSE OF STUDENTS' OWN OPINION

ABSTRACT

In the ninth grade at the subject of biology, we devote a lot of time discussing current topics in the field of biotechnology. Some segments of our society emphasize the benefits of biotechnology, but there are also many, who point to its drawbacks. At the end of the subject matter, the pupils prepare a round table which is led by the moderator – the pupil. The purpose of preparing the round table is to consolidate, deepen and update acquired knowledge. The main goals are to accustom pupils to independently upgrade the knowledge, understand the acquired knowledge and to critically evaluate source and information. Furthermore, pupils also develop public speaking skills, self-confidence, and trust in their own knowledge. All ninth graders participate in the round table as executers. School management and the teachers are as spectators. Pupils are ready for a challenge and with their knowledge they can act self-confident and defend their opinion. After finishing the work, the pupils were satisfied, as they gained a lot of new current knowledge and information, which we did not discuss during the regular classes. They also established the importance of proper mutual communication and take in consideration of opinions of others. This way of consolidating and upgrading the subject matter has proven to be appropriate mainly because each pupil has a different role and needs to prepare for it. Each individual has the opportunity to integrate in a discussion and defend their point of view, which is different from the others. The diversity of information and the breadth of knowledge that we gain through discussions is so wide that even we are often surprised, so are the spectators – the teachers.

KEYWORDS: biotechnology, arguments, discussion, round table, pupils.

1. UVOD

Osnovna šola Cirkovce je manjša podeželska šola s približno dvesto učenci. Šola leži na dravskem polju, ki predstavlja odlične pogoje za kmetovanje. Veliko prebivalcev se ukvarja s kmetijstvom. Prevladujejo zelo razvite intenzivne kmetije, ekoloških pridelovalcev je malo. Kljub podeželskemu okolju, se je tudi na naši šoli, kot nasploh v družbi, povečala uporaba moderne tehnologije. Ob prednostih množične uporabe mobilnih telefonov in računalnikov pa v šoli opažamo vedno slabše medsebojne odnose, upad komunikacijskih sposobnosti in različnih socialnih veščin med učenci. Na šoli že vrsto let vpeljujemo drugačne pristope v vseh fazah vzgojno izobraževalnega procesa. Na različne načine vzpodbujamo učence k raziskovalnemu in praktičnemu delu, k medsebojni komunikaciji, sodelovanju, javnemu nastopanju, diskusijam in razvoju kritičnega mišljenja. Sama imam pri pouku naravoslovje, kemije in biologije veliko možnosti za urjenje naštetih veščin. Zlasti pri kemiji prevladuje eksperimentalno delo. Za zelo primerno se je izkazala priprava okrogle mize z individualnim pristopom pri naravoslovju in biologiji. Dolgoletna praksa je pokazala, da klasični pristop, učenje s »kredo in tablo«, za urjenje tovrstnih veščin ni najbolj učinkovit. Pripravo in izvedbo okrogle mize vpeljujem na način, ki temelji na treh ključnih pristopih:

- vključenost vseh učencev,
- individualni pristop,
- lastno učenčevo raziskovalno delo.

Vključujoče učno okolje zajema fizično, didaktično, socialno in kurikularno učno okolje. Posameznih učnih okolij v praksi ne moremo strogo ločiti, saj so med seboj povezana in druga na drugo vplivajo. Didaktično učno okolje zajema učiteljev stil poučevanja, njegove strategije motiviranja učencev, izvajanja pouka in evalvacije, učne pripomočke in učno gradivo, ki ga uporablja v procesu poučevanja in učenja. Kurikularno učno okolje zajema izvajanje učnega načrta ali vzgojno-izobraževalnega programa, torej cilje, vsebine, metode in vrednotenje ter dejavnosti, ki jih učitelj izvaja med poučevanjem [1].

Izvajanje raziskovalnih pristopov k učenju pomeni izziv. Učenci se učijo globlje, kadar lahko uporabijo šolsko znanje za reševanje problemov resničnega sveta. Raziskovanje in učenje skozi načrt sta pomembna načina za gojenje komunikacije, sodelovanja, ustvarjalnosti in poglobljenega razmišljanja [2].

Izkazalo se je, da učenec pri pripravi na okroglo mizo usvoji, poleg vsebinskih, predvsem procesna znanja in veščine: IKT veščine, znanja s področja informacijske pismenosti (zbiranje informacij, kritično vrednotenje informacij, obdelava podatkov, navajanje virov), razvijanje sposobnosti komunikacije in javnega nastopanja, argumentirano zagovarjanje svojih stališč,…

2. OKROGLA MIZA Z INDIVIDUALNIM PRISTOPOM

A. Vsebina

Posodobljen učni načrt, iz leta 2011, za biologijo v osnovi šoli v devetem razredu zajema tudi vsebine iz področja biotehnologije [3]. Biotehnologija je povezava bioloških in inženirskih znanosti z namenom uporabe organizmov, celic ali njihovih delov v proizvodnji in storitvah. Vsebine, ki učence še posebej pritegnejo so:

UPORABA BIOTEHNOLOGIJE V KMETIJSTVU:

- gensko spremenjeni organizmi (Bt koruza, gen za človeški rastni hormon vstavljen v genom živali, manjša uporaba pesticidov, večji pridelki,…),
- kloniranje (ovca Dolly, kloniranje hišnih ljubljenčkov,…),
- uporaba matičnih celic (zdravljenje živali,…).

UPORABA BIOTEHNOLOGIJE V ŽIVILSKI INDUSTRIJI:

- pivovarstvo, pekovski izdelki,…

UPORABA BIOTEHNOLOGIJE NA PODROČJU ZDRAVJA:

- genski inženiring (tvorba človeških beljakovin – hormonov s pomočjo bakterij)
- uporaba matičnih celic (zdravljenje hudih bolezni, hramba matičnih celic,…)

Z učenci pri pouku obravnavamo vsebine v skladu z učnim načrtom. Snov ustrezno aktualiziramo in razširimo glede na znanje in interese učencev. Pri vsakem izmed zgoraj naštetih primerov se pojavljajo argumenti za in proti uporabi biotehnologije.

B. Razdelitev vlog

Po končani obravnavi snovi sledi preverjanje in utrjevanje znanja. Znanje preverimo in utrdimo v obliki okrogle mize in igre vlog. Učenci si sami izberejo vlogo, ki jo bodo »igrali«. Dobijo ponujen nabor vlog z nekaterimi osnovnimi izhodišči. Velikokrat si učenci izberejo svoje vloge, ki so jim pisane na kožo. Na primer: oče učenca je mesar, zato si tudi on izbere to vlogo. Pri sami okrogli mizi gre za diskusijo in tehtanje med dvema možnostma: ali v mesnici prodajati kvalitetnejše, vendar dražje meso ali prodajati cenejše a manj kvalitetno meso? Kdaj bo zaslužek večji? Kaj je bolj etično? Najpogostejše vloge in osnovne usmeritve so:

- MODERATOR : postavlja vprašanja vsem sodelujočim, vodi razpravo, odpira nove teme,…
- INTENZIVNI KMETOVALEC: zagovarja uporabo GSO: večja količina hrane, večji zaslužek,….
- ZDRAVNIK : pojasni uporabo biotehnologije v medicini : primeri uporabe, prednosti, …

- ZDRAVNIK v porodnišnici : pojasni svoje mnenje glede odvzema in uporabe matičnih celic…
- PREDSTAVNIK PODJETJA, ki se ukvarja s hrambo matičnih celic: predstavi storitve podjetja, način odvzema, način shranjevanja, cena,..
- EKOLOG: nasprotuje uporabi GSO v kmetijstvu: pojasni možne nevarnosti (razširjanje rastlin, križanje z drugimi rastlinami, spremenjeno izražanje genov,…)
- TRŽNI INŠPEKTOR: pojasni označevanje GSO, ozaveščanje potrošnikov, prodajno verigo,…
- STROKOVNJAK ZA PREHRANO: GSO v prehrani: katera živila, kaj je gensko spremenjena hrana, kako jo dobimo, kakšne so njene prednosti, slabosti (npr. sorte pšenice z večjo vsebnostjo beljakovin, zato porast celiakije,…..)
- BIOLOG: kako sploh nastanejo GSO, področja uporabe, vpliv na naravo (križanje z drugimi rastlinami, deluje kot tujerodna vrsta,…)
- PRAVNIK : Pojasni kako je z zakonodajo v zvezi z GSO v EU in Sloveniji.
- STROKOVNJAK ZA KLONIRANJE: pojasni kaj je kloniranje, kako poteka, primeri, uporabna vrednost,…
- FILOZOF: pojasni etične dileme v povezavi z uporabo GSO in kloniranjem (jemo DNK drugih organizmov, ni naravno,…
- EKOLOŠKI KMETOVALEC: nasprotuje uporabi GSO, pojasni način kmetovanja, prednosti, trženje izdelkov, predstavi svoje izdelke,…
- POTROŠNIK: pove svoje mnenje o uporabi GSO v življenju (prehrana, kmetijstvo, okrasne rastline,…)
- EKONOMIST: pojasni vpliv multinacionalk in farmacevtskih družb na uporabo, proizvodnjo in razširjanje GSO.

»Vloge«, ki so trenutno aktualne, zanimive, po želji učencev,…

C. Priprava učencev

Vsak učenec se na svojo vlogo pripravlja sam, učitelj (jaz) pa mu je vedno na voljo za pomoč ali morebitna vprašanja in sugestije. Učenci imajo za pripravo na svojo vlogo na voljo različne informacijske vire:

- učbenik in razlago učitelja,
- povezave do zanimivih člankov (v spletni učilnici),
- knjižni viri: enciklopedije in revije,
- spletni viri,
- ustni viri.

Vse uporabljene vire je potrebno kritično ovrednotiti in ustrezno citirati. Tako preko priprave na okroglo mizo učenci urijo tudi veščine s področja informacijske pismenosti. Učenci se zavedajo, da bo njihov nastop suveren le, če bodo imeli dovolj znanja – informacij, ki jih je potrebno tudi razumeti.

D. Izvedba okrogle mize

Z učenci se dogovorimo vnaprej za datum izvedbe. Na šoli nam urnik prilagodijo tako, da imamo na voljo najmanj dve šolski uri. Učilnico biologije pripravimo kot televizijski studio, mize in stole postavimo v krogu, učilnico dodatno dekoriramo. Učenci pridejo oblečeni v skladu z vlogo, ki jo imajo (zdravnik v beli halji, tajkun v srajci in kravati, kmetovalec s predpasnikom,…). Poleg aktivnih udeležencev - učencev, imamo v studiu tudi gledalce. Ker je to priznan dogodek na naši šoli, se ga učitelji in vodstvo šole udeležijo v veliki meri.

Moderator predstavi osnovno problematiko:

- prednosti biotehnologije na različnih področjih,
- dileme, ki se pojavljajo med nasprotniki biotehnologije.

Na začetku pove pravila:

- medsebojna komunikacija mora temeljiti na kulturi dialoga,
- udeleženec se oglasi, ko mu moderator da besedo,
- potrebno je upoštevati mnenje drugega,
- v razpravo se je potrebno vključiti z ustreznimi argumenti.

Moderator v nadaljevanju pozove »predstavnike« različnih sfer, da predstavijo svoja vedenja in svoje stališče. Nato izzove nasprotno mislečega člana okrogle mize. Tako se razvije diskusija podprta z argumenti. Moderator vodi diskusijo tako, da vključi vse učence, da je diskusija živahna in poteka po načelu pro et contra: nekdo zagovarja določeno stališče, drugi mu argumentirano nasprotuje. Kakršnokoli pomoč učitelja običajno in potrebna. Učitelji smo veliko krat presenečeni nad znanjem, ki ga pridobijo učenci in nemalo krat tudi sama izvem veliko novega.

3. REZULTATI IN DISKUSIJA

Predstavljen je bil le majhen del naše okrogle mize.. Med učenci pa je bilo izkazano veliko zanimanje za:

- ugotovitve sošolcev s področja biotehnologije,
- najnovejše trende in odkritja s tega področja,
- eksotične primere,
- podane usmeritve za »pravilno« ravnanje na podlagi ugotovitev pri okrogli mizi.

Največji »problem« predstavljajo različne etične dileme, ki se odpirajo z dodatnimi znanji. Pogosto pravega odgovora tudi skupaj ne najdemo. To odprto vprašanje učence še dodatno vzpodbuja k nadaljnjemu raziskovanju, kritičnemu vrednotenju informacij, razmišljanju o občem dobrem,…

Na podlagi dolgoletnih izkušenj in razgovorov opravljenih z učenci in prisotnimi učitelji, ugotavljam, da se okrogla miza od običajne razlikuje po:

- individualnemu pristopu za vsakega učenca,
- igri vlog,
- samostojni nadgradnji znanja pridobljenega pri pouku,
- razvijanju veščin s področja informacijske pismenosti,
- javnem nastopanju pred učitelji,
- poudarku na kulturi dialoga,
- argumentiranem zagovarjanju lastnih stališč,
- občutku osebne odgovornosti oziroma doprinosa posameznika k diskusiji,
- aktualni in zanimivi tematiki.

4. SKLEP

Klasični način pridobivanja, preverjanja in utrjevanja znanja ni pisan na kožo otroku modernega časa. Današnji učenci se med seboj zelo razlikujejo, zato je potrebno delo diferencirati in individualizirati. Predvsem pa je potrebno učencu dati aktivno in osrednjo vlogo v vzgojno izobraževalnem procesu. Prav aktualne vsebine s področja biotehnologije to v veliki meri omogočajo. Priprava okrogle mize na opisan načina se je izkazala za zelo primerno v višjih razredih, ko je pri učencih že v veliki meri prisotna samokritičnost in lastna odgovornost za pridobljeno znanje. V »paket« okrogle mize so, razen vsebin, dejansko zapakirani drugi procesni cilji, le da se učenci tega ne zavedajo: razvijanje socialnih veščin in medsebojne komunikacije, razvijanje sposobnosti uporabe pridobljenega znanja, kritično vrednotenje virov, razvijanje moralno etičnega pogleda na svet in razvoj logičnega in kritičnega razmišljanja. V bodoče bi veljalo razmisliti, kako tovrstno metodo vpeljati v nižje razrede in v okviru katerih vsebin.

LITERATURA IN VIRI

[1] J. Grah et al., Vključujoča šola : priročnik za učitelje in strokovne delavce, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2017

[2] H. Dumont, D. Istance, in F. Benavides, O naravi učenja : uporaba raziskav za navdih prakse, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2013

[3] B. Vilhar et al., Učni načrt. Program osnovna šola. Biologija, Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2011.

Nina Čeh

POUK NA DALJAVO BOLJ VŠEČEN KOT KLASIČNI POUK

POVZETEK

Učenci od 6. do 9. razreda so se v t. i. drugem »lookdownu« od 19. 10. 2020 do 22. 2. 2021 izobraževali na daljavo. Naša šola je po prvem, spomladanskem izobraževanju na daljavo takoj pričela z aktivnostmi, ki naj bi odpravile v evalvaciji zaznane pomanjkljivosti. V drugem »lookdownu« smo po osmih tednih izvajanja pouka na daljavo med učenci od 6. do 9. razreda izvedli raziskavo, katere namen je bil proučitev njihovih stališč do izvajanega pouka na daljavo s ciljem, da na podlagi analize ustrezno korigiramo rabo strategij poučevanja na eni in učenja na drugi strani. V raziskavi sodelovalo 146 učencev. Zanje smo oblikovali spletni anketni vprašalnik. Za analizo zbranih podatkov smo uporabili opisno in inferenčno statistično analizo, ki je pokazala, da kar 95 % anketiranih učencev meni, da jim metoda videopouka oz. neposredne videorazlage zelo oz. ustreza. Videopouk je bil po oceni učencev tudi najbolj pogosta metoda pouka na daljavo. Večina (70—100 %) anketiranih učencev je količino dela oz. zadolžitev pri posameznih predmetih ocenila kot »ravno prav«. Le slabi polovici (43 %) med anketiranimi pa je klasični pouk bolj všeč kot pouk na daljavo. Rezultati raziskave so pokazali, da so bili učitelji in učenci v sredini decembra 2020 (še) visoko motivirani za načrtovanje in rabo ustreznih ter predvsem zanimivih strategij poučevanja na eni in učenja na drugi strani, da je bilo usposabljanje učiteljev in učencev s premišljeno uporabo sodobnih didaktičnih pristopov na natančno določenem naboru IK orodij ustrezno ter da korekcija poučevalne prakse ni potrebna.

KLJUČNE BESEDE: pouk na daljavo, klasični pouk, učenci, stališča, videopouk.

ONLINE LESSONS APPEAR MORE LIKABLE THAN CLASSIC CLASSROOM ONES

ABSTRACT

Students between 6th and 9th grade took online lessons during the second so called “lockdown” from the 19th of October 2020 until the 22nd of February 2021. Our school immediately began with activities that would improve the detected drawbacks after last year’s summer semester evaluation. During the second “lockdown”, which lasted for eight weeks, we carried out a survey from 6th to 9th grade. The purpose of the conducted research was to find out, through their experiences, about the current performance of online lessons. Furthermore, based on the survey analysis we tried to correct the use of learning and teaching strategies. We created an online questionnaire. 146 students took the survey. We used descriptive and infernal statistical analysis for the analysis of the gathered data. . As much as 95% of surveyed students reported that the method of video lessons or direct video explanations suits them well or very well. According to students, video lessons were the most common teaching method used in online lessons. Most of the questioned students (70% to 100%) rated the amount of work or assignments as “just right”. Only less than half of respondents (43%) stated that they prefer classic classroom lessons to those online. The results showed that the teachers and students were (still) highly motivated, in the middle of December of 2020, for planning and using appropriate strategies on one hand, and for studying on the other hand. Additionally, we found out that the training of teachers and students was adequate to the use of modern didactic strategies and to the precise use of informational-communication technology. Lastly, the research showed that no further correction of teaching methods is needed.

KEYWORDS: online lessons, classic classroom lessons, survey, students, views, video lessons.

1. UVOD

Zaradi poslabšanja epidemiološke situacije v državi in preprečevanja prenosa okužb s SARS-CoV-2 so se od 19. 10. 2020 učenci v slovenskih osnovnih šolah, v skladu s sklepom vlade, izobraževali na daljavo. Učitelji smo v lanskem šolskem letu z izobraževanjem na daljavo pridobili nekaj izkušenj. Po opravljeni evalvaciji, ki smo jo opravili ob koncu lanskega šolskega leta, smo na naši šoli takoj pričeli z aktivnostmi, ki bi odpravile zaznane pomanjkljivosti, da bi našim učencem, v slučaju ponovnega zaprtja šol, omogočili kar najbolj kakovostno izobraževanje oz. pouk na daljavo. Naše delovanje je bilo usmerjeno na področja:

- enotne organizacije in načrtovanja izobraževanja na daljavo,
- izvedbo pouka, ki poteka tako, da se delež ur izpelje na daljavo z uporabo enega od dogovorjenih videokonferenčnih sistemov,
- zagotavljanju takojšnje podpore učencem, ki se ne vključujejo dovolj ali se sploh ne vključujejo v izvajanje pouka.

Z internimi pravili smo dogovorili kar se da enotno delovanje, enotne komunikacijske kanale in učence naučili rabe IKT in dogovorjenih kanalov. Učitelji smo takoj oz. s 1. 9. 2020, ko se je pouk v živo še izvajal, skrbeli, da smo pouk podprli in obogatil z uporabo IKT ter uporabljali metode in oblike pouka ter strategije poučevanja, ki ustrezajo pouku oz. izobraževanju na daljavo. 14. 12. 2020, po osmih tednih izvajanja pouka na daljavo, smo med učenci od 6. do 9. razreda izvedli krajšo raziskavo z namenom, da preko njihovega vrednotenja izvedbe pouka oz. izobraževanja na daljavo pridobimo informacije, ki bodo del celotne evalvacije našega vzgojno-izobraževalnega dela v času izobraževanja na daljavo.

2. PREDSTAVITEV RAZISKAVE

Namen raziskave je bilo proučiti stališča učencev od 6. do 9. razreda do izvedenega izobraževanja oz. pouka na daljavo. Sestavili smo anketni vprašalnik z osmimi vprašanji, od tega sta bili dve vprašanji odprtega tipa. Na šest vprašanj zaprtega tipa (eno pol odprto) se je odgovarjalo s tri oz. štiri stopenjsko lestvico stališč. Teh šest vprašanj je vsebovalo 41 trditev. Reševanje anketnega vprašalnika je bilo ocenjeno na 5,45 min, dejanski čas reševanja anketnega vprašalnika pa je bil 5,49 min. Po lastnosti je anketni vprašalnik sodil med srednje dolge ankete, po kompleksnosti pa med zelo enostavne ankete. Izpolnjevanje vprašalnika je potekalo v decembru 2020, v spletni obliki (1KA) in je bilo anonimno. Povezavo na spletni anketni vprašalnik so razredniki učencev od 6. do 9. razreda, 14. 12. 2020, v času razredne ure naložili v skupni kanal oddelka in učence motivirali za reševanje. Anketiranje se je zaključilo 16. 12. 2020 ob 24.00. V raziskavi je sodelovalo 146 udeležencev oz. učencev in učenk od 6. do 9. razreda, starih od 11 do 15 let. Na dan 14. 12. 2020 je bilo v našo šolo vpisanih 167 učencev od 6. do 9. razreda, od tega 94 (56,3 %) fantov in 73 (43,7 %) deklet.

Skupaj je k anketiranju pristopilo 149 učencev oz. 89,2 % od vseh učencev od 6. do 9. razreda. Od 149 učencev, ki so anketni vprašalnik reševali, je anketni vprašalnik v celoti izpolnilo 142 učencev oz. 95,3 %. 7 oz. 0,7 % anketiranih učencev pa je anketni vprašalnik delno izpolnilo.

3. REZULTATI IN RAZPRAVA

A. Prvi sklop »pouk na daljavo in motivacija«

TABELA 1: Prikaz ovrednotenih trditev z opisnimi ocenami: strinjam se, ne morem se odločiti, ne strinjam se.

Trditev			odgovor			Skupaj	SD
			1	2	3		
T1	Sedanji pouk na daljavo je v primerjavi z lanskim (spomladanskim) veliko boljši.	f (f%)	115 (77%)	15 (10%)	19 (13%)	149 (100%)	0,7
T2	Če me ni pri videopouku ali ne oddam dokaza o učenju, me učitelji pokličejo in vprašajo, po razlogu.	f (f%)	107 (72%)	20 (13%)	22 (15%)	149 (100%)	0,7
T3	Veliko mi pomenijo razredne ure, ker se na njih veliko pogovarjamo tudi o drugih stvareh in ne samo o učnem delu.	f (f%)	105 (70%)	25 (17%)	19 (13%)	149 (100%)	0,7
T4	Delal bi z enako zavzetostjo, četudi mi učitelji ne bi dajali povratne informacije.	f (f%)	78 (52%)	35 (23%)	36 (24%)	149 (100%)	0,8

Opomba: f = frekvenca. f% = frekvenca v odstotkih. Uporabljena je bila lestvica: 1 – strinjam se, 2 – ne morem se odločiti, 3 – ne strinjam se. N = 149. SD – standardni odklon.

77 % učencev je ocenilo, da je pouk na daljavo, ki smo ga izvajali v šolskem letu 2020/2021 v primerjavi z lanskim (spomladanskim) veliko boljši, 13 % učencev pa meni, da ni veliko boljši. 10 % učencev pa se pri T1 ni moglo odločiti.

72 % učencev pove, da jih učitelji pokličejo in vprašajo po razlogu, če jih ni pri videopouku ali ne oddajo dokaza o učenju. 15 % učencev meni, da jih učitelji v tem primeru ne pokličejo, 13 % pa se pri T2 ni opredelilo.

70 % učencem razredne ure, kjer se veliko pogovarjajo tudi o drugih stvareh in ne samo o učnem delu, veliko pomenijo. 13 % učencem razredne ure ne pomenijo veliko, 17 % učencev pa se ni moglo odločiti, ali jim takšne razredne ure veliko pomenijo.

Zanimivo je, da je kar 52 % učencev ocenilo, da bi delali enako zavzeto, četudi jim učitelji ne bi dajali povratne informacije na njihove učne dokaze. 24 % učencev je menilo, da da brez učiteljeve povratne informacije ne bi delali z enako zavzetostjo. 23 % učencev pa se ni moglo odločiti, ali bi delali enako zavzeto tudi brez učiteljeve povratne informacije.

B. Drugi sklop »metode obravnavanja snovi pri pouku na daljavo«

TABELA 2: Prikaz ovrednotenih trditev, ki se nanašajo na ustrezanje posamezne metode obravnavanja snovi pri pouku na daljavo z opisnimi ocenami: zelo ustreza, ustreza, ne ustreza, nisem bil deležen.

Trditev			**Odgovor**					**SD**
			1	**2**	**3**	**4**	**Skupaj**	
T5	Videopouk oz. neposredna videorazlaga.	f (f%)	73 (50%)	65 (45%)	7 (5%)	0 (0%)	145 (100%)	0,6
T6	Vnaprej posneta razlaga učitelja.	f (f%)	25 (17%)	71 (49%)	28 (19%)	21 (14%)	145 (100%)	0,9
T7	Samostojno delo z učnim gradivom, naloženim v spletno učilnico oz. Teamse.	f (f%)	54 (37%)	67 (46%)	24 (17%)	0 (0%)	145 (100%)	0,7

Opomba: f = frekvenca. f% = frekvenca v odstotkih. Uporabljena je bila lestvica: 1 – zelo ustreza, 2 – ustreza, 3 – ne ustreza, 4 – nisem bil deležen. N = 145. SD – standardni odklon.

Kar 95 % anketiranih učencev je povedalo, da jim metoda videopouka oz. neposredne videorazlage pri pouku na daljavo zelo oz. ustreza. Preostalim 5 % učencev ta metoda ne ustreza. Razveseljivo je, da učencev, ki izkušnje z videopoukom ne bi imeli, ni.

Metoda vnaprej posnete razlage učitelja zelo ustreza oz. ustreza 66 % učencev. 19 % anketiranim učencem ta metoda ne ustreza, 14 % anketiranih učencev poroča, da nima izkušnje z metodo vnaprej posnete razlage učitelja.

Metodo samostojnega dela z učnim gradivom, naloženim v spletno učilnico oz. Teamse kot zelo ustrezno in ustrezno ocenjuje 83 % anketiranih učencev. 17 % učencev pove, da jim ta metoda učnega dela ne ustreza. Učencev, ki s to metodo ne bi imeli izkušenj pa med anketiranimi ni.

C. Tretji sklop »pogostost uporabljenih metod pri pouku na daljavo«

V tem sklopu nas je zanimala ocena oz. mnenje učencev, katere izmed metod so bile pri pouku na daljavo najpogosteje uporabljene.

TABELA 3: Prikaz vrednosti metod, ki se nanašajo na pogostost uporabe pri obravnavanju snovi pri pouku na daljavo z opisnimi ocenami: najpogosteje, pogosto, redko, nikoli.

Metoda			**Odgovor**					**SD**
			1	**2**	**3**	**4**	**Skupaj**	
M1	Videopouk oz. neposredna videorazlaga učitelja.	f (f%)	**108 (76%)**	26 (18%)	5 (4%)	3 (2%)	142 (100%)	0,6
M2	Vnaprej posneta razlaga učitelja.	f (f%)	3 (2%)	19 (13%)	**76 (54%)**	44 (31%)	142 (100%)	0,7
M3	Samostojno delo z učnimi gradivi (učbenik, delovni zvezek …).	f (f%)	24 (17%)	**86 (61%)**	31 (22%)	1 (1%)	142 (100%)	0,6
M4	Učenje preko izdelave praktičnega izdelka.	f (f%)	3 (2%)	23 (16%)	**101 (71%)**	15 (11%)	142 (100%)	0,6
M5	Sodelovalno učenje oziroma skupinsko učenje s sošolci.	f (f%)	15 (11%)	46 (32%)	**61 (43%)**	20 (14%)	142 (100%)	0,9

Opomba: f = frekvenca. f% = frekvenca v odstotkih. Uporabljena je bila lestvica: 1 – najpogosteje, 2 – pogosto, 3 – redko, 4 – nikoli. N = 142. SD – standardni odklon.

Pri videopouku oz. neposredni videorazlagi učitelja je najpogostejši odgovor učencev *najpogosteje*. Kar 76 % anketiranih učencev meni, da so bili pri obravnavi snovi najpogosteje deležni videopouka oz. neposredne videorazlage učitelja. Drugi po pogostosti je odgovor *pogosto*. Da je bil videopouk oz. neposredna vodeorazlaga učitelja pogosta metoda razlage snovi, meni 18 % anketiranih učencev.

Pri metodi vnaprej posnete razlage učitelja je bil najbolj pogost odgovor anketiranih učencev *redko*. Da je bila ta metoda pri obravnavi snovi redko uporabljena, meni 54 % anketiranih. Drugi po pogostosti je odgovor *nikoli*. Da učitelji posnete razlage sploh niso uporabili, meni 31 % anketiranih učencev.

Pri metodi samostojno delo z učnimi gradivi (učbenik, delovni zvezek …) je najbolj pogost odgovor anketiranih učencev *pogosto*. Da je bila metoda samostojnega dela z učnimi gradivi pri obravnavi snovi pogosta, meni 61 % anketiranih učencev. Drugi odgovor po pogostosti je odgovor *redko*. Da je bila obravnava snovi z metodo samostojnega učenja z učnimi gradivi redko uporabljena, meni 22 % anketiranih učencev.

Pri metodi učenja preko izdelave praktičnega izdelka je najpogostejši odgovor, ki so ga izbirali anketirani učenci *redko*. 71 % anketiranih učencev meni, da so bili učenja preko izdelave praktičnega izdelka redko deležni. Drugi po pogostosti je odgovor *pogosto*. Da so se pogosto učili preko izdelave praktičnega izdelka je menilo 16 % anketiranih učencev.

Pri metodi sodelovalno učenje oziroma skupinsko učenje s sošolci je bil najbolj pogost odgovor anketiranih učencev, da je bila ta metoda pri obravnavi snovi *redko* uporabljena, tako je namreč menilo 43 % anketiranih. Drugi po pogostosti je odgovor *pogosto*. Da je bila metoda sodelovalnega učenja oziroma skupinsko učenje s sošolci pogosto uporabljena meni 32% anketiranih učencev.

D. Četrti sklop »količina dela pri posameznem predmetu pri pouku na daljavo«

V četrtem sklopu nas je zanimalo, kako učenci ocenjujejo količino dela oz. zadolžitev oz. količino nalog, ki so jih morali opraviti znotraj posameznega predmeta pri pouku na daljavo.

V prvi sklop smo zajeli tri predmete, ki so po količini (od 3,5 do 5 ur)[1] tedenske urne obveze najštevilčnejši. Količino dela, zadolžitev oz. nalog kot ′ravno prav′ pri SLJ ocenilo 70 %, pri MAT 79 % in pri TJA 86 % anketiranih učencev. Da je bilo pri teh predmetih dela preveč ocenjuje 29 % anketiranih učencev pri SLJ, 20 % pri MAT in 22 % pri TJA.

V naslednji sklop smo zajeli tri družboslovne predmete s po eno oz. dvema urama tedenske obveze. Da je bilo količine dela, zadolžitev oz. nalog ′ravno prav′ pri GEO ocenjuje 94 %, pri ZGO 88 % in pri DKE 93 % anketiranih učencev. Da je bilo pri teh predmetih dela preveč pa ocenjuje 4 % anketiranih učencev pri GEO, 9 % pri ZGO in 6 % pri DKE.

V tretji, t.i. naravoslovni sklop, smo zajeli štiri naravoslovne predmete, katerih tedenska urna obveza znaša od 1,5 do 3 ure na teden. Da je bilo količine dela, zadolžitev oz. nalog ′ravno prav′ pri FIZ ocenjuje 93 %, pri KEM 88 %, pri BIO 99 % in pri NAR 81 % anketiranih učencev. Da je bilo pri teh predmetih dela preveč, pa ocenjuje 5 % anketiranih učencev pri FIZ in NAR, 1 % pri BIO in 12 % pri KEM.

V predzadnji slop smo zajeli predmete, ki so na urniku učenca od 1 do 3 ur na teden. Količino dela, zadolžitev oz. nalog je kot ′ravno prav′ pri LUM ocenilo 89 %, pri GUM 92 %, pri TIT 95 %, pri GOS 91 % in pri ŠPO 89 % anketiranih učencev. Da je bilo pri teh predmetih dela preveč ocenjuje 5 % anketiranih učencev pri LUM, 4 % pri GUM, 2.5 % pri TIT, 2 % pri GOS in 9 % pri ŠPO.

E. Peti sklop »pouk na daljavo, naloge in motivacija«

V petem sklopu nas je zanimalo, kolikim učencem ustreza izobraževanje na daljavo in kateri vzroki učence navedejo na to, da šolskega učnega dela ne opravijo oz. ga prenehajo opravljati. Zanimalo nas je še, ali je neposredni video stik učitelja (npr. videopouk) za učence res najboljši motivator za opravljanje šolskega učnega dela.

TABELA 4: Prikaz opisnih ocen: strinjam se, ne morem se odločiti, ne strinjam se, ki jih podali učenci v zvezi z odvračanjem oz. vztrajanjem pri učnem delu.

Trditev			**Odgovori**				**SD**
			1	**2**	**3**	**Skupaj**	
T8	Pouk na daljavo mi je bolj všeč kot običajni pouk.	f (f%)	47 (33%)	34 (24%)	61 (43%)	142 (100%)	0,9
T9	V nalogah, ki jih dajejo učitelji, vidim smisel, vem kaj se bom iz njih naučil in zakaj.	f (f%)	102 (72%)	35 (25%)	5 (4%)	142 (100%)	0,5
T10	Ne opravim le tistih nalog, ki jih ne znam.	f (f%)	78 (55%)	27 (19%)	37 (26%)	142 (100%)	0,9
T11	Če ocenim, da je naloge preveč, le-te ne opravim v celoti.	f (f%)	22 (15%)	23 (16%)	97 (68%)	142 (100%)	0,8
T12	Učitelji glede na količino naloge postavijo prekratek rok, zato naloge ne opravim.	f (f%)	26 (18%)	34 (24%)	82 (58%)	142 (100%)	0,8
T13	Če naloge ne opravim, je to zato, ker se mi ne da in ne zato, ker je ne znam.	f (f%)	23 (16%)	17 (12%)	102 (72%)	142 (100%)	0,8
T14	Več učnega dela opravim takrat, ko učna ura poteka preko videopouka.	f (f%)	93 (65%)	28 (20%)	21 (15%)	142 (100%)	0,7
T15	Veliko mi pomeni to, da med uro, ko delam samostojno, če česa ne vem, učitelja lahko pokličem.	f (f%)	100 (70%)	30 (21%)	12 (8%)	142 (100%)	0,6
T16	Učitelji mi med uro vedno odgovorijo, če kaj vprašam.	f (f%)	128 (90%)	10 (7%)	4 (3%)	142 (100%)	0,4

Opomba: f = frekvenca. f% = frekvenca v odstotkih. Uporabljena je bila lestvica: 1 – strinjam se, 2 – ne morem se odločiti, 3 – ne strinjam se. N = 142. SD – standardni odklon.

33 % anketiranih učencev pove, da jim je pouk na daljavo bolj všeč kot običajni pouk. Ob tem je še 24 % tistih, ki se niso mogli opredeliti, ali jim je pouk na daljavo bolj všeč kot klasični. Le slabi polovici (43 %) med anketiranimi je klasični pouk bolj všeč kot pouk na daljavo.

72 % anketiranih učencev pove, da v nalogah, ki jih dajejo učitelji vidijo smisel oz. vedo, kaj se bodo iz njih naučili in zakaj. 5 % učencev v nalogah, ki jih dajejo učitelji ne vidi smisla in ne vedo čemu le-te služijo. Četrtina oz. 25 % anketiranih pa se pri T9 ni mogla opredeliti.

Če iščemo vzrok neaktivnosti učencev, iz odgovorov anketiranih učencev izhaja, da jih več kot polovica (55 %) pove, da ne opravijo le tistih nalog, ki jih ne znajo (19 % je neopredeljenih). S T13 »Če naloge ne opravim, je to zato, ker se mi ne da in ne zato, ker je ne znam« se je strinjalo le 16 % anketiranih učencev iz česar bi lahko sklepali, da je vzrok za neopravljeno nalogo bolje iskati v ′nalogi sami′, kot pa v ′lenobi′ učenca. V nadaljevanju 22 % učencev poroča, da naloge ne opravi v celoti, če ocenijo, da je naloge preveč. Razveseljivo je, da jih kar 68 % poroča, da naloge, kljub temu v celoti opravijo. 18 % anketiranih učencev pove, da naloge ne opravijo zato, ker učitelji glede na količino naloge postavijo prekratek rok, s čimer pa se ne strinja 58 % učencev, 24 % pa se pri T12 ni opredelila.

Ali se neposredni (video) stik učitelja in učencev (videopouk) lahko obravnava kot motivator za šolsko učno delo? 65 % anketiranih učencev poroča, da več učnega dela opravijo takrat, ko učna ura poteka preko videopouka (neopredeljenih je 20 %), medtem ko jih 15 % pove, da z

videopoukom ne opravijo več šolskega dela. Torej, težko bi sklenili, da je videopouk motivator šolskega učnega dela, vsekakor pa lahko trdimo, da je videopouk eden izmed uspešnih dejavnikov zunanje motivacije.

Kar 70 % anketiranih učencev poroča, da jim veliko pomeni, da med uro, ko delajo samostojno, lahko pokličejo učitelja. Le 8 % anketiranih učencev pove, da jim dosegljivost učitelja med uro ne pomeni veliko. Da so učitelji med učno uro učencem praviloma dosegljivi, je razvidno iz odgovorov anketiranih učencev pri T16 »Učitelji mi med uro vedno odgovorijo, če kaj vprašam«. 90 % jih je namreč odgovorilo, da jim učitelji med uro vedno odgovorijo, če jih kaj vprašajo, medtem ko se s to trditvijo ne strinja 3 % anketiranih, 7 % pa je ostalo neopredeljenih.

F. Šesti sklop »kaj je učencem pri pouku na daljavo najbolj všeč in kaj najmanj ter kaj bi spremenili«

V šestem sklopu so anketirani učenci odgovarjali na dve odprti vprašanji in sicer, kaj jim je pri pouku na daljavo najbolj všeč, kaj najmanj in kaj bi spremenili. Skupno je odgovore oz. svoja mnenja podalo 64 oz. 45 % anketiranih učencev. Na odprto vprašanje, kaj je učencem pri pouku na daljavo najbolj všeč je svoje mnenje napisalo 44 oz. 31 % anketiranih učencev, na vprašanje, kaj jim ni všeč in kaj predlagajo, pa je odgovorilo 20 oz. 14 % anketiranih učencev.

Največ učencev pove, da jim je pri pouku na daljavo najbolj všeč videopouk, torej pouk, kjer je neposreden stik med učenci in učitelji vzpostavljen na prilagojen način, vendar kot tak vsaj delno omogoča uresničevanje neposredne poučevalne in učne funkcije. Protiutež tem učencem so učenci, ki povedo, da jim videopouk ni všeč, ker ga je preveč in včasih poteka v odmor, med posameznimi urami pa ni dovolj časa, da bi učenci opravili naložene naloge. Zanimivo je mnenje, predvidevamo, uspešnega učenca, ki govori o tem, da je zanj videopouk izguba časa, saj bi zadolžitve brez njega opravil prej in da naj imajo učitelji videopouk s tistimi učenci, ki potrebujejo razlago in pomoč.

Sledijo mnenja učencev, ki povedo, da jim je najbolj všeč, ker so jim učiteljice in učitelji pri uri še vedno takoj na razpolago in da jim odgovorijo na vsa vprašanja. Glede na to, da imajo (praviloma) učenci po videopouku v delu, ko samostojno delajo možnost individualnega postavljanja vprašanj in prejemanja odgovorov, jim način »učilnice na daljavo« najverjetneje zelo ustreza, saj se »s svojim neznanjem« ne izpostavljajo pred sošolci, ampak jih sliši in vidi samo učitelj. Da ta možnost in priložnost vseeno ne doseže vseh učencev priča odgovor učenca, ki pove, da mu pouk na daljavo ni všeč, ker ne razume snovi. Utemeljeno predvidevamo, da je takih učencev več. Da je učence skrbelo ocenjevanje znanja, ko se bodo vrnili v šolo, se je izpostavilo že v drugem sklopu, kjer naj bi učenci pri polodprtem vprašanju sicer navedli metodo pouka, ki jim pri učenju na daljavo najbolj ustreza. Verjetno je učenec preko primerjave učnih strategij v času, ko se izobražuje v šoli in kasneje doma, prišel tudi do primerjave znanja in zato je predlagal, da bi bilo bolje, če bi se znanje ocenjevalo na daljavo.

4. ZAKLJUČEK

Glede na rezultate, ki smo jih dobili in prikazali lahko rečemo, da smo z rezultati raziskave zadovoljni, saj mnenja učencev pričajo, da smo učitelji pouk na daljavo izvajali zelo odgovorno in strokovno kompetentno. Iz rezultatov namreč izhaja, da smo učitelji pri pouku na daljavo ohranjali kontinuirano pedagoško komunikacijo, s sprotnimi vsebinskimi povratnimi informacijami o snovi, ki smo jo v skladu s cilji in standardi z učenci obravnavali pri pouku na daljavo. Seveda ob tem ne smemo pozabiti učiteljev za dodatno strokovno pomoč, učiteljev tutorjev in šolske svetovalne službe, ki so za učitelje in učence predstavljali podporni mehanizem v primerih, ko so učenci zaradi svojih posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb, ki so posledica emocionalnih oz. socialno-ekonomskih težav, omagali in iz vzgojno-izobraževalnega procesa želeli izstopiti.

Če izhajamo iz predpostavke, da lahko samo motiviran učitelj motivira učence, lahko na podlagi pričujočih rezultatov raziskave trdimo, da so bili učitelji in učenci v sredini decembra 2020 (še) visoko motivirani za načrtovanje in rabo ustreznih ter predvsem zanimivih strategij poučevanja na eni in učenja na drugi strani.

Da motivacija za delo z vsakim tednom izobraževanja na daljavo močno pada pri vseh deležnikih – učencih, učiteljih in starših, ne izhaja samo iz teorije pedagogike, saj upad oz. umanjkanje motivacije utemeljujemo na podlagi neposrednih praktičnih izkušenj. Rezultati raziskave (si upamo trditi), ki bi jo opravili že kakšen mesec kasneje, bi se v večini sklopov močno razlikovali.

Urška Doblehar

ČUSTVENO OPISMENJEVANJE V VRTCU

POVZETEK

Eden izmed ciljev predšolske vzgoje je čustveni razvoj otroka, ki je zapisan tudi v krovnih dokumentih. Čustva vplivajo na vsa področja življenja, zato je pomembno, da si že otroci razvijejo čustvene kompetence. To pomeni prepoznavanje svojih čustev in čustev drugih, jih razumeti in izraziti na primeren način, se nanje ustrezno odzvati in z njimi pravilno ravnati. Vse to je bil cilj, kateremu smo sledili v eni izmed vrtčevskih skupin 23-ih otrok starih od 4 do 5 let v okviru dodatne strokovne pomoči. Večmesečne kratke tedenske delavnice so doprinesle, da so otroci bolj vešči poimenovanja svojih čustev, prepoznavajo jih tudi pri drugih, bolje jih znajo regulirati, tako da izberejo primeren način, ki jim pomaga pri tem, obenem pa so se seznanili s posledicami negativnih misli. Otroci so spoznali, da niso samo materialne stvari, ki prinašajo veselje ter da se za način vedenja lahko odločijo. V času delavnic so tudi uredili umiritveni kotiček, kjer lahko regulirajo svoja čustva. Vsa ta spoznanja so odlična priprava na vstop v osnovno šolo. Regulacija čustev vodi k bolj primernemu vedenju posameznika. Vzgojiteljica se je tekom delavnic tudi seznanila s procesom ABC, s katerim pridemo do miselno-čustvenih procesov in s tem bolje razumemo ozadje nekega vedenja. Tako znotraj skupine vrtčevskih otrok prispevamo tako k čustvenemu kot socialnemu opismenjevanju, kar pa sta ključna dejavnika pri razvoju otrok.

KLJUČNE BESEDE: ABC-proces, čustva, čustveno opismenjevanje, neprimerno vedenje, predšolski otroci.

EMOTIONAL LITERACY IN THE KINDERGARDEN

ABSTRACT

The emotional development of the child is a goal of preschool education included in all regulatory documents. Emotions affect all areas of life, so it is important that children develop their emotional competences. This means recognizing their own and others' emotions, understanding them, expressing them appropriately, responding to them, and dealing with them. This was the goal that was pursued in a kindergarten group of 23 children (4–5 years old) receiving additional professional assistance. Short weekly workshops taking place over several months helped the children in the group become more adept at naming their emotions, recognizing them in others, better regulating them, choosing appropriate ways to deal with them, and learning about the consequences of negative thoughts. The children also discovered that material possessions are not the only thing that brings happiness, and that they can decide on the kind of behavior they display. During the workshops we also arranged a quiet place for them, where they could regulate their emotions. All these results are a great preparation for entering the elementary school. Such regulation of emotions also led to a more appropriate behavior. During the workshops, the preschool teacher was acquainted with the ABC approach and the related thought-emotional processes, which helped her better understand inappropriate behavior. In this way we contributed to the emotional and social literacy of the kindergarten group, which are two key factors in children's development.

KEYWORDS: ABC process, emotional literacy, emotions, inappropriate behavior, preschool children

1. UVOD

Pomen čustvenega opismenjevanja v vzgojno izobraževalnih procesih je opredeljen v različnih dokumentih slovenskega šolstva, na področju predšolske vzgoje pa v Kurikulumu za vrtce (1999), Zakonu o vrtcih (2005) v Beli knjigi (2011) in idr. Glede na opredelitve v dokumentih ni potrebno utemeljevati njene pomembnosti, ampak se bolj vprašati o njeni implementaciji znotraj vzgojno izobraževalnih procesov. Čustveno opismenjevanje se začne že v predšolskem obdobju, v vrtcu in se nadaljuje v osnovnošolskem obdobju. To je tudi podstat za pravilni vedenjski razvoj. V porastu čustveno vedenjskih težav med otroki moramo iti v srž, ki ni vedenje samo, je njena posledica; čustvo, je le sprožilec neke vedenjske reakcije. Zato želimo v prispevku opredeliti pojem čustvenega opismenjevanja, pomen in vlogo čustev in spregovoriti o osnovnih čustvih, razjasniti ABC-proces ter povezavo čustvenega in socialnega učenja z vedenjem. V empiričnem delu pa se bomo seznanili s čustvenim opismenjevanjem otrok v vrtčevski skupini.

2. ČUSTVENO OPISMENJEVANJE

V vzgojno izobraževalnem sistemu izpostavimo običajno le izobraževalno področje, vzgojno pa dodajamo tako mimogrede. V predšolskem obdobju je seveda vzgojnega vidika znatno več, kar nam izpostavijo tudi dokumenti (Zakon o vrtcih, Kurikulum za vrtce, Bela knjiga, …). V predšolskem obdobju se gradi na »otrokovih zmožnostih in ga voditi k pridobivanju novih doživetij, izkušenj, spoznanj« (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 10). Tako se razvija čustveni, socialni in spoznavni razvoj, ki je pomemben element pri razvoju jezikovne zmožnosti, za kar je pomembna čustveno-socialna klima. Le-to pa pridobi preko igre, umetnosti, misli. »Tako se otroci v tem obdobju naučijo sporočati svoje izkušnje, čustva, vedenja na različne načine, razumeti načine, kako drugi sporočajo in predstavljajo lastne izkušnje, učijo se spoštljive in vljudne komunikacije« (prav tam, str. 12). Zato je eden od pomembnih ciljev predšolske vzgoje, ki ga zasledujemo v tem obdobju razvijanje sposobnosti, prepoznavanja čustev in spodbujanje čustvenega doživljanja in izražanja (Zakon o vrtcih, 4. čl.).

O čustvih začnemo govoriti, ko se le-ta na neprimeren način izrazijo preko vedenja, ki so v okolju prepoznani kot moteči. Za socialno primerno vedenje je potrebno čustveno opismenjevanje, ki »zajema učenje o sebi, drugih in svetu in znotraj tega učenje o čustvih ter o izražanju čustev na socialno sprejemljiv način« (Rogič Ožek, 2018, str. 5). Ob tem gre za učenje uravnavanja vedenja, kot npr. ustrezna komunikacija, odnosi, medsebojno sodelovanje. Gre za povezavo čustvenega in socialnega opismenjevanja. Glavni namen čustvenega opismenjevanja je uravnavanje čustev in vedenja. Otrok se s čustvenim opismenjevanjem nauči prepoznavati, poimenovati in izražati osnovna in sestavljena čustva, povezovati čustva s telesnimi občutki in reakcijami, razumevati vpliv čustev na vedenje, kakšni so lahko razlogi in sprožilci za pojav različnih čustev, kakšna je lahko intenzivnost čustev, katere so strategije za uravnavanje čustev, kako naučeno uporabiti v konkretni situaciji, prepoznavanje čustvenega dogajanja pri sebi in drugih, poznavanje celotnega spektra čustev, razumevanje nastajanja čustev in njihove vloge, sprejemanje odgovornosti za lastna čustva, nenasilno izražanje čustev, konstruktivna čustva do samega sebe, ustrezno upravljanje čustev, zmožnost zavzemanja zase in druge ob nasilni

viktimiziranosti ter osebnostno prožnost, odpornost, prilagodljivost (Buxton in Hussman (2005, v Rogič Ožek, 2018; Muršič, 2016).

Samo znanje še ne prenese spremembe na vedenje ali uravnavanju čustev. Znanje o čustvih in hkrati čustveno opismenjevanje, ki zajame veščine za uravnavanje čustvenih odzivov oz. vedenja je pot do sprememb. Pri učenju je potrebno biti pozoren na posameznikove izkušnje, situacije, prepričanje in vrednostni sistem. Najbolje je, da gre za individualen pristop. Čustveno opismenjevanje se odvija in udejanja skozi kakovostne medsebojne odnose. Muršič (2016) opiše, da socialno emocionalno učenje v vzgojno izobraževalnih institucijah pripomore h krepitvi prosocialnih čustev, kot so sočutje, zaupanje in spoštovanje ter preprečujejo in omejujejo nasilno izražanje tveganih čustev, kot so medsebojni prezir in sovraštvo. Obenem služijo tudi ranljivim osebam h krepitvi in dvigu odpornosti ter odločnosti postavljanja zase in pri iskanju pomoči.

Otroci se učijo čustvenega opismenjevanja ob strokovnih delavcih, ki imajo dobro razvito odnosno kompetenco. To pomeni, da so otroci počutijo sprejete in so zaznani, takšni kot so, kar pomeni, da se njihova čustva in misli vzamejo resno. Rutar Ilc in Malešević (2019) sta odnosno komponento razdelili na 3 komponente: kognitivno, čustveno in vedenjsko. Pri kognitivni komponenti gre za racionalno razumevanje perspektive druge osebe. V vsakdanjem življenju bi lahko temu rekli, da stopimo v čevlje drugega. K osvetljevanju te komponente prispeva teorija uma. Vsaka oseba ima svojo sliko realnosti, ki se razlikuje od drugih v željah, prepričanjih, čustvih, namerah, subjektivnih interpretacijah sveta. Čustvena ali empatična komponenta nam pomaga vživljanje v čustva drugih. Pri zadnji, vedenjski komponenti pa so pomembne komunikacijske veščine.

S socialnim in čustvenim učenjem je združenje CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) opredelilo učenje kompetenc na naslednjih področjih: samozavedanje, samouravnavanje, socialno zavedanje, odnosne spretnosti in odgovorno sprejemanje odločitev (Tacol, Lekić, Konec Juričič, Sedlar Kobe, Roškar, 2019). Pri samozavedanju gre za zmožnost prepoznavanja, samouravnavanje pa zmožnost uravnavanja lastnih misli, čustev in vrednot ter razumevanje njihovega vpliva na vedenje. Socialno zavedanje je zmožnost doživljanja empatije in zavzemanje perspektive drugih ter razumevanje socialnih in etičnih norm vedenja. Odnosne spretnosti nam pomagajo vzpostavljanja in ohranjanja pozitivnih in stabilnih odnosov. Odgovorno sprejemanje odločitev se nanaša na zmožnost sprejemanja konstruktivnih in spoštljivih odločitev v zvezi predvsem z lastnim vedenjem in socialnimi odločitvami. Za tovrstno učenje je potrebno ustvariti okolje, »ki temelji na pozitivnih odnosih, spoštovanju, zaupanju in je vključujoče za vsakega posameznega člana šolske skupnosti« (Projekt Learning to be, 2020). Enako velja za vrtčevsko skupnost.

Pri čustveni inteligenci je pomembno samozavedanje, kar pomeni, da informacije o čustvih stopijo v zaznavni sistem in jih uporabimo na način, da naša čustva vodijo k mišljenju in vedenju, od katerega imamo korist in ne prinese nekega destruktivnega socialnega konstrukta. Pomemben vidik pa je tudi zaznavanje dogodka in odziv nanj. Čustveno agresivni otroci se prepoznajo ponavadi kot žrtve in se v navalu jeze odzovejo le s tepežem in brcanjem. »Odzivajo

se na osnovi domnevne sovražnosti ali grožnje in so premalo pozorni, kaj se v resnici dogaja« (Goleman, 1999, str. 278). To se imenuje odklon v zaznavanju. Ker se otrok čuti ogroženega, je posledica njegovega sovražnega zaznavanja drugega sprožena sovražna napadalnost. Tovrstni otroci so čustveno zelo ranljivi in imajo nizek prag vznemirjenja ter se razburijo za mnogo stvari. »Ko se razburijo, se jim misli zmedejo, tudi v dobronamernih dejanjih vidijo sovražnost in se odzovejo po stari, že ustaljeni navadi vračanja udarcev« (prav tam).

Pri čustvenem opismenjevanju je pomembna njena ukoreninjenost v možganski sistem. Z dolgotrajnim ponavljanjem se tako utrdijo poti, ki se v živčevje zapišejo kot navade, »ki jih uporabimo v trenutkih, ko smo pod pritiskom, potrti ali prizadeti« (Goleman, 1999, str. 309). Utrdijo se lahko napačne navade ali pa primerne, dobre. Zato je potrebno utrjevanjih pozitivnih impulzov.

3. ČUSTVA

Milivojević (2008, str. 20) opredeli čustva ali emocije kot »odziv subjekta na dražljaj, ki ga je le-ta ocenil za pomembnega in ki visceralno, motorično, motivacijsko in mentalno pripravlja subjekt na prilagoditveno dejavnost.« V vsakdanjem življenju pride do zamenjave med pojmoma občutek in čustvo. Občutke nenehno občutimo in so »elementarne zaznave, ki nastanejo z draženjem čutil« (prav tam, str. 27) ter spadajo na telesno področje osebnosti. Občutje je telesni odziv na čustvo. Medtem ko čustva spadajo na psihično področje osebnosti in jih občutimo samo občasno. Pomembno je vedeti, da se človek odziva zmeraj na pomen nekega dražljaja in ne zaradi dražljaja samega. Iz tega lahko zaključimo, da je potrebno najprej dražljaj (kot zunanja sprememba) »zaznati, razložiti njegov pomen (smisel) in opredeliti njegovo pomembnost« (prav tam, str. 21). Torej je poudarek na pomenu, ki ga pripisujemo dražljaju in ne na samem dražljaju. Zato »občutimo čustva samo v situacijah, ki se nam zdijo zelo pomembne« (prav tam, str. 22). Cilj čustev je pripraviti telo na vedenje, ki naj bo adaptivno glede na spremembo. Vsako čustvo je subjektivno, osebno, značilno za posameznika, ki čustvuje.

A. Glavna čustva

<u>JEZA</u>

Do čustva jeze pride, kadar oseba »oceni, da se drugi neupravičeno vede tako, da ogroža njegovo vrednoto« (Milivojević, 2008, str. 352). Izraža se kot zahteva po spremembi vedenja druge osebe, lahko pa deluje v funkciji prepovedi. Slednje se kaže v postavljanju mej in urejanju socialnega sveta s svojimi standardi. Povzroči hitre spremembe v organizmu. Socialni vidik jeze pa je povezan z vidikom lastne moči, veljave in pomembnosti. Razvojno pa jeza izhaja iz občutja iritacije in občutja frustracije. Vedenjski odziv je ponavadi agresivnost.

»Ena od najpomembnejših spretnosti v obvladovanju jeze je bilo nadzorovanje čustev – med stopnjevanjem jeze so se naučili zaznavati telesne občutke, kot so razburjenje ali napenjanje mišic, in ta znamenja prepoznali kot znak, da se je bolje ustaviti in premisliti o naslednjem koraku, kot pa zaradi notranjega vzgiba udariti nazaj« (Goleman, 1999, str. 281).

STRAH

Tudi pri čustvu strahu gre za subjektivno doživljanje ogroženosti katere izmed vrednot in nezmožnost ustrezno zoperstavljenosti objektu ali situaciji, ki ga ogroža (Milivojević, 2008, str. 490). Čustvo strah je pozitivno čustvo, saj hitro oceni ogrožajoče situacije, mobilizira organizem in se pripravi na adaptivno vedenje. Strah je notranji signal in pripomore k preživetju in samozaščiti posameznika in njegovih vrednot. Notranji signal, ki opozori osebo, da na določeno situacijo ni dovolj pripravljena in presega njene zmožnosti. Strah povezujemo tudi z negotovostjo situacije v prihodnosti; strah na trenutno situacijo, ko se človek sooča z nevarnim objektom ali nevarno situacijo. Ocena nevarnosti mora biti povezana s subjektivno oceno strahu, da se razvije to čustvo. Če pride do boja ali bega, se mišični tonus poveča, zviša se krvni tlak, pospeši se delovanje srca, prerazporedi se kri v organizmu. Če pa strah vodi do reakcij zavrtosti in ohromitve, pa je delovanje organizma ravno obratno kot pri begu (simpatično oz. parasimpatično delovanje avtonomnega živčnega sistema). Torej so osnovne vedenjske reakcije čustva strahu: umik, beg, zavrtost, ohromitev.

ŽALOST

O čustvu žalosti govorimo, kadar oseba občuti dokončno izgubo nečesa pomembnega, na kar je čustveno navezana. To spoznanje poveže osebo z njegovim vrednostnim sistemom. »Funkcija čustva žalosti je subjektu omogočiti čustveno razvezavo od izgubljenega predmeta. Tako postane sposoben za nove navezave« (Milivojević, 2008, str. 661). Ta izgubljen predmet ali oseba je zmeraj pomembna za osebo, ki žaluje. Nanj je čustveno navezan, zato zanj pomeni neko vrednoto. Velikokrat pride do preokupacije s predstavami o izgubljenem objektu, kar lahko vodi do kroničnega čustva ali razpoloženja. »Smisel žalovanja je v tem, da osebi omogoči emocionalno razvezavo od izgubljenega objekta. Ta proces ločevanja … je bistvo žalovanja« (prav tam, str. 662). Poznamo trojni namen žalovanja: predelava vrednostnega sistema, ločitev od izgubljenega objekta in na novo prilagajanje novim razmeram ter potrditev obstoječih socialnih vezi. Ko se človek emocionalno osvobodi od situacije, lahko govorimo, da je človek prebolel ali odžaloval določeno izgubo.

VESELJE

»Veselje doživljamo, kadar dosežemo tisto, kar je za nas vredno in pomembno. Veselje spremlja doživljanje prijetnosti, ki je posledica telesnega odziva ob zadovoljitvi pomembne želje.« (Pučko, 2010, str. 23). Veselje se pojavi ob sprejetosti med vrstniki, razni dosežki, v šoli tudi šolski uspeh (Ganić, 2018).

B. Povezava čustvenega opismenjevanja in vedenja

ABC PROCES

Če želimo razumeti vedenje in ga popraviti, moramo razumeti procese pred samim vedenjem. Ugotoviti je potrebno, katero čustvo je otrok občutil, preden se razvije neko neprimerno vedenje. »Čustva vplivajo na vedenje. S čustvenim opismenjevanjem učence učimo, da razmislijo, preden se odzovejo in izberejo vedenje. S tem se prilagodijo razmeram. Zato je pomembno, da posameznik v procesu mišljenja sprejme odločitev, kaj bo s čustvom, ki ga občuti, naredil« (Rutar Ilc, Rogič Ožek, Gramac, 2017, str. 17). Eden izmed pristopov oz.

metod, s katerimi krepimo čustveno opismenjevanje je ABC proces. Ta model izhaja iz Ellisovega modela, ki ga je potem Zoran Milivojević predstavil kot KER-model. Glavni namen je tega modela je pomoč pri razumevanju, »kako otrok razume svet, sebe in druge; katere pomene pripisuje situacijam, dogodkom in dogajanju v telesu; kaj mu je v življenju pomembno in kaj ne« (prav tam, str. 6). Večstopenjski model je sestavljen iz treh faz:

- dogodek, misel, situacija – »predstavlja dogodek, ki se je zgodil, v kateri se je posameznik znašel, ali misel, ki se je posamezniku porodila« (prav tam, str. 18). Temeljno vprašanje na tej stopnji procesa: Kaj natančno se je zgodilo?
- pripisovanje pomena in vrednosti – »predstavlja pomen, ki ga je posameznik temu dogodku, situaciji ali misli pripisal, ter pomembnost oziroma vrednoto, ki jo je posameznik izbral iz hierarhične lestvice vrednot« (prav tam). V zvezi z iskanjem pomena je temeljno vprašanje: Kaj si takrat pomislil o sebi, drugem? Kako si to razumel? V zvezi z vrednoto pa je temeljno vprašanje: Zakaj ti je to tako pomembno? Katera tvoja vrednota je (bila) ogrožena ali potrjena?
- čustvo, ki pripelje do vedenja – »predstavlja čustvo, ki ga v zvezi s tem posameznik občuti in ki simulira mišljenje v smeri odločitve za vedenje in druge akcije« (prav tam). Izhodiščno vprašanje na tej stopnji ABC procesa je: Katero čustvo si občutil?

Pomembno je, da vzgojitelj/učitelj opravi razgovor po teh točkah z otrokom/učencem, da lahko prepoznamo ozadje vedenja in pridemo do čustva, ki je bilo vnetišče za nastalo vedenje. Saj posledica čustva se kaže v vedenju. Na koncu se naredi povzetek celotnega procesa in se ga preveri pri otroku/učencu. S tem prideta do skupne ugotovitve, kaj se je zares zgodilo in kako so stvari potekale. Po razumevanju vedenja, je učiteljeva naloga, da preveri, ali je bil pripis nekega pomena nekemu dogodku v skladu s stvarnostjo, ustrezno (Otrok me je grdo pogledal in jaz mislim, da me ne mara!, v resnici pa ni tega mislil). »Če k napačnemu pripisanemu pomenu doda še pomembno vrednoto, se bo ABC proces odvrtel na podlagi napačno pripisanega pomena« (Rutar Ilc, Rogič Ožek, Gramac, 2017, str. 21). Če je pomen neusklajen s stvarnostjo, potem ga je potrebno uskladiti. Učitelj ima vlogo usmerjevalca in mu pri tem pomaga. Drugi korak pomoči pa je ustreznejši odziv na določeno čustvo oz. ustreznejše vedenje. Čustvo spodbudi mišljenje in le-ta povzroči določeno vedenje. Zato je zelo pomembno, da posameznik zazna svoje čutenje in tudi, da ga izrazi na socialno sprejemljiv način. Prav zavedanje svojih odzivov na čustva pomagajo posamezniku, da razume samega sebe, uravnava svoja čustva in obenem spodbuja k socialnemu sprejemljivemu vedenju. In to je pot čustvenega opismenjevanja.

C. Povezava socialnega in čustvenega učenja ter vedenja

Socialno in emocionalno učenje sta zelo povezana. Muršič (2016, str. 9) ju je opredelil kot »vzgojno-izobraževalni proces pridobivanja znanja in veščin, preko katerega posameznik razvija znotrajosebne in medosebne zmožnosti zavedanja, razumevanja sebe in drugih, upravljanja čustev, prosocialnega vedenja v medosebnih odnosih, sodelovanja, komuniciranja, sprejemanja odgovornih odločitev, reševanja praktičnih in odnosnih problemov«. Socialno emocionalne veščine zajemajo »zmožnosti natančnega zaznavanja čustev, razumevanja in

upravljanja čustev (Salovey in Mayer po Humphrey, 2013: 28, 29, v Muršič, prav tam)«. Namen tovrstnega koncepta v vzgojno izobraževalnih ustanovah je preprečevanje ali zmanjševanje čustvenih in vedenjskih težav, povečevanje socialne kompetentnosti, izboljševati učne dosežke in odnose, povečanje zaželenega vedenja. Raziskave so te namene tudi potrdile. Poleg vzpodbujanja varovalnih emocij je cilj zagotovo tudi »preprečevanje tveganih čustev in odprava potrebe po destruktivnem vedenju v vrstniški skupini skozi popravljanje socialne dinamike in odnosnih praks« (Søndergaard, 2014b, v Muršič, 2016, str. 10).

Socialna povezanost prinaša zmanjševanje tesnobe in strahu pred izključenostjo, kar je zelo pomemben faktor v času izgrajevanja lastne identitete. Socialno-emocionalne veščine pa pripomorejo k vzpostavljanju in vzdrževanju ustreznih medvrstniških odnosov, omogoča ustrezno komunikacijo ter primerno reševanje odnosnih problemov in konfliktov (Muršič, 2016). S tem pride pri otrocih do gojenja varovalnih čustev povezanosti, pripadnosti, zaupanja, spoštovanja in sočutja.

Za uravnavanje socialnega in emocionalnega področja pa je primarno pomembna skupnost (vrtčevska, šolska, domača, …), kjer so medsebojni odnosi spoštljivi, naklonjeni, strpni, kjer je ugodno socialno-emocionalno vzdušje, varovalna, prosocialna čustva. Vsako čustvo, ne glede na to, ali je ozaveščeno ali ne, se manifestira v vedenju. »Vsak človek je sposoben izbrati, kako bo izrazil svoje čustvo« (Milivojević, 2008, str. 31)! Posameznik se odloči za posamezno vedenje, kar pomeni, da je svoboden pri odločanju o vedenju in kako bo neko čustvo vplivalo nanj. Zagotovo ne pomeni, da je čustvovanje prepustitev določenemu vedenju. Vsako čustvo ima več načinov, da se izrazi: se ne izrazi, verbalno ali neverbalno, ciljno usmerjeno z dejavnostjo. Oceno adaptivnosti vedenja lahko določimo na podlagi učinkovitosti oz. sposobnosti reševanja problema, socialno sprejemljivost, kar pomeni problem rešiti na socialno sprejemljiv način. O ustreznosti oz. adekvatnosti čustvene reakcije lahko govorimo, kadar po »svoji kvaliteti (vrsti emocije, jakosti, trajanju in načinu izražanja) ustreza objektivni dražljajski situaciji« (prav tam, str. 131). Adekvatne so vse pričakovane, primerne reakcije.

4. EMPIRIČNI DEL

V okviru DSP sem bila s strani svetovalne službe v vrtcu v začetku šolskega leta 2020/2021 naprošena za izvajanje krajših delavnic socialnih veščin. Prepoznale so, da bi lahko kot socialna pedagoginja prispevala k izboljšanju medsebojnih odnosov v skupini, poznavanju samega sebe ter učenju socialnih kompetenc.

Skupina je sestavljena iz 23 otrok (12 dečkov in 11 deklic) v starosti 4-5 let. Je zelo živahna, še predvsem fantje. Potrebujejo veliko časa za motivacijo in jih je težko umiriti. Znotraj skupine sta tudi 2 otroka s posebnimi potrebami in 1 v preverjanju, kar je povečalo zahtevnost skupine. Delavnice o čustvenem opismenjevanju sem izvajala 1x tedensko po največ pol ure, z začetkom po vrnitvi z dela na daljavo do začetka junija z vmesnimi prekinitvami. Pri sami izvedbi sta pomagali tako vzgojiteljica kot pomočnica vzgojiteljice. Z vzgojiteljico sva se predhodne pogovorili, kakšno je stanje v skupini, da sva lahko iz tega načrtovali, katera veščina bi bila za

njih v tistem trenutku najpomembnejša. Glede na naravo delavnice je bila skupina v celoti ali se je razdelila na 2 dela.

Že v začetku leta je bilo zaznati čustveno stisko večih otrok, predvsem fantov, težko so se ločili od staršev, kar so izražali z dolgotrajnim jokom. Znotraj skupine je izstopal tudi otrok, ki ima velike težave z regulacijo čustev (predvsem s čustvom jeze). Otroci so v tem letu doživeli kar nekaj nepredvidljivih sprememb: daljša odsotnost matične vzgojiteljice, zamenjava pomočnice vzgojiteljice, daljša odsotnost zaradi delnega zaprtja ob epidemiji Covida-19. Vse to je na njih čustveno vplivalo in so bili bolj nemirni in vznemirjeni ter izražali čustva na z neprimernim vedenjem.

Glavni namen delavnic je bil prepoznavanje svojih čustev in čustev drugih, jih razumeti in izraziti na primeren način, se nanje ustrezno odzvati in z njimi pravilno ravnati. Posledično regulaciji čustev pa je bil namen, da se otroci naučijo preko tega primernega vedenja in samoodločitve za svoje vedenje.

Imeli smo naslednje delavnice:

- prijetni in neprijetni dogodki,
- prepoznavanje osnovnih čustev in prepoznavanje njihovega odziva na obrazu in telesu,
- regulacija jeze 1: vaje z dihanjem, štetje do 10, gibanje,
- regulacija jeze 2: udarjanje z vzglavnikom, boksanje v vzglavnik, čečkanje na list, trganje papirja,
- regulacija jeze 3: vaja vizualizacije,
- ponovitev vseh vaj regulacije čustva jeze in seznanitev z emoji glavnih čustev,
- povezava čustev in vedenja,
- vpliv negativnih misli na naše vedenje.

Otroci so bili v delavnici aktivno udeleženi. Tekom delavnic je bil poudarek tudi na pogovoru, učenju verbaliziranju notranjega sveta. Tako sistematično se o čustvih še niso pogovarjali, zato je bila tema za njih nova v smislu poglabljanja, saj nismo ostali na osnovnih stvareh. Sledili smo cilju, da bi se lahko že kot otroci naučili prepoznavati čustva ter jih na pravilen način regulirati ter se odločiti za socialno sprejemljivo vedenje. Otroke je bilo potrebno v delavnicah usmerjati, motivirati, spodbujati. Sodelovali so z veseljem. Začetek vsake delavnice je bila ponovitev prejšnje in refleksija tedna, kako so to dejavnost prejšnje delavnice ponotranjili in jo poglabljali, spodbudo na koncu delavnice tudi izvrševali. Tudi med tednom se je vzgojiteljica veliko pogovarjala z otroki o čustvih, o njihovem nadzorovanju. Izhajala je iz konkretnih situacij, ki so se zgodile znotraj skupine in tudi tovrstne primere smo porabili v delavnicah. V času izvajanja delavnic se je postavil tudi kotiček za umirjanje, ki se je sproti oblikoval in dodajal stvari, ki smo jih tekom delavnic spoznavali. Vzgojiteljici pa sem posredovala tudi strokovno gradivo, za poglabljanje teme v naprej, kot npr. ABC-proces, ki je opisan predhodne.

5. UGOTOVITVE

Glede na vse okoliščine, ki jih leto prineslo na družbeno zdravstvenem področju, ni čudno, da so otroci bolj vznemirjeni in nemirni. Zato je tema čustvenega opismenjevanja bila kot »žebljica na glavico«. Ne gre samo za izpolnjevanje ciljev iz vzgojnega programa za predšolsko vzgojo, ampak je šlo bolj za sledenje potrebam otrok in odgovarjanje nanj. Delavnice so prispevale naslednje ugotovitve:

- čustveno opismenjevanje lahko izvaja oseba, ki je tudi sama čustveno opismena, je v stiku sama s seboj in ne izhaja samo iz teorije;
- potrebno je izhajati iz otrok, njihovih potreb, izkušenj in tega trenutka;
- glede na to, da sem v skupino prihajala samo 1x tedensko in sem z otrokom v okviru DSP delala individualno, je bilo potrebno za dobro izvedbo in tudi za pripravo delavnice sodelovati z vzgojiteljico;
- samo aktivno sodelovanje prinese premike v smeri zastavljenih ciljev;
- delo s čustvi je dolgotrajni proces in delavnica ni bila dovolj za pridobitev dodatne izkušnje, k temu je pripomoglo delo, pogovor in spodbuda v skupini med eno in drugo delavnico;
- umiritveni kotiček je vizualno pripomogel, da so se otroci spomnili na možnost regulacije čustev;
- nekaterim otrokom je morala vzgojiteljica pokazati in jih peljati v umiritveni kotiček, da so lahko svojo stisko predelali na primeren način;
- otroci so poglobili zavedanje o osnovnih čustvih: jeza, veselje, žalost, strah, prepoznali v svojem vsakdanjem življenju ter ugotovili, da smo si različni in da na različne načine lahko določeno dogodki vplivajo na posamezno osebo;
- otroci so veselje povezovali s pridobitvijo materialnih dobrin, zato smo v pogovoru namenili nekaj časa tudi gobjim, nematerialnim stvarem, ki nam prinašajo veselje in radost,
- otroci znajo poimenovati svoje čutenje, težje pa je najti primeren vzrok;
- težko je še povezati vedenje in čustva, negativne misli in vpliv na vedenje;
- proces regulacije čustev je dolgotrajen proces, kjer je primarni prostor za učenje in izražanje v domačem okolju, čeprav se velikokrat zgodi, da temu ni tako in je se v vrtcu zgodi glavni vzgojni proces;
- čustveno opismenjevanje vodi do bolj ozaveščenega vedenja. Za vse to pa je potrebno vedeti, da je dolgotrajni proces, ki ga je potrebno graditi in nadgrajevati zavestno v vsakdanjem življenju s spodbudo s strani vzgojitelja,
- čustveno opismenjevanje je odlična priprava na vstop v osnovno šolo.

6. SKLEP

Preko doživetij, izkušenj in spoznanj se razvija otrokov čustveni, spoznavni in socialni razvoj. Tako je eden izmed pomembnih elementov predšolske vzgoje - razvijanje sposobnosti, prepoznavanje čustev in spodbujanje čustvenega doživljanja ter izražanja. V poplavi čustveno vedenjskih motenj se srečujemo tudi z neprimernim vedenjem otrok. Pri tovrstnih otrocih se vzgojiteljice velikokrat osredotočijo na reševanje vedenja, ki pa je le posledica vnetilne vrvice, ki jo predstavljajo čustva. Za socialno primerno vedenje je potrebno čustveno opismenjevanje, ki zajema učenje o sebi, drugih in svetu in znotraj tega učenje o čustvih ter o izražanju čustev na socialno sprejemljiv način. Delavnice o čustvenem opismenjevanju v vrtčevski skupini 4-5 letnikov so nam pokazale, da je čustveno opismenjevanje dolgotrajen proces, ki zajame najprej voditelja delavnic, posameznega otroka in celotno skupino. Ni enkratno srečanje, ampak dnevno ponavljanje, da se izkušnja usidra v možganskih nevronih in tako omogoči pozitivno spremembo oz. že ojačanje pozitivnega. Čeprav so lahko na prvi uvid osnovna čustva nekaj vsakdanjega, pa jih otroci čisto drugače zaznavajo, iz otroškega in manj poglobljenega zornega kota. Zato je vloga vzgojitelja, da pomaga otroku prepoznavati čustva najprej pri njemu samemu, potem pri drugih ter jih povezati s primernimi vedenjskimi odzivi, ki so odločitev posameznika. Tako se ABC-proces naslanja na čustva – misli – vedenje. Stimulativno sredstvo čustvenega opismenjevanja pa je vzpostavitev umiritvenega kotička, ki otroka že vizualno privabi in s tem omogoči uporabo različnih tehnik za regulacijo čustev in s tem vedenja.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. (2011). http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/1/bela_knjiga_2011.pdf

[2] Ganić, M. (2018). *Krepitev čustveno-socialne kompetence otrok v osnovni šoli skozi likovne dejavnosti* [Magistrsko delo, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta]. PeFprints. http://pefprints.pef.uni-lj.si/5403/1/Monika_Gani%C4%87_magistrska-naloga_KON%C4%8CNA.pdf

[3] Goleman, D. (1999). *Čustvena inteligenca*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

[4] Kurikulum za vrtce. (1999). https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce.pdf

[5] *Projekt Learning to be: Naj postane socialno in čustveno učenje v šolah vidno.* (b.d.). https://www.preventivna-platforma.si/wp-content/uploads/2020/12/L2B_Policy_Priporocila_SLO.pdf

[6] Milivojević, Z. (2008). Emocije: *Razumevanje čustev v psihoterapiji.* Novi Sad: Psihopolis institut.

[7] Muršič, M. (2016). Upoštevanje čustvenih vidikov za celovitejše omejevanje medvrstniškega nasilja v šoli. Vzgoja in izobraževanje, 47(3-4), 5-6. http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-1A3EB5NI/e33a69b7-bd96-4dff-990d-b636876eae4a/PDF

[8] Pučko, A. (2010). *Dejavniki čustvene inteligentnosti pri predšolskih otrocih* [Diplomsko delo, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta]. https://dk.um.si/Dokument.php?id=18181

[9] Rogič Ožek, S. (2020). Večstopenjski model čustvenega opismenjevanja za krepitev spodbudnega učnega okolja. V Slokan, S., Kečanović, B. in Logaj, V. (ur.). *Uporabna etika vključujočega, varnega in spodbudnega učnega okolja.* Zavod Republike Slovenije za šolstvo https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/Uporabna_Etika/121/#zoom=z

[10] Rogič Ožek, S. (2018). Čustveno opismenjevanje v vzgojno-izobraževalnih procesih. V Rutar Ilc, Z. *Učiteljev glas*. Priloga revije Vzgoja & izobraževanje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://docplayer.si/202795734-U%C4%8Diteljev-glas-%C4%8Dustveno-opismenjevanje-v-vzgojnoizobra%C5%BEevalnih-procesih-priloga-revije-u%C4%8Dinkovitost-programa-razvoja-socialnih-spretnosti-pri-u%C4%8Dencih.html#

[11] Rutar Ilc, Z. in Malašević, T. (2019). *Razširjeni program OŠ. Usposabljanje za izvajalce dejavnosti s področja Gibanja in zdravja za dobro psihično in fizično počutje.* Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://skupnost.sio.si/pluginfile.php/719826/mod_folder/content/0/RaP%2028.3.%20Ljubljana.pdf?forcedownload=1

[12] Rutar Ilc, Z., Rogič Ožek, S. in Gramac, J. (2017). *Vključujoča šola: Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost. 4. zvezek.* Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[13] Tacol, A., Lekić K., Konec Juričič N., Sedlar Kobe N in Roškar, S. (2019). *Zorenje skozi To sem jaz: razvijanje socialnih in čustvenih veščin in samopodobe*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje. https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacije-datoteke/tsj_prirocnik_e_objava_koncna_27_6_2019.pdf

[14] Zakon o vrtcih. (2005). Uradni list RS, št. 100/2005, 601-01/90-1/31. https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2005-01-4349?sop=2005-01-

Tanja Donko

» SODELOVANJE V PROJEKTU - MATEMATIKA ZA BOLJŠI SVET«

POVZETEK

Sodobna družba se srečuje z različnimi izzivi, vendar stremi k težnji za boljši svet. V prispevku bom predstavila izdelke štirih učencev naše šole, izdelanih v okviru projekta »Matematika za boljši svet«. Ta projekt je bil organiziran s strani Mednarodne matematične unije in Društva matematikov, fizikov in astronomov Slovenije. Učenci so poiskali in na plakatu predstavili idejo, zaradi katere je lahko svet boljši. Pri ustvarjanju plakata niso uporabljali besed ali besedila, ampak le slike v kombinaciji s številkami, formulami, geometrijskimi oblikami in drugimi matematičnimi elementi. Učenci so na tak način obravnavali problem onesnaževanja zraka, problem kopičenja odpadkov na morskem dnu in problem izsekavanja tropskih gozdov. Kot novost na strokovnem področju, je predstavljen način izražanja idej za reševanje izzivov sodobne družbe, ki je poseben v tem, da ga lahko razumejo vsi ljudje, ne glede na jezik.

KLJUČNE BESEDE: Zdrava prehrana, onesnaženost, matematika, učenci.

» MATHEMATICS FOR A BETTER WORLD «

ABSTRACT

Modern society faces different challenges, but strives for a better world. In the paper, I will present the products that four pupils of our school produced as part of the project "Mathematics for a Better World". This project was organized by the International Mathematical Union and the Society of Mathematicians, Physicists and Astronomers of Slovenia. The students sought out and presented the idea of making the world a better place on a poster. They didn't use words or text to create a poster, but only pictures combined with numbers, formulas, geometric shapes, and other mathematical elements. In this way, the students addressed the problem of air pollution, the problem of the accumulation of waste on the seabed and the problem of destroying the tropical forests. As a novelty in the field of expertise, a way of expressing ideas to address the challenges of modern society is presented, which is special in that it can be understood by all people, regardless of language.

KEYWORDS: Healthy nutrition, pollution, math, students.

1. UVOD

Sodobno družbo lahko glede na poudarjene značilnosti poimenujemo kot npr. družba mreženja, informacijska družba, družba znanosti, družba tveganja in družba znanja. Srečuje pa se s številnimi izzivi [1]. Najpomembnejši globalni izzivi v sodobni družbi so naslednji [2]:

- prenaseljen planet (rodi se vse več ljudi in življenjska doba je vse daljša, hkrati postaja svet vse manjši; geografske razdalje med deželami, celinami in fizične razdalje med ljudmi se vse lažje premagujejo; pospešil se je proces urbanizacije, tako v razvitih državah kot tudi v državah v razvoju),
- poglabljanje razlik med bogatimi in revnimi (globalna neenakost se v zadnjih desetletjih samo poglablja; vlaganje v izobraževanje se razume kot eden od dejavnikov ohranjanja enakosti),
- porast migracijskih tokov (gre tako za migracije revnih in najmanj izobraženih iz držav tretjega sveta, po drugi strani pa je mogoče zaznati tudi intenzivne migracijske tokove med najbolj izobraženimi, ki iščejo boljše pogoje za svoje delo; beg možganov je tako še vedno najbolj izrazit iz vzhodnoevropskih držav v zahodne, oziroma v ZDA),
- globalne okoljske spremembe (vprašanje globalnega segrevanja in zmanjšanje bioraznovrstnosti).

2. IZZIVI DOLGOŽIVE DRUŽBE

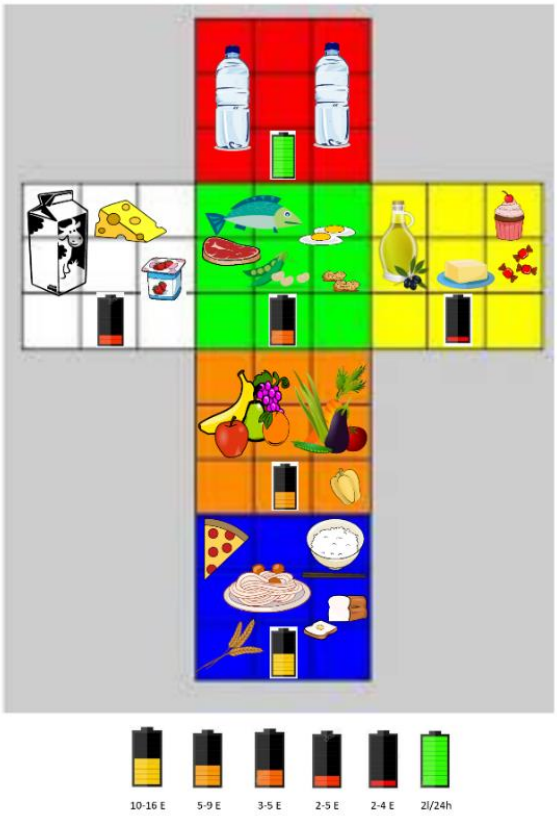
Starostna struktura svetovnega prebivalstva se zelo hitro spreminja. Pričakovano trajanje življenja se podaljšuje, delež starejših od 65 let pa narašča. Družba postaja dolgoživa in temu se bo potrebno nujno prilagoditi. Strategija dolgožive družbe [3] je že izdelana. Osredotoča se na štiri stebre potrebnih sprememb: zaposlenost oziroma delovna aktivnost, samostojno in zdravo življenje, vključenost v družbo in oblikovanje okolja, ki omogoča aktivnost do pozne starosti. Ta sistem v zametkih v Sloveniji že imamo, je pa razdrobljen in nepovezan ter zato predrag.

A. Sodelovanje v projektu - Matematika za boljši svet

O idejah, kako zmanjšati družbeni vpliv na okolje, kako poskrbeti za zdravje in dobro počutje, je razmišljalo tudi sedem učencev naše šole. K temu so bili spodbujeni s posebnim izzivom (organiziranega s strani Mednarodne matematične unije in društva matematike, fizike in astronomije) izdelati plakat pod geslom »Matematika za boljši svet«. Namesto besed so morali za izražanje ideje uporabiti slike v kombinaciji s številkami, formulami, geometrijskimi oblikami in drugimi matematičnimi elementi.

B. Predstavitev projektnih izdelkov

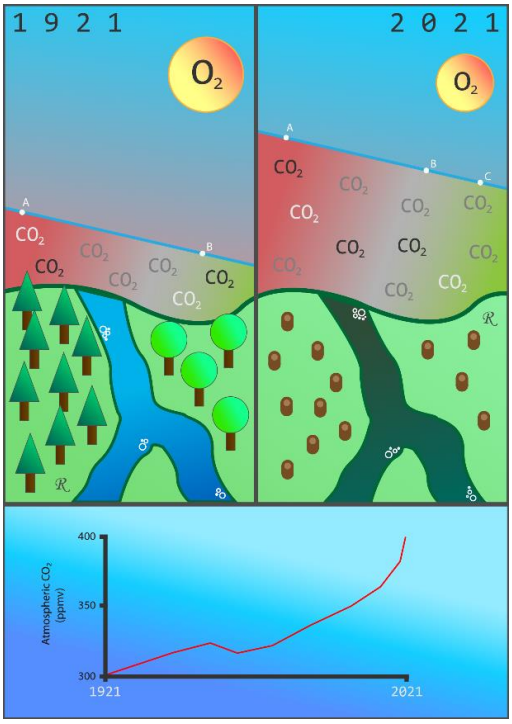
Učenci so izdelali sedem plakatov. Predstavili bomo štiri najboljše. Prvi plakat (Slika 1) predstavlja zanimivo pot do izboljšanja zdravja, dobrega počutja, veselja in zabave. Poznamo šest osnovnih skupin prehranskih snovi, kolikor je tudi ploskev na Rubikovi kocki. Vsaka ploskev predstavlja eno skupino živil. Pod živili je tudi delno napolnjena baterija, ki ponazarja enoto - količino teh živil, ki naj bi človek dnevno zaužil. Vsaka od šestih kvadratnih ploskev Rubikove kocke je pobarvana s svojo barvo. Ko je kocka razrešena, ima vsaka stran Rubikove kocke svojo barvo. Vrtenje vsake ploskve dovoljuje, da se manjše kocke razporedijo na več različnih načinov. Enako je pri prehrani. Če želimo ostati zdravi, moramo dnevno pojesti prave količine raznovrstnih živil in popiti dovolj vode, kako pa jih bomo kombinirali na jedilniku, pa si lahko po svoje zamislimo.



SLIKA 1: Slika plakata prikazuje mrežo Rubikove kocke, na kateri je predstavljena dnevna potreba za zdravje potrebnih raznovrstnih živil. Avtorica plakata: Zala Kukovec, 7. razred.

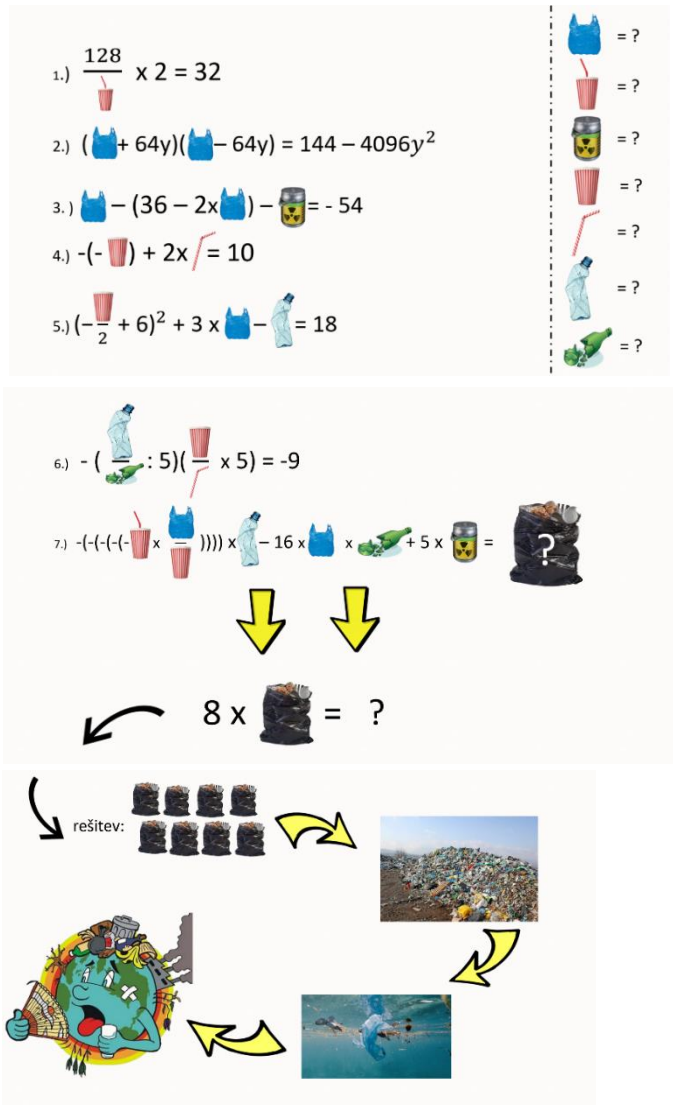
Drugi plakat (Slika 2) nas ozavešča o podnebnih spremembah. Ob pogledu na plakat najprej pomislimo na zrak, ki ga dihamo, potem pa močno zavzdihnemo. Zavzdihnemo zato, ker iz plakata razberemo, da se je na našem planetu v zadnjih stotih letih količina ogljikovega dioksida v atmosferi povečala iz 300 na 400 enot (ppm). Eden ključnih razlogov za to spremembo je število dreves (na plakatu prikazani elementi množice R), ki pa ga ljudje žal zmanjšujemo.

V amazonskem deževnem gozdu živi približno 400 domorodnih plemen ter številne rastlinske in živalske vrste, ki jih ne najdemo nikjer drugje nasvetu. Ta gozd je tudi zelo pomemben za globalno podnebje, saj uravnava deževne padavine po vsem svetu. Ne glede na vse, vsako leto zaradi živinoreje in plantaž uničijo 1,4 milijona hektarjev te pokrajine.



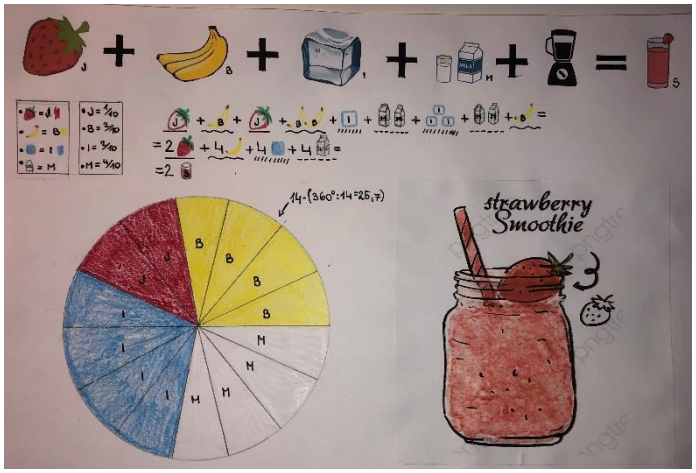
SLIKA 2: Slika plakata prikazuje hitro naraščanje emisij CO_2 v zadnjih letih, ki je v veliki meri posledica zmanjševanja gozdnih površin. Avtor plakata: Luka Kokol, 9. razred.

Na tretjem plakatu (Slika 3) vidimo primer združitve – reševanja sistema enačb in »reševanje« našega planeta. Plakat prikazuje sistem enačb, v katerih so nekatera števila »prekrita« z določeno vrsto odpadkov. Ta prekrita polja predstavljajo neznanke v enačbah. Posamezne enačbe so razporejene tako, da je rešitev prve enačbe potrebna za rešitev druge enačbe in tako naprej do konca sistema enačb. Enako je pri našem planetu. Tudi naš planet je ponekod žal pokrit z odpadki. Vseh odpadkov se naenkrat ne moremo rešiti. Lahko pa planet rešujemo korak za korakom.



SLIKA 3: Slika plakata prikazuje enačbe, v katerih so števila »prekrita« z določeno vrsto odpadkov.
Avtorica plakata: Gaja Semprimožnik, 9. razred.

Četrti plakat (slika 4) prikazuje recept za pripravo zdravega in okusnega sadnega napitka, s katerim poskrbimo za naše zdravje in dobro počutje. Tortni diagram na plakatu prikazuje razmerje potrebnih količin sestavin. Poleg razmerja sta prikazana dva izraza. Prvi prikazuje postopek priprave enega, drugi pa postopek priprave dveh kozarcev napitka. Tako kot imamo v algebrskih izrazih spremenljivke označene s črkami, tako imamo v teh izrazih spremenljivke označene s sličicami sestavin. Tako kot v matematičnem izrazu združujemo v produkt samo člene z enako spremenljivko, tako lahko tudi pri tem postopku združujemo samo iste vrste sadja. Le kdo bi si mislil, da je lahko seštevanje podobnih členov v izrazu tako zabavno, priprava sadnega napitka pa tako poučna.



SLIKA 4: Slika plakata prikazuje sestavine, količine sestavin in postopek priprave enega oz. dveh kozarcev zdravega sadnega napitka.
Avtorica plakata: Eva Furh, 8. razred.

3. SKLEP

Največji izzivi sodobne družbe so povezani z razreševanjem energetskih in okoljskih problemov ter z razreševanjem vprašanj, povezanih z demografskimi spremembami, kot je staranje populacije ter migracije. Učenci naše šole so na plakatih, ki so bili zasnovani z matematičnim jezikom, predstavili nekaj konkretnih idej spopadanja z izzivi dolgožive družbe. S plakati so ozaveščali o problemu krčenja gozdov in kopičenja odpadkov. Prikazali so zanimiv model uravnoteženega prehranjevanja ter zabavno poučen način priprave sadnega napitka. Učenci so s svojimi idejami predstavili poti za reševanje izzivov dolgožive družbe.

LITERATURA IN VIRI

[1] A. Barle, » Značilnosti sodobne družbe, « Publikacija: Model učinkovitega managementa visokošolskega zavoda, str. 11-22.

[2] OECD, » Trends shaping education » Pariz: OECD, 2008.

[3] H. Peternel Pečauer, » Izzivi dolgožive družbe: aktivni, dokler zdravje dopušča,«, Moje zdravje, december 2017.

Simon Dražumerič

GIBALNE AKTIVNOSTI UČENCEV IV. OŠ CELJE V ČASU ŠOLE NA DALJAVO

POVZETEK

V času zaprtja šol (oktober 2020- februar 2021) smo morali športni pedagogi veliko razmišljati o tem, katere vsebine ponuditi učencem, kako jim le te podati in kako njihovo izvedbo tudi preverjati. Predvsem pa smo želeli, da bi jim bile vsebine všeč in da bi jih motivirale za gibanje. Zanimalo me je, koliko ur dnevno so se učenci gibali, katero gibalno dejavnost so najpogosteje izbrali, koliko nalog so resnično opravili, katere gibalne naloge so jim bile najbolj všeč, kdo jim je delal družbo, kje so se največkrat gibali …Rezultati so pokazali, da se je večina učencev naše šole gibala več kot eno uro dnevno, najpogosteje izbrana aktivnost je bila pohodništvo, najbolj priljubljene naloge so bile vaje z žogo, v glavnem so učenci naloge izvajali sami in večina jih meni, da je gibanje pozitivno vplivalo na njihovo počutje med poukom na daljavo. Raziskava je kvantitativne narave, za merski instrument pa sem uporabil anketni vprašalnik. Na podlagi raziskav in izkušenj iz prakse bi bilo mogoče prilagoditi tudi učne načrte, če bi se scenarij ponovil. V primeru ponovnega zaprtja šol lahko rezultati moje in mojim podobnih raziskav prispevajo k še kvalitetnejšemu pouku na daljavo.

KLJUČNE BESEDE: delo na daljavo, spletna učilnica, gibalne aktivnosti, vrsta, količina in frekvenca gibanja, motivacija.

PHYSICAL ACTIVITIES OF STUDENTS OF FOURTH PRIMARY SCHOOL CELJE DURING DISTANCE SCHOOL PERIOD

ABSTRACT

At the time of school closure (October 2020 - February 2021) we physical education teachers had to pay a lot of consideration to which contents we should offer to our students, how to teach them and how to test students` abilities. Above all we wanted to motivate our students to take these exercises and to find them pleasant. The aim of this research paper was to establish how many hours day students were physically active, which exercise they most often chose, how many hours they actually performed, which physical exercises they liked most of all, who they kept company with, where they were mostly taking exercises …Most students of our school were physically active more than an hour a day, hiking was the activity mostly chosen, most favourite exercises were ball games. Majority of students performed exercises alone and most of them think that physical activities had positive effect on their well-being during distance school period. This research is of quantitative nature. I used a questionnaire as an instrument of measure. Should lock- downs of schools be repeated, the acquired results of this and other similar researches could contribute to quality rise of distance school.

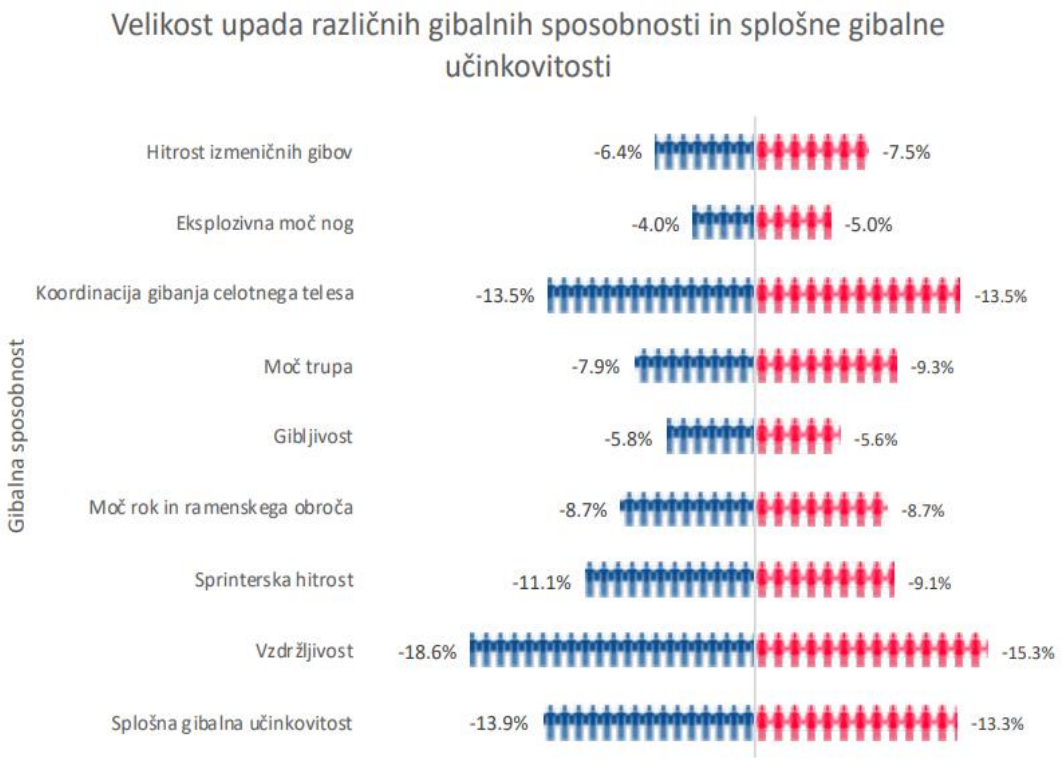
KEYWORDS: work at a distance, online classroom, physical activities, type, quantity and frequency of exercising, motivation.

1. UVOD

V Sloveniji je bila 12. marca 2020 razglašena epidemija (COVID -19), zato je bila sprejeta cela vrsta ukrepov, namenjenih zajezitvi širjenja okužb. Med temi ukrepi so bili tudi zaprtje šol, prepoved organizirane športne vadbe, prepoved uporabe igrišč in združevanja na javnih prostorih. Epidemija je bila preklicana 15. maja 2020, ukrepi so se začeli rahljati in del učencev se je postopno lahko vrnil v šolske klopi. Poleg vsakodnevnih težav, ki jih je prinesla epidemija, so nas športne pedagoge začele zanimati predvsem posledice pomanjkanja gibanja in z njim povezane težave. Med prvim zaprtjem šol sem dobil predvsem veliko izkušenj z različnimi računalniškimi orodji in organizacijo dela na daljavo. V času drugega zaprtja pa sem se lahko bolj osredotočil na snov, ker so mi bila orodja in organizacija že znani.

2. NEKATERE DOSEDANJE RAZISKAVE NA PODROČJU SPREMEMB GIBALNIH SPOSOBNOSTI V ČASU ZAPRTJA ŠOL

Po prvem zaprtju šol in ponovni vrnitvi vanje (maj, junij 2020) so bili rezultati ŠVK občutno slabši kot aprila 2019. Dve tretjini otrok je med aprilom 2019 in junijem 2020 nazadovalo v gibalnih sposobnostih, predvsem vzdržljivosti in koordinaciji. Pri več kot polovici je bilo ugotovljeno povečanje podkožnega maščevja. Največji upad sposobnosti je bil pri tistih, ki so bili prej najbolj aktivni. (Zalokar, 2020)



Vir: SLOfit 2020, Fakulteta za šport, Univerza v Ljubljani

Večletni pregled kaže, da je bil upad gibalne učinkovitosti največji v zgodovini spremljave SLOfit-Športnovzgojni karton in da so fantje "strmoglavili" na najnižjo točko gibalne učinkovitosti v vseh letih spremljave. Do upada gibalne učinkovitosti je prišlo pri skoraj 2/3 otrok. Najpogostejši upad so zaznali pri 9-, 10- in 11-letnikih. (Po epidemiji covid-19: upad gibalne učinkovitosti otrok in več debelosti, 2020)

V primerjavi s preteklim obdobjem je prišlo do najvišjega povečanja deleža podkožnega maščevja v zgodovini spremljave SLOfit-Športnovzgojni karton, saj se je ta delež v enoletnem obdobju povišal za več kot 16 %. Takšen delež populacije s povečanim podkožnim maščevjem resno poveča zdravstvena tveganja. (Po epidemiji covid-19: upad gibalne učinkovitosti otrok in več debelosti, 2020)

Strokovnjaki s Fakultete za šport ugotavljajo, da bodo posledice dolgoročne. Zaradi pomanjkanja gibanja bo otrokom padel imunski sistem in bodo zaradi manjše odpornosti v hladnejših jesenskih in zimskih mesecih pogosteje obolevali. Zaradi pomanjkanje energije jim pada pozornost, kar se pozna pri učnem uspehu. Prav tako dodajajo, da športne vzgoje v šolah ne morejo nadomestiti družinski izleti v park ali bližnji gozd. (Zalokar, 2020)

Profesorji s Fakultete za šport so predlagali nekatere rešitve: pet ur športne vzgoje na teden, povečanje količine in kakovosti športa v šoli, uvedba daljših premorov z gibanjem pri vseh predmetih, čim več pouka na prostem, zmanjšanje števila otrok v oddelkih,… (Zalokar, 2020)

3. NAMEN PRISPEVKA

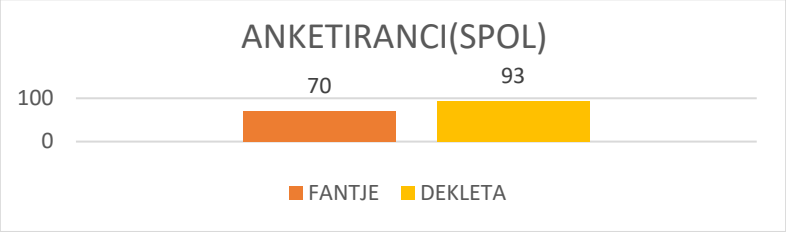
18. oktobra 2020 je bila epidemija razglašena že drugič in država je spet sprejela ukrepe: zaprtje šol, prepoved organizirane športne vadbe, prepoved uporabe igrišč in združevanja na javnih prostorih,…Zaradi drastičnega upada motoričnih sposobnosti in povečanja podkožnega maščevja pri slovenskih otrocih v času prve epidemije sem veliko razmišljalo tem, katere vsebine ponuditi učencem, kako jim jih podati in kako le te tudi preverjati. Predvsem sem želel, da bi jim bile vsebine všeč in bi bili motivirani za gibanje, hkrati pa bi ohranjali oz. izboljševali svoje motorične sposobnosti.

Z anketo sem želel ugotoviti, koliko ur dnevno so se učenci gibali, katero gibalno dejavnost so najpogosteje izbrali, kadar je bila izbira njihova, koliko nalog so resnično opravili, katere gibalne naloge so jim bile najbolj všeč. Zanimalo me je tudi, kakšna se jim je zdela količina snovi, kdo jim je med vadbo delal družbo, katerih vaj in nalog bi si ob ponovnem zaprtju šol želeli, kje so se največkrat gibali in kako je gibanje vplivalo na njihovo počutje.

V anketi je sodelovalo 30 otrok iz šestega razreda, 51 otrok iz sedmega razreda, 45 otrok iz osmega razreda in 37 otrok iz devetega razreda. Skupno je bilo anketiranih 163 otrok (93 deklet in 70 fantov).

4. REZULTATI IN DISKUSIJA

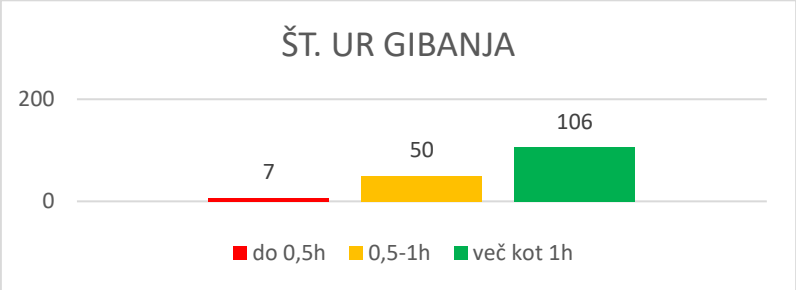
A. Spol anketirancev



GRAF ŠT. 1

Šestošolci so predstavljali 19% anketirancev, sedmošolci 31%, osmošolci 27% in devetošolci 23% anketiranih učencev. 43% vseh anketiranih otrok je bilo fantov in 57% je bilo deklet.

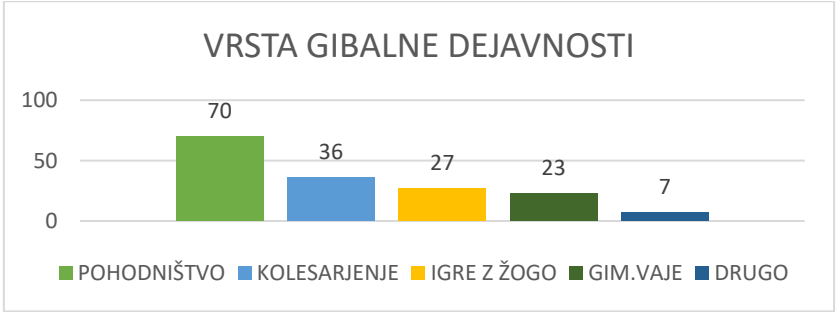
B. Število ur gibanja na dan



GRAF ŠT. 2

4% učencev se je gibalo do 0,5 ure na dan, 31% učencev se je gibalo med 0,5 ure in 1 uro, 65% pa se je gibalo več kot 1 uro dnevno. 65% učencev se je gibalo dovolj glede na priporočila SZO.

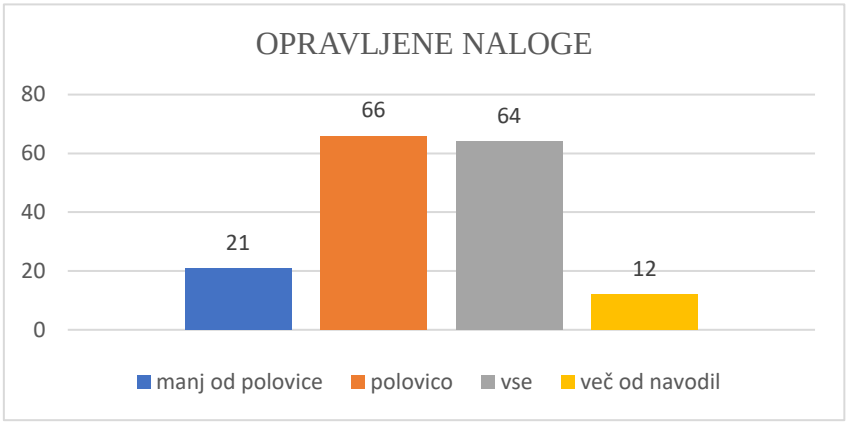
C. Najpogosteje izbrana gibalna dejavnost (možnost proste izbire)



GRAF ŠT. 3

Kadar so učenci imeli možnost izbirati gibalno dejavnost, so najpogosteje izbrali pohodništvo (43%), sledilo je kolesarjenje (22%), nato igre z žogo (17%), vaje za moč in gibljivost (14%). Druge aktivnosti so izbrali le v 4%.

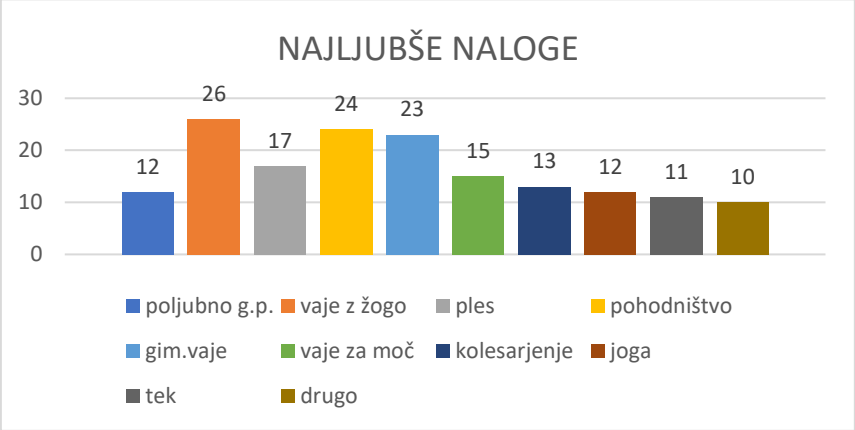
D. Realizacija nalog



GRAF ŠT. 4

Pri vprašanju, koliko nalog, ki so jih dobili pri predmetu šport (spletna učilnica), so resnično opravili, sem prosil učence za čim bolj iskren odgovor. 13% otrok je opravilo manj kot polovico nalog, 41% otrok je opravilo polovico nalog, 39% otrok je opravilo vse naloge, 7% otrok pa je opravilo več gibalnih nalog, kot sva jim jih predpisala učitelja za šport.

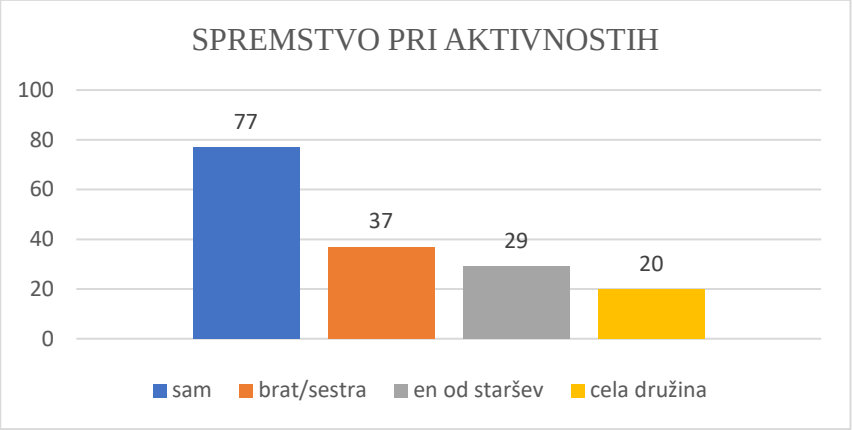
E. Najljubše naloge in vaje



GRAF ŠT. 5

Učenci so bili najbolj navdušeni nad vajami z žogo (16%), nad odbojko, košarko, nogometom in rokometom, sledilo je pohodništvo (15%), nato gimnastične vaje, predvsem vaje za sproščanje in gibljivost (14,5%). Ples je kot najljubšo aktivnost označilo 10% učencev, vaje za moč 9% učencev, kolesarjenje 8%, jogo in poljubno gibanje na prostem 7,5% ter tek (6,5%). 6% učencem pa so bile bolj všeč druge dejavnosti.

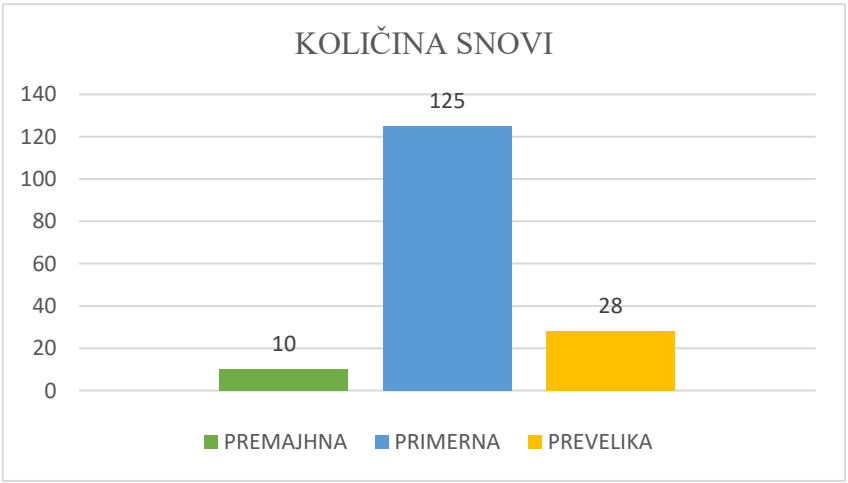
F. Spremstvo pri aktivnostih



GRAF ŠT. 6

Največ učencev je gibalne naloge izvajalo individualno (47%), 23% učencev je bilo v družbi enega od sorojencev, pri 18% učencev so starši sodelovali pri vadbi, cela družina pa je bila aktivna pri 12% učencev. Pri možnosti »cela družina« sta mišljena oba starša in učenec.

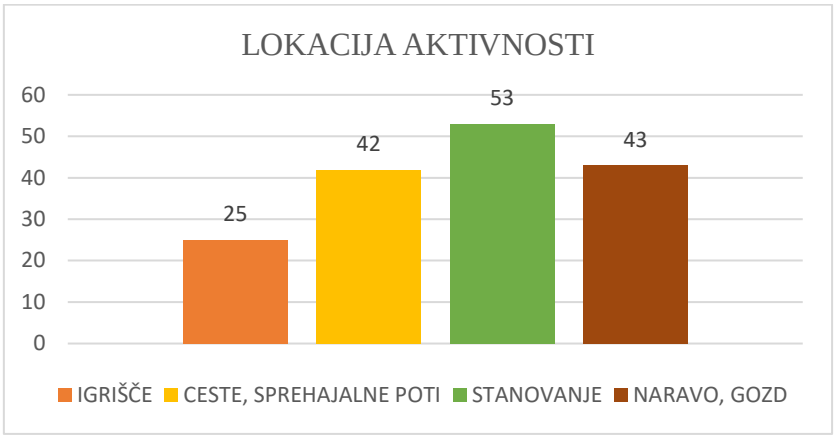
G. Količina snovi



GRAF ŠT. 7

Učenci so pri predmetu šport naloge najpogosteje dobivali za vsako uro športa posebej, po urniku. Včasih pa so dobili naloge v sklopih – za dalj časa trajajoče aktivnosti (pohodništvo, kolesarjenje). 6% učencev se je količina snovi zdela premajhna, 77% učencev je menilo, da je bila količina snovi primerna, 17% učencev pa je bila količina snovi prevelika.

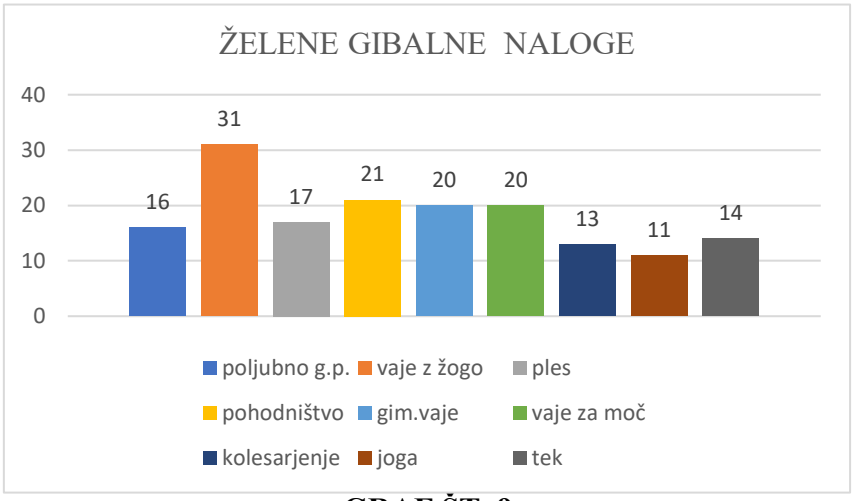
H. Največkrat uporabljen prostor za gibalno aktivnost



GRAF ŠT. 8

Najpogosteje uporabljen prostor za izvedbo nalog je bilo stanovanje (33%), zatem narava in gozd (26%). Cesta, parkirišče in sprehajalne poti so bile uporabljene prav tako v 26%, igrišča pa so bila uporabljena le v 15%. Majhen delež uporabe igrišč je posledica zaprtja le teh.

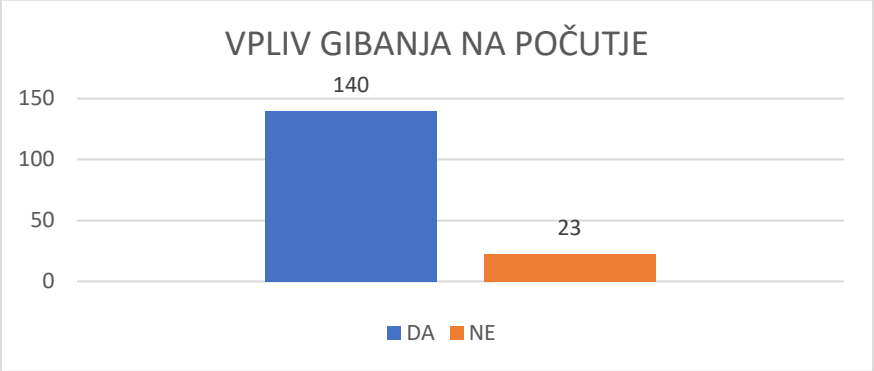
I. Želene gibalne naloge v primeru ponovnega zaprtja šol



GRAF ŠT. 9

V primeru ponovnega zaprtja šol si 19% učencev najbolj želi vaj z žogo (odbojka, košarka, nogomet, rokomet), 13% učencev bi si želelo pohodništva, 12% gimnastičnih vaj za raztezanje in sprostitev, prav tako je 12% učencev navdušenih nad vajami za moč, sledi poljubno gibanje na prostem (9,5%). Teka si želi 9%, kolesarjenja 8% učencev ter joge 7% učencev.

J . Vpliv gibanja na počutje



GRAF ŠT. 10

86% učencev meni, da je gibanje pozitivno vplivalo na njihovo počutje, medtem ko jih 14% meni, da gibanje na njihovo počutje ni imelo pozitivnega vpliva. Odgovor na to vprašanje kaže na precejšnjo ozaveščenost otrok glede pomena gibanja.

5. SKLEP

Zaprtje šol in z njim povezano delo na daljavo je bilo za vse nekaj popolnoma nepričakovanega, novega in napornega. Če smo se ob prvem zaprtju še ukvarjali z organizacijo, tehniko in prisotnostjo učencev, smo se ob drugem zaprtju lahko že bolj osredotočili na vsebino in kakovost le te.

Rezultati kažejo, da se je glede na priporočila SZO 65% učencev gibalo dovolj. Za ostalih 35% pa bom ob morebitnem ponovnem zaprtju šol upošteval želje učencev, epidemiološke okoliščine in najbolj popularne vaje in naloge. Kadar so imeli učenci možnost proste izbire aktivnosti, so najpogosteje izbrali pohodništvo (43%). K popularnosti pohodništva je verjetno pripomoglo tudi to, da imamo na IV.OŠ Celje svojo planinsko pot (Fackina planinska pot), ki je nastala ob prvem zaprtju šol. Učenci izpolnjujejo planinsko knjižico in po osvojitvi vseh šestih vrhov v okolici Celja prejmejo praktično nagrado. 39% učencev je opravilo vse predpisane naloge, kar se mi zdi na količino nalog precej nizek odstotek. Nekateri učenci so poročali, da imajo poleg šolskih obveznosti še klubske. Pri teh učencih pomanjkanje gibanja ne zbuja skrbi. Pri ostalih pa bo verjetno poleg dobrega motiviranja potreben še kvaliteten nadzor. Pri predpisanih vajah so bili učenci najbolj navdušenih nad vajami z žogo (16%). Glede na to, da so morali vaje izvajati individualno, me je visok odstotek presenetil. Mislim, da je navdušenje povezano s tem, da imamo na šoli veliko otrok, ki trenirajo moštvene igre (košarka, rokomet, nogomet). Ob morebitnem načrtovanju dela na daljavo bom ta podatek vsekakor upošteval. 47% učencev je bilo med izvajanjem vaj samih. Verjetno je razlog za visok odstotek ta, da je bilo druženje omejeno, starši in sorojenci pa so bili zaposleni z drugimi obveznostmi. Pri načrtovanju aktivnosti je potrebno upoštevati različne okoliščine (sorojenci, prosti čas staršev…) in načrtovati aktivnosti tako, da jih lahko učenci izvajajo sami, v paru ali v skupini znotraj družine. Pohodništvo vidim kot kvalitetno preživljanje prostega časa in razvedrilo družine v času zaprtja javnega življenja. 77% učencev je napisalo, da se jim je zdela količina

snovi primerna. Glede na visok odstotek takih odgovorov bi v primeru ponovnega dela na daljavo ohranil isto količino snovi. Največ otrok (33%) je zaradi omejitve gibanja in promoviranja gesla » Ostanimo doma!« vaje in naloge izvajalo v domačem stanovanju. Najmanj učencev (15%) pa je vadilo na igriščih, saj je bila njihova uporaba prepovedana. Pridružujem se mnenju prof. Juraka in prof. Strela, ki pravita, da je bilo zaprtje igrišč in telovadnic med karanteno napačna odločitev in da bi moral biti čas uporabe celo podaljšan. (Zalokar, 2020)

LITERATURA IN VIRI

[1] Zalokar, P. (2020). *Šokantni rezultati: Naši otroci v karanteni postali debeli zapečkarji.* Pridobljeno s https://www.delo.si/sport/drugi-sporti/sokantni-rezultati-nasi-otroci-postali-predebeli-zapeckarji/

[2] Jurak, G. (2020). *Predlog načrta sproščanja ukrepov za zajezitev epidemije COVID-19 na področju športa.* Pridobljeno s https://www.slofit.org/slofit-nasvet/ Predlog-načrta-sproščanja-ukrepov-za-zajezitev-epidemije-COVID-19-na-področju-športa

[3] *Po epidemiji covid-19: Upad gibalne učinkovitosti otrok in več debelosti.* (2020). Pridobljeno s https://prehrana.si/clanek/474-po-epidemiji-covid-19-upad-gobalne-ucinkovitosti-otrok-in-vec-debelosti

[4] *Otroci ne morejo sami popraviti posledic kovid izolacije!* (2021). Pridobljeno s https://www.slofit.org/aktualno/ID/264/Otroci-ne-morejo-sami-popraviti-posledic-kovid-izolacije

[5] Škof, B. (2016). *Šport po meri otrok in mladostnikov*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Alenka Frangeš

INKLUZIJA – Z DRUŽENJEM PREMAGUJEMO STRAH PRED DRUGAČNOSTJO

POVZETEK

Inkluzija, oziroma vključevanje otrok s posebnimi potrebami, je v vzgojno-izobraževalnem procesu postala vsakodnevna praksa. Namen prispevka je prikazati vključevanje otrok s posebnimi potrebami v pedagoški proces in kako se le-tem nudi individualne prilagoditve pri samem pouku. Kot primer dobre prakse bo predstavljeno, kako se je prisotnost otrok s posebnimi potrebami »izkoristila« kot priložnost za razvijanje strpnosti in tolerantnosti ter premagovanju strahu pred drugačnostjo ostalih otrok, ki so pri tem sodelovali. V projektu je naenkrat sodelovalo dvajset otrok 1. razreda osnovne šole in dva otroka s posebnimi potrebami iz zavoda dr. Marijana Borštnarja Dornava. Otroci so se obiskovali enkrat mesečno. Sodelovanje iste skupine otrok je trajalo tri šolska leta. Postopek se je vsake tri leta ponovil z drugo skupino otrok, skupno smo projekt izvajali s tremi skupinami otrok. Nazadnje so se vključili vsi učenci od 1. do 4. razreda Mariborske osnovne šole. Sodelovanje je potekalo v šolskih prostorih, nekajkrat letno pa v prostorih zavoda. Napredek pri otrocih se je meril predvsem z opazovanjem njihovega vedenja v odnosu do otrok s posebnimi potrebami od začetka do konca sodelovanja, torej tri leta. Sodelujoča skupina otrok, je napredovala na področju socializacije, s tem, da so v večini popolnoma premagali strah pred »drugačnostjo« in se naučili vedenja do otrok s posebnimi potrebami. Doprinos k stroki je ugotovitev, da je sodelovanje otrok s posebnimi potrebami in učencev redne osnovne šole mogoče, in da pozitivno vpliva na oboje.

KLJUČNE BESEDE: Inkluzija, druženje z »drugačnimi«, učenci, gojenci zavoda, socializacija, strpnost.

INCLUSION – OVERCOMING THE FEAR OF DIFFERENCE WITH SOCIALIZATION

ABSTRACT

Inclusion has become a daily practice in the educational process. The aim of this article is to highlight inclusion of children with special needs in educational process and how to accommodate to their individual needs in regular class. As an example of good practice, it will be presented how presence of children with special needs can be used as an opportunity to develop acceptance and tolerance, while also overcoming the fear of »different« children, who were part of the project. 20 children from the first grade of a primary school, and two children with special needs, from Zavod dr. Marijana Borštnarja Dornava, participated in the project at once. Children visited each other once a month. The process was repeated every three years, with a different group. Collectively there were three different groups. In the last version, all pupils from first to fourth grade of a primary school in Maribor, joined. The project took place inside the primary school, and a few times a year, in the Dornava institution. Progress in children was mostly measured with observation of their behaviour in relation to children with special needs, from beginning to the end of the project, for three years. Children included in the project, showed progress in socialization, in that they mostly overcame the fear of »difference« and learned how to behave towards children with special needs. The contribution to the profession is finding, that collaboration between children with special needs and pupils is possible and has a positive effect on both.

KEYWORDS: Inclusion, socialising with ‘’different’’, pupils, boarders, socialization, acceptance

1. UVOD

S pojmom inkluzija se v današnjem času srečujemo na vsakem koraku. Že iz zgodovine človeštva poznamo povezovanje ljudi v večje skupine (bratstva, klane, rodove), ki jim je olajšalo preživetje in poskrbelo za šibkejše člane. Človek je bitje, ki potrebuje sočloveka, stik z ostalimi ljudmi, družbo, ne glede na njegovo rasno ali versko pripadnost. Kadar se pojavijo primanjkljaji na posameznih področjih, bolezni itd. pa imajo tovrstni stiki še toliko večjo vrednost. Ljudje s težavami so običajno šibkejši odvisnejši, glede na primanjkljaj oziroma težavo, ki jo imajo. Inkluzija je zanje zelo pomembna, saj jim omogoča normalno vključevanje v okolje in razvoj veščin, ki jim olajšajo življenje. Del inkluzije je tudi šolanje v rednih šolah (Zavašnik, 2006).

Javne šole oziroma sistemi vzgoje in izobraževanja v sodobni demokratični družbi so mnogokrat postavljeni pred številne izzive. Le-ti izhajajo iz uresničevanja in zagotavljanja temeljnih otrokovih in človekovih pravic. Pravica do izobraževanja je ena izmed najpomembnejših pravic. Predstavlja etične temelje vzgoje in izobraževanja. Cilji inkluzivnega izobraževanja so vzgajanje za medsebojno strpnost, zagotavljanje enakih možnosti za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi razvojnimi problemi, otrok iz socialno manj spodbudnih okolij in otrok in odraslih s posebnimi potrebami (Sardoč, 2006).

Po uzakonitvi terezijanske šolske reforme je šolstvo postalo državno in tako dostopno vsem učencem. Šola je postajala oblikovalec družbenega življenja, ki je narod iztrgala iz revščine in peljala v razvoj. Obseg šole, trajanje in zahtevnost so se povečevali in ob koncu 19. stoletja začeli nastajati prvi oddelki za otroke z motnjami v duševnem razvoju. Zaradi ozke usmerjenosti so ti učenci postali neprilagojeni, izključeni. Šole, ki so jih obiskovali, so se imenovale pomožne šole. Minimalni standardi so bili postavljeni tako, da jih je dosegel le otrok, ki je bil zmožen zadostnega razumevanja in zapomnitve faktografsko nizanih informacij (Rovšek, 2006).

V današnjem času imajo starši možnost pri izbiri vzgojno-izobraževalnega programa, v katerega bodo vključili svojega otroka, razen kadar gre za otroke s težjimi motnjami v duševnem razvoju. Mnogi učenci z lažjo in celo zmerno motnjo v duševnem razvoju pa so danes vpisani v program z enakovrednim izobrazbenim standardom in s pomočjo odločb, ki predpisujejo prilagoditve, zaključijo redno osnovno šolanje (Rovšek, 2006).

2. OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI

Danes so otroci s posebnimi potrebami opredeljeni po Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. Zakon jih opredeljuje le splošno. Tipizacija, ki jo uporablja zakon, prinaša mnogo težav. Vsak učenec s posebnimi potrebami je individuum, tako kot tudi vsak drug učenec. Zato se med strokovnjaki velikokrat pojavi dvom, v kateri program posameznega otroka usmeriti in kdo sploh sodi med tiste s posebnimi potrebami. Znotraj normativa, ki ga določa šolski sistem v Sloveniji, so učenci, ki kljub dodatni strokovni pomoči ne dosegajo minimalnih standardov znanj programa osnovne šole, učenci z motnjami v duševnem razvoju. Če minimalne standarde dosegajo, sodijo med učence z mejnimi intelektualnimi sposobnostmi oziroma med učence s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (Rovšek, 2006).

Otroci s posebnimi potrebami so razporejeni v skupine in podskupine, in sicer:

- otroci s primanjkljaji na posameznem področju učenja,
- dolgotrajno bolni otroci,
- otroci z motnjami v duševnem razvoju (lažje, zmerno, težje, težko duševno prizadeti),
- otroci z motnjami vedenja in osebnosti,
- otroci z motnjami sluha (gluhi in naglušni),
- otroci z motnjami vida (slepi in slabovidni),
- otroci z govorno jezikovnimi motnjami,
- gibalno ovirani otroci (Žerovnik, 2004)

A. Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja

Kadar gre za otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, se zaradi motenj v delovanju centralnega živčnega sistema pojavljajo zaostanki v razvoju v zvezi s pozornostjo, pomnjenjem, mišljenjem, koordinacijo, komunikacijo, zaostanki pri razvoju socialnih spretnosti in pri emocionalnem dozorevanju. Ti otroci imajo največkrat težave z branjem, s pisanjem, pravopisom in z računanjem (Žerovnik, 2004). Primanjkljaji vplivajo na posameznikovo sposobnost povezovanja in interpretiranja zaznanih informacij. So notranje narave in niso primarno pogojeni z vidnimi, slušnimi in motoričnimi okvarami, motnjami v duševnem razvoju, s čustvenimi motnjami, z vedenjskimi motnjami in dejavniki okolja, čeprav se lahko pojavijo skupaj z njimi (Galeša, 2003). Take vrste primanjkljaji so lahko prisotni celo življenje in imajo vpliv na učenje ali vedenje, ali pa jih otrok preraste. Ta skupina otrok je zelo pestra in številna (Žerovnik, 2004).

B. Dolgotrajno bolni otroci

Dolgotrajno bolni otroci so otroci z dolgotrajno kroničnimi motnjami in boleznimi, ki ovirajo otroke pri delu v šoli. To je vsaka bolezen, ki traja dlje kot tri mesece. Med te bolezni sodijo kardiološke, endokrinološke, gastroenterološke, alergološke, hematološke, dermatološke bolezni, psihiatrične in nevrološke bolezni (npr. epilepsija), avtoimune motnje in motnje hranjenja. Pri obolenjih take vrste bi naj zdravniki, specialisti dali učiteljem potrebne zdravstvene napotke (Žerovnik, 2004). Nekatere od teh bolezni lahko zmanjšajo zmožnost otrokovega sodelovanja pri izvajanju učnega načrta, kajti vplivajo na otrokovo kondicijo, zmožnost sodelovanja in na celotno storilnost (Galeša, 2003). Učni načrt ostane za take otroke večinoma nespremenjen. Prilagodi se pouk glede na otrokove zmožnosti.

C. Otroci z motnjami v duševnem razvoju

Otroci z motnjami v duševnem razvoju imajo znižano splošno ali specifično raven inteligentnosti, nižje sposobnosti na kognitivnem, govornem, motoričnem in socialnem področju ter pomanjkanje veščin, kar povzroči neskladje med njihovo mentalno in kronološko starostjo. Te otroke razvrščamo še na otroke z lažjo motnjo v duševnem razvoju, otroke z zmerno motnjo v duševnem razvoju in na otroke s težjo in težko motnjo v duševnem razvoju. Slednji se v redni izobraževalni sistem ne morejo vključiti (Žerovnik, 2004).

D. Otroci z motnjami vedenja in osebnosti

Otroci z motnjami vedenja in osebnosti so otroci z nesocialnim vedenjem, ki je intenzivno, ponavljajoče in ima velik vpliv na socialno vključenost, ki je največkrat neuspešna. Tako vedenje se kaže s simptomi, kot so npr. agresivno vedenje, avtoagresija, uživanje alkohola, drog, uničevanje tuje lastnine, pobegi od doma, čustvene motnje. Te vrste motnjo diagnosticiramo šele, ko je zaključen otrokov osebnostni razvoj (Žerovnik, 2004).

E. Otroci z motnjami sluha

Gluhi in naglušni otroci imajo okvare, ki zajemajo uho, njegovo strukturo in funkcije, povezane z njim. Ločimo otroke z lažjo izgubo sluha, otroke z zmerno izgubo sluha, otroke s težko izgubo sluha in popolnoma gluhe otroke (Žerovnik, 2004).

F. Slepi in slabovidni otroci

To so otroci, ki imajo okvaro očesa, vida ali vidnega polja. Glede na stopnjo slabovidnosti razlikujemo zmerno slabovidne otroke, težko slabovidne otroke in slepe otroke. Glede na slepoto ločimo slepe otroke z ostankom vida, z minimalnim ostankom vida in popolnoma slepe otroke (Žerovnik, 2004).

G. Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami

Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami imajo motnje pri ustvarjanju in razumevanju ter govornem izražanju, ki niso posledica izgube sluha. Kažejo se v razumevanju govora in govorno-jezikovnem izražanju. Te vrste motnje se kažejo tudi v neskladju med besednimi in nebesednimi sposobnostmi. Posledice teh motenj se kažejo tudi na področju branja in pisanja. Tudi te otroke ločimo na otroke z lažjo govorno-jezikovno motnjo, zmerno govorno-jezikovno motnjo, težjo in težko govorno-jezikovno motnjo (Žerovnik, 2004).

H. Gibalno ovirani otroci

Otroci, ki so gibalno ovirani, imajo prirojene ali pridobljene okvare, poškodbe centralnega ali perifernega živčevja ali poškodbe gibalnega aparata. Ločimo lažje, zmerno in težje gibalno ovirane otroke (Žerovnik, 2004).

3. INKLUZIJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

Inkluzija otrok in mladostnikov se lahko prične tudi v šolskih klopeh. Otroci s posebnimi potrebami imajo posebne želje in posebne zahteve. Človek ne more biti srečen, če ne more ljubiti in ustvarjalno delati. Ker ničesar od tega v izolaciji ne morejo uresničiti, je inkluzija pomembna. Tako je njihova potreba po pripadnosti zadovoljena (Rutar, 2017).

Otroke s posebnimi potrebami je v Sloveniji mogoče usmeriti v:

- programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo;
- prilagojene programe, ki zagotavljajo pridobitev enakovredne izobrazbene ravni;
- prilagojeni program, ki ne zagotavlja pridobitve enakovredne izobrazbene ravni;
- posebne vzgojne programe in možnost prehajanja med programi (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur.l.RS, št. 54/00)).

Najpogosteje so v redne osnovne šole vključeni učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, sledijo jim otroci z mejnimi intelektualnimi sposobnostmi. V redne osnovne šole so vključeni tudi nekateri otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani, dolgotrajno bolni otroci, gluhi in naglušni in nekaj tudi slepih in slabovidnih. Otroci z lažjo zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju v redne osnovne šole niso vključeni. Le-ti so vključeni v osnovne šole s prilagojenim programom, v druge posebne zavode in socialno varstvene zavode (Lebarič, Kobal Grum, Kolenc, 2006).

Pri inkluziji v šoli je izrednega pomena, da se pouk prilagaja posameznikom. Prilagajajo se učne metode in oblike, prilagajajo se tehnike preverjanja in ocenjevanja. Izredno je pomembna podpora in pomoč učitelja v razredu. Več kot ima učenec vzgojno-izobraževalnih potreb, več prilagoditev in različnih oblik pomoči ter strokovnih virov potrebuje (Kavkler, 2011).

Zaradi pogostejšega vključevanja otrok v redne osnovne šole se zaposluje večje število specialnih pedagogov. Specialni pedagog ni le svetovalec ali koordinator, temveč izvaja neke vrste terapevtsko delo. Njegova naloga je, da spozna, v katerih funkcijah in procesih ter v kakšnih pogojih se izražajo težave otroka. Pri tem mu pomagata psiholog in zdravnik specialist. V nobenem primeru pa specialni pedagog ne more nadomestiti pomožnega učitelja, ki otroku pomaga pri razumevanju učne snovi (Končar, 1997).

Socialna integracija je pogoj za inkluzijo. Je ključni dejavnik, ki omogoča razvoj optimalne vključenosti otrok s posebnimi potrebami v socialno okolje. Skrb za socialne odnose med vsemi otroki, tiste s posebnimi potrebami in tiste brez njih, in hkrati skrb za socialne odnose med vsemi udeleženci v vzgojno-izobraževalnem sistemu je temelj za socialno integracijo (Lebarič idr., 2006).

4. INKLUZIJA KOT PRIMER DOBRE PRAKSE

Namen prispevka je prikazati vključevanje otrok s posebnimi potrebami v pedagoški proces. Kot primer dobre prakse bo predstavljeno, kako se je prisotnost otrok s posebnimi potrebami »izkoristila« kot priložnost za razvijanje strpnosti in tolerantnosti ter premagovanju strahu pred drugačnostjo ostalih otrok, ki so pri tem sodelovali.

V šolskem letu 2006/2007 smo s strani Zavoda dr. Marijana Borštnarja Dornava dobili ponudbo za sodelovanje v projektu Inkluzija. Predstavili so nam idejo, na kakšen način naj bi sodelovali. V projektu je naenkrat sodelovalo dvajset otrok 1. razreda osnovne šole in dva otroka s

posebnimi potrebami iz zavoda s svojima spremljevalkama. Otroka sta bila s težko duševno motnjo in hkrati gibalno ovirana. Namen in cilj srečanja je bil razvijati medsebojno komunikacijo med učenci in uporabniki zavoda, razvijati spoznanje o osebah z motnjami v duševnem razvoju, povečati toleranco in sprejemanje v družbenem okolju, povečati pozitivno samopodobo in spodbujati razvoj osebnih vrednot, prispevati k vključevanju uporabnikov zavoda v prostor povprečnih in k doseganju boljših rezultatov socialne rehabilitacije. Otroci so se obiskovali enkrat mesečno. Pred prvim srečanjem smo otroke seznanili z namenom druženja. Povedali smo jim, da jih bodo obiskali otroci, ki so na invalidskem vozičku, ki ne govorijo, oglašajo se samo z neartikuliranimi glasovi. Med učenci je bil takrat deček, ki je imel strica s težko duševno motnjo in mu je bila stvar že nekoliko poznana. Vsako srečanje se je začelo z rokovanjem, da bi s tem lažje premostili prvi korak k zbliževanju. Pri nekaterih otrocih je to v začetku povzročilo nelagodje, drugi so pristopili brez težav. Nato smo običajno posedli v krog, pri čemer smo bili pozorni, da so otroci iz zavoda sedeli med učenci šole. Vsak izmed otrok se je predstavil in povedal kaj o sebi. Pri otrocih iz zavoda so pomagale spremljevalke. Povedale so, kaj otrok rad počne, kaj ga veseli (npr. rad posluša petje, glasbo). Srečanje se je nadaljevalo s socialnimi igrami ali otroškimi plesi (npr. Rdeče češnje rada jem, Bela, bela lilija), kjer so lahko na svoj način sodelovali vsi otroci. Velikokrat so tudi likovno ustvarjali, pri tem so učence otroci iz zavoda opazovali. Srečanja so se običajno zaključila s prosto igro. Eden izmed otrok iz zavoda se je lahko plazil, kjer se je lahko igral na preprogi, npr. z avtomobilčki, kockami in podobnim, seveda na svoj način. Deklice so velikokrat gostoma brale zgodbice, pele ali jima pripovedovale razne zgodbe. Učenci so ju tudi zelo radi vozili z vozičkom po šolskem hodniku, v primeru lepega vremena pa okoli šole. Z vsakim naslednjim srečanjem je bilo zaznati da so »ovire« počasi popuščale.

Dvakrat letno so srečanja potekala v zavodu, običajno v dnevnem centru v Mariboru. Ta srečanja so potekala nekoliko drugače kot v šoli. Običajno so se otroci posedli v krogu v glasbeni sobi. Začeli so s socialnimi igrami ob glasbi. Nato so spoznali relaksacijske prostore, kjer se uporabniki zavoda sproščajo (vodno posteljo, bazen s kroglicami, razne gugalnice), in jih seveda preizkusili.

Ob vsakem naslednjem srečanju so bili učenci bolj sproščeni, povečal se je osebni kontakt, okrepile so se prijateljske vezi. Druženja so postala prijetna in učenci so se jih veselili. Redki so se še vedno nekoliko »bali« kontakta.

Vsako šolsko leto se je srečanje zaključilo s Festivalom integracije v Dornavi. Na tem festivalu so se zbrali vsi, ki so sodelovali v projektu (šole, vrtci, enota zavoda Maribor in enota zavoda Dornava). Vsi sodelujoči so se predstavili s točko in srečanja nadaljevali s športnimi igrami.

Sodelovanje iste skupine otrok je trajalo tri šolska leta. Postopek se je vsake tri leta ponovil z drugo skupino otrok, skupno smo projekt izvajali s tremi skupinami otrok. Nazadnje so se vključili vsi učenci od 1. do 4. razreda OŠ borcev za severno mejo.

5. SKLEP

Sam pojem inkluzija je največkrat pozitivno sprejet in ga največkrat povezujemo s pojmi, kot so: enakopravnost, pravičnost, solidarnost, tolerantnost. To daje inkluziji v šolstvu pozitiven predznak (Lešnik, 2012). Napredek pri otrocih, ki so v projektu sodelovali, se je meril predvsem z opazovanjem njihovega vedenja v odnosu do otrok s posebnimi potrebami od začetka do konca sodelovanja, torej tri leta.

Vključeni učenci so dosegli cilje, ki smo jih zastavili. Komunikacija med njimi in uporabniki zavoda se je znatno izboljšala, kar se je pokazalo v odprtosti učencev do uporabnikov zavoda – veseli so bili srečanja, brez zadržkov so se rokovali, vedeli so, na kaj morajo biti pozorni (npr. hrup, miren pristop k osebi). Preko izkustva so se seznanili s težko motnjo v duševnem razvoju. Razvili so toleranco in strpnost do teh oseb in hkrati spoznali, da so le-te do konca življenja odvisne od drugih oseb, nezmožne skrbeti same zase. Preko tega so razvili hvaležnost, da so sami »zdravi«, kar je pripomoglo k pozitivni samopodobi. Sodelujoča skupina otrok je izredno napredovala na področju socializacije s tem, da so v večini popolnoma premagali strah pred »drugačnostjo« in se naučili vedenja do otrok s posebnimi potrebami.

Doprinos k stroki je ugotovitev, da je sodelovanje otrok s posebnimi potrebami in učencev redne osnovne šole mogoče, in da pozitivno vpliva na oboje. S širjenjem spodbudnih informacij lahko pripomoremo, da se inkluzija take vrste razširi med večino šol, da lahko izkušnje pridobiva čim več otrok. Preko teh izkušenj se razvija toleranca, strpnost in predvsem premagovanje strahu, kar je v našem okolju še vedno zelo prisotno. S tovrstnim ozaveščanjem osnovnošolskih otrok le-te obogatimo z znanjem za življenje, morda tudi kot spodbudo za kasnejše usmerjanje v poklic take vrste. Splošno je znano, da vključevanje otrok s posebnimi potrebami podpiramo, vendar veliko zahtevam na tem področju nismo kos (Milivojević Krajnčič, 2004). Zato morda ravno preko takih izkušenj osvobodimo današnje otroke predsodkov, ki predstavljajo oviro v sodobnem svetu.

LITERATURA IN VIRI

[1] Zavašnik, N. (2006). Temna in svetla stran integracije. V Založnik, B. (ur.), *Otroci s posebnimi potrebami: Integracija in inkluzija* (str. 157 – 164). Nova Gorica: Založba EDUCA

[2] Sardoč, M. (2006). Pravice otrok s posebnimi potrebami do inkluzivnega izobraževanja. V Založnik, B. (ur.), *Otroci s posebnimi potrebami: Integracija in inkluzija* (str. 9 – 14). Nova Gorica: Založba EDUCA

[3] Rovšek, M. (2006). Poti in stranpoti vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. V Založnik, B. (ur.), *Otroci s posebnimi potrebami: Integracija in inkluzija* (str. 15 –26). Nova Gorica: Založba EDUCA

[4] Žerovnik, A. (2004). *Otroci s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Družina

[5] Galeša, M. (2003). Pomoč otrokom s posebnimi potrebami. Celje: Valmar d.o.o.

[6] Rutar, D. (2017). *Inkluzija otrok s posebnimi potrebami za družbeno pravičnost*. Kamnik: Cirius Kamnik

[7] Lebarič, N., Kobal Grum, D., Kolenc, J. (2006). *Socialna integracija otrok s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Didakta

[8] Kavkler, M. (2011). Konceptualne osnove obravnave učencev z učnimi težavami. V Košak Babuder, M., Velikonja, M. (ur.), *Učenci z učnimi težavami: Pomoč in podpora* (str. 8 – 42). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani

[9] Končar, M. (1997). *Učenci s težavami v razvoju in pri učenju v osnovni šoli: Vodnik za specialne pedagoge, ki delajo z učenci s težavami v razvoju in pri učenju v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo

[10] Lešnik, I. (2012). Inkluzija v glasbenopedagoški praksi. V Hozjan, D. (ur.), *Inkluzija v sodobni šoli* (str. 269 – 277). Koper: Univerzitetna založba Annales

[11] Milivojvić Krajnčič, A. (2004). Težave in dileme na področju integracije v Italiji, Avstriji, Nemčiji in pri nas. V Krapše, Š. (ur.), *Otroci s posebnimi potrebami* (str. 75 – 82). Nova Gorica: Založba EDUCA

Margaret Godec

POUČEVANJE PRILAGOJENO UČNIM STILOM UČENCEV S POSEBNIMI POTREBAMI

POVZETEK

Vsak izmed nas ima svoj način učenja. Nekateri usvojimo novo znanje hitreje, nekateri počasneje in vsak na sebi prilagojen način. Pri poučevanju pedagogi uporabljamo različne metode, s katerimi učencem omogočamo hitrejše in lažje pomnjenje ter učenje z razumevanjem. Ker imajo učenci različne individualne potrebe in močna področja, moramo izbiro metod dela, prilagoditi njihovim prevladujočim učnim stilom. Pogosto se namreč zgodi, da se v pedagoškem procesu srečamo z učenci, ki svojega prevladujočega učnega stila še ne poznajo. Takrat je odgovornost pedagogov, ki jih poučujemo, da jim pomagamo le-tega odkriti. Pri tem se lahko opremo na Gardnerjevo teorijo mnogoterih inteligentnosti, ki poveže inteligentnost z učnimi stili in na podlagi katere je bil oblikovan preizkus, s katerim ugotavljamo prevladujoče učne stile učencev. V prispevku bomo predstavili izvajanje preizkusa, s katerim ugotavljamo prevladujoče učne stile učencev s specifičnimi učnimi težavami, pri pouku dodatne strokovne pomoči. Dobljeni rezultati opravljenega preizkusa nam omogočajo, da v proces poučevanja vključujemo strategije dela, ki so prilagojene učenčevim prevladujočim učnim stilom in tako poučevanje prilagodimo njihovim individualnim potrebam ter močnim področjem. S tem jim tudi omogočimo, da optimalno usvajajo in utrjujejo učno snov. Spoznanja predstavljena v prispevku, so lahko v pomoč učiteljem, izvajalcem učne ali dodatne strokovne pomoči pri oblikovanju pedagoškega procesa, ki bo pozitivno vplival na učinkovitost učenca v šolskem procesu in v njegovem vsakdanjem življenju.

KLJUČNE BESEDE*:* dodatna strokovna pomoč, Gardnerjeva teorija mnogoterih inteligentnosti, individualne potrebe, močna področja.

TEACHING ADAPTED TO THE LEARNING STYLE OF STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS

ABSTRACT

Each of us has our own way of learning. Some acquire new knowledge faster, some slower, and each in a way adapted to themselves. In teaching, educators use various methods to enable students to remember faster and easier and to learn with understanding. However, because students have different individual needs and strong areas, we need to adapt the choice of work methods to their prevailing learning styles. Namely, it often happens that in the pedagogical process we meet students who do not yet know their predominant learning style. Then it is the responsibility of the educators to help them discover it. In doing so, we can draw on Gardner's theory of multiple intelligences, which connects intelligence with learning styles and on the basis of which a test was designed to determine the predominant learning styles of students. In this paper, we will present the implementation of the test, which identifies the predominant learning styles of students with specific learning difficulties, in the teaching of additional professional assistance. The obtained results of the completed test allow us to include in the teaching process work strategies, that are adapted to the students predominant learning styles and thus adapt teaching to their individual needs and strong areas. This also enables them to optimally assimilate and consolidate the learning material. The findings presented in the paper can help teachers and providers of additional professional assistance in creating a pedagogical process that will positively affect the effectiveness of the student in the school process and in his daily life.

KEYWORDS: additional professional help, Gardner 's theory of multiple intelligences, individual needs, strong areas.

1. UVOD

Ko se učimo, prihaja do nas neskončno število različnih dražljajev, mi pa se moramo odločiti, katere bomo ignorirali in katerim bomo posvetili pozornost. Iz okolja sprejmemo informacije, jih vnesemo in predelamo, nato pa uskladiščimo v spominu, kjer jih lahko ponovno prikličemo in organiziramo v nek odziv [2]. V prispevku bom predstavila Gardnerjevo teorijo mnogoterih inteligentnosti, ki poveže inteligentnost z učnimi stili in na podlagi katere izvajam individualni preizkus učnih stilov. Glede na dobljene rezultate preizkusa nato načrtujem delo z učenci na urah dodatne strokovne pomoči.

2. UČNI STILI

Načine pridobivanja informacij, konceptov in spretnosti imenujemo učni stil. Učni stil je za posameznika značilna kombinacija učnih strategij, ki jih običajno uporablja v večini situacij. V učni stil poleg kombinacije strategij vključujemo tudi čustveno-motivacijske sestavine in pojmovanja o učenju [3].

A. Učni stili na podlagi Gardnerjeve teorije mnogoterih inteligentnosti

Howard Gardner v svoji teoriji mnogoterih inteligentnosti, inteligentnost opredeli kot zmožnost reševanja problemov ali ustvarjanja izdelkov. Pri ugotavljanju inteligentnosti je Gardner poudaril pomen posameznikovih močnih in šibkih področij ter upoštevanje posameznikovih sposobnosti, za razliko od dotedanjega ugotavljanja inteligentnosti na podlagi izmerjenega IQ-ja. Tako je razvil sedem vrst inteligentnosti [1]:

- *jezikovna inteligentnost*: sposobnost učinkovitega besednega izražanja in razumevanja kompleksnih besednih sporočil;
- *logično-matematična inteligentnost*: sposobnost abstraktnega in logičnega razmišljanja ter sklepanja;
- *prostorska (spacialna) inteligentnost*: sposobnost tvorbe vidnih predstav o poteku ali videzu stvari, sposobnost dobre orientacije;
- *telesno-kinestetična inteligentnost*: sposobnost spretne uporabe telesa, nadzorovanja in koordinacije telesnih gibov;
- *glasbena inteligentnost*: sposobnost ustvarjanja glasbe in ritma, prepoznavanja melodij;
- *interpersonalna inteligentnost*: sposobnost prepoznavanja in primernega odzivanja na razpoloženja, temperament in želje drugih ljudi;
- *intrapersonalna inteligentnost*: sposobnost zavedanja in razumevanja lastnega doživljanja in vedenja.

Armstrong [1] na podlagi Gardnerjeve teorije mnogoterih inteligentnosti izpelje sedem učnih stilov (tabela 1) in poudari, da je učenec lahko nagnjen k več vrstam inteligentnosti hkrati in ne samo k eni.

TABELA 1: Sedem vrst učnih stilov.

Učenec, pri katerem prevladuje	**Učni stil**	**Misli**	**Ima rad**	**Za učenje potrebuje**
Jezikovna inteligentnost	verbalni	v besedah	branje, pisanje, pripovedovanje zgodb, besedne igre	knjige, papir in pisalo, dnevnike, razprave, zgodbe, zvočne posnetke
Logično-matematična inteligentnost	logični	s sklepanjem	eksperimentiranje, spraševanje, reševanje logičnih ugank, računanje	priložnost za raziskovanje, delo z materialom, obiskovanje muzejev
Prostorska inteligentnost	vizualni	v podobah in slikah	oblikovanje, risanje, predstavljanje, čečkanje	umetnost, videoposnetke, diapozitive, obiske galerij, domišljijske igre
Telesno-kinestetična inteligentnost	kinestetični	skozi telesne občutke	ples, tek, skakanje, dotikanje, gestikuliranje	igre vlog, gledališke predstave, gibanje, športne igre, taktilne izkušnje
Glasbena inteligentnost	slušni	preko ritma in melodij	petje, žvižganje, udarjanje z nogami in rokami, poslušanje	petje, obiske koncertov, poslušanje glasbe, glasbene instrumente
Interpersonalna inteligentnost	socialni	preko zaznavanja drugih	vodenje, organiziranje, povezovanje, posredovanje	prijatelje, skupinske igre, druženje, družabne dogodke, klube, mentorje
Intrapersonalna inteligentnost	intrapersonalni	globoko v sebi	zastavljanje ciljev, meditiranje, sanjarjenje, tišino, načrtovanje	odmaknjene kotičke, čas zase, samostojne projekte, izbire

Učitelj, ki pri svojem delu uporablja teorijo mnogoterih inteligentnosti in pozna učne stile, ki izhajajo iz nje, pri učni uri uporablja učne metode in gradiva, ki so komplementarna prevladujočim učnim stilom njegovih učencev, s čimer jim omogoča učinkovitejše in lahkotnejše učenje [1].

3. TEORIJA MNOGOTERIH INTELIGENTNOSTI V PRAKSI

Za prepoznavanje prevladujočih učnih stilov pri svojih učencih, uporabljam preizkus učnih stilov, ki se nahaja na spletni strani *http://www.learning-styles-online.com/inventory/* in je prosto dostopen za vse. Omenjena spletna stran opredeljuje učne stile na podlagi Gardnerjeve teorije mnogoterih inteligentnosti in navaja že omenjene učne stile [4]:

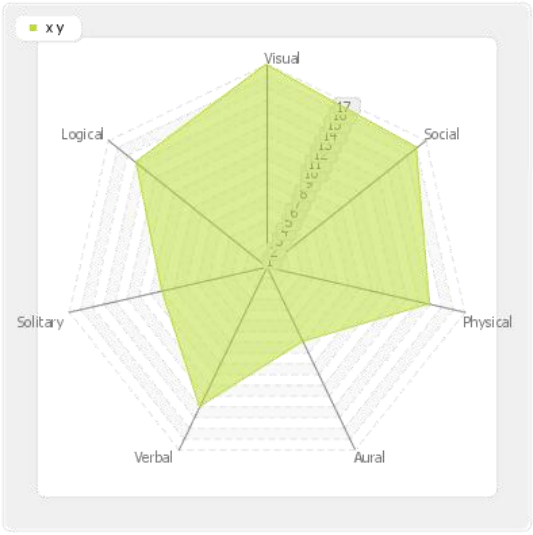
- vizualni učni stil (prostorska inteligentnost);
- slušni učni stil (glasbena inteligentnost);
- verbalni učni stil (jezikovna inteligentnost);
- kinestetični učni stil (telesno-kinestetična inteligentnost);
- logični učni stil (logično-matematična inteligentnost);
- socialni učni stil (interpersonalna inteligentnost);
- intrapersonalni učni stil (intrapersonalna inteligentnost).

A. Preizkus z osnovnošolcem

V nadaljevanju vam predstavljam izvedbo preizkusa učnih stilov, ki sem ga naredila z učencem, ki sem ga poimenovala Luka. Luka obiskuje 4. razred osnovne šole in je v odločbi o usmeritvi opredeljen kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja.
Preizkus sva reševala na preduri od 7.30 do 08.15, ko je bil učenec spočit in pripravljen na delo. Vprašanja sem mu prevajala, saj so zastavljena v angleškem jeziku in jih po potrebi tudi dodatno obrazložila. Ker je preizkus učnih stilov sestavljen iz 70-ih vprašanj, nama je njegovo reševanje vzelo celo učno uro, saj je Luka zelo komunikativen učenec in je vsak svoj odgovor še dodatno utemeljil. Sicer s samim odgovarjanjem na vprašanja ni imel težav, verjetno predvsem zaradi tega, ker sem mu posamezna vprašanja dodatno obrazložila.

<u>Rezultati preizkusa učnih stilov so bili sledeči (graf 1):</u>

Vizualen	17
Socialen	16
Kinestetičen	14
Slušen	7
Verbalen	13
Intrapersonalen	9
Logičen	14



GRAF 1: prevladujoči učni stili-Luka.

Na grafu 1 so prikazani rezultati preizkusa učnih stilov učenca Luke. Pri Luku lahko na podlagi rezultatov razberemo, da pri njem prevladuje vizualno-socialni učni stil, kateremu sledi kinestetično-logični učni stil.

Če rezultate preizkusa primerjam z učenčevimi močnimi in šibkimi področji, ugotovim, da se le-ti ujemajo. Luka je zelo družaben učenec, rad pomaga drugim in se rad pogovarja, v razredu je lepo sprejet. Zelo rad ima delo v skupinah, družabne igre in igro vlog. Pogosto ga vključujem v kooperativno učenje, kjer skupaj s sošolcem usvaja novo učno snov in s katerim si vzajemno nudita učno pomoč (vse to je značilno za socialni učni stil). Pri usvajanju novih pojmov si vedno pomagava s slikovnim prikazom, npr. pri obravnavi drevesnih vrst poiščeva slike breze, iglavcev…, pri zapisovanju v zvezek uporablja barvne opore, podčrtuje in obkroža pomembne podatke. Na spletu poiščem različne videoposnetke, s katerimi še dodatno utrdi novo učno snov (Firbcologi, Infodrom…) Redno izdelujeva učne pripomočke, ki mu nudijo oporo pri učenju. Pogosto izdelava barvite učne pripomočke, ki jih obesiva v kabinetu, kjer potekajo najine ure dodatne strokovne pomoči in mu omogočajo lažji priklic informacij oziroma z njihovo pomočjo lažje prikliče v spomin različna proceduralna znanja pri matematiki. Rad ima učni predmet likovna umetnost (vse to je značilno za vizualni učni stil).

Pri šolskem delu mu je prav tako v veliko pomoč gibanje. Ob trenutkih slabe koncentracije in pozornosti se sprošča ob vajah Brain Gyma, naredi nekaj počepov ali drugih gimnastičnih vaj in spije kozarec vode, pri čemer mu pomaga kratek sprehod do toaletnih prostorov, kjer si vodo natoči. Velikokrat se sprehaja po kabinetu in ob tem bere besedilo v učbeniku ali pa odideva na poučni sprehod v bližnjo okolico šole. Luka na takšen način usvaja učno snov pri predmetu spoznavanje okolja ali pa utrjuje že usvojeno učno snov. Rad ima učni predmet šport (vse to je značilno za kinestetični učni stil). Luka ima rad matematiko, še posebej blesti pri matematičnih besedilnih nalogah. Za uvodno motivacijo ali nagrado ob koncu uspešno izvedene ure dodatne strokovne pomoči, mu pripravim miselno oziroma logično uganko ali nalogo. Kadar nama čas dopušča, z veseljem odigrava igro vislic ali igro šaha, ki ju ima nadvse rad (vse to je značilno za logični učni stil).

Učenje na podlagi prevladujočih učnih stilov Luki omogoča večjo učinkovitost in pozitiven pristop k šolskim obveznostim. Tako kot pri Luki, tudi pri drugih učencih, po teoriji mnogoterih inteligentnosti, prevladuje več vrst učnih stilov, saj se le-ti med seboj prepletajo in dopolnjujejo. Prav tako se učni stili z razvojem učenca spreminjajo in niso stalnica v njegovem celotnem učnem procesu od rojstva naprej.

4. ZAKLJUČEK

Poznavanje individualnih razlik v stilih učenja nam omogoča lažje razumevanje pojavov, ki spremljajo učenje. Če poznamo prevladujoči učni stil učenca, nam to omogoča, da se bolje zavedamo njegovih močnih in šibkih področji in bolje upravljamo z njegovimi zmožnostmi. Učenčev stil učenja ni nekaj, kar lahko posnema od sošolcev ali učiteljev, ampak mora sam odkriti, v čem je njegova posebnost, katere so tiste stvari, po katerih se loči od drugih [3].

Če pri našem pedagoškem delu upoštevamo učenčeve stile učenja in njihova močna ter šibka področja, nam to omogoča učinkovitejše poučevanje in oblikovanje ustreznejših učnih materialov. Prilagajanje strategij poučevanja učenčevim prevladujočim učnim stilom omogoča, da učenci lažje usvajajo nova znanja, premagujejo primanjkljaje in v procesu učenja ostajajo zadovoljni in pozitivno motivirani.

LITERATURA IN VIRI

[1] Armstrong, T. (1994). *Multiple intelligences in the class room*. Virginia: ASCD.

[2] Dreyden, G. in Vos, J. (2001). *The Learning revolution*. Ljubljana: Educy.

[3] Marentič Požarnik, B., (1995). Učni stili po Kolbu. V B. Marentič-Požarnik, L. Magajna in C. Peklaj. *Izziv raznolikosti. Stili spoznavanja, učenja, mišljenja* (str. 77-108). Nova Gorica: Educa.

[4] Learning-styles-online.com. Pridobljeno http://learning-styles-online.com/

Ines Gorenšček

»NASILJE MED DEKLETI V ČASU PODALJŠANEGA BIVANJA«

POVZETEK

V nižjih razredih so vzroki za medvrstniško nasilje običajno povezani s slabo razvitimi socialnimi veščinami. Raziskave kažejo, da je nasilje pri fantih običajno fizičnega značaja in zato tudi prej opaženo. Prepir med fanti običajno pritegne pozornost učitelja. Ta se bistveno razlikuje od npr. odnosnega nasilja, ki je ena od oblik medvrstniškega nasilja, ki se pogosteje pojavlja med dekleti, običajno med prijateljicami. Eno od deklet je izločeno. Izločeno dekle redko pride samo do učitelja in se zaupa, ker doživlja občutke sramu, žalosti in izločenosti. To je posledica vedenja drugih deklet, ki za njenim hrbtom širijo izmišljene zgodbice ali zaupane osebne stvari. Deklica lahko doživlja hude čustvene bolečine, noče več prihajati v šolo, postane tiha in zaprta in trpi njena samopodoba. Medvrstniško nasilje oblikuje tri skupine: povzročitelje nasilja, žrtve nasilja in opazovalce. Učitelj mora vsem trem skupinam nameniti skoraj enako mero pozornosti. Učitelji podaljšanega bivanja se morajo na nasilje ustrezno odzvati, vključiti starše ali šolsko svetovalno službo. Pri povzročiteljih nasilja je pomembno spodbujati empatijo, pri žrtvah preprečiti socialno izolacijo in druge težave z duševnim zdravjem, opazovalce pa aktivno vključiti. To je najlažje doseči s pogovorom, igro vlog, filmi, risankami, povzročitelje pa lahko poleg naštetih metod, spodbudimo k načrtnim prijaznim dejanjem. Opazovalce, ki pogosto ostajajo pasivni je potrebno podučiti, da se morajo na nasilje ustrezno odzvati, npr. da zaupajo svoji učiteljici. Policijska uprava Maribor izpostavlja, da se število primerov medvrstniškega nasilja v zadnjih letih povečuje. Pomembno je, da spodbujamo otroke, da postanejo odgovorni, sočutni in razmišljajoči člani naše družbe.

KLJUČNE BESEDE: podaljšano bivanje, medvrstniško nasilje, dekleta

»VIOLENCE AMONG GIRLS DURING EXTENDED STAY«

ABSTRACT

In the lower grades, the causes of peer violence are usually related to poorly developed social skills. Research shows that violence in boys is usually of a physical nature and therefore observed earlier. This differs significantly from e.g. relational violence, which is a form of peer violence that is more common among girls, usually among girlfriends. One of the girls is execluded. An excluded girl rarely comes to the teacher alone and trusts because she experiences feelings of shame, sadness, and exclusion. This is due to the behavior of other girls who spread fictional stories or confided personal things behind her back. Peer violence forms three groups: perpetrators of violence, victims and observers. The teacher must pay almost the same amount of attention to all three groups. Extended-stay teachers need to respond appropriately to violence, involving parents or the school counseling service. It is important to encourage empathy at perpetrators, prevent social isolation and other mental health problems for victims, and actively involve observers. This is best achieved through conversation, role-playing, movies, cartoons, and the perpetrators can, in addition to the listed methods, be encouraged to plan kind actions. Observers, who often remain passive, need to be taught to respond appropriately to violence, e.g., to trust their teacher. The Maribor Police Administration points out that the number of cases of peer violence has been increasing in recent years. It is important that we encourage children to become responsible, compassionate and thoughtful members of our society.

KEYWORDS: extended stay, peer violence, girls

»Temeljna demokratična pravica otroka je, da se počuti v šoli varnega, da so mu prihranjena zatiranje in ponavljajoča se, namerna ponižanja, ki so sestavni del medvrstniškega nasilja (Olweus 1999, VPečjak 2014)«

Medvrstniško nasilje je: namerna, ponavljajoča se uporaba fizičnega, psihičnega ali ekonomskega nasilja povzročitelja nad drugim otrokom ali mladim podobne ali enake starosti.

V nižjih razredih so vzroki za medvrstniško nasilje običajno povezani s slabo razvitimi socialnimi veščinami. Med vrstniki prihaja do različnih oblik nasilja: fizičnega, psihičnega, spolnega, materialnega in spletnega. Raziskave kažejo, da se fantje pogosteje poslužujejo fizičnega nasilja. V času OPB-ja se fantje pogosto zravsajo, običajno med igranjem nogometa. Učitelj to zlahka opazi, saj je prepir glasen in grob in hitro lahko prepreči poškodbe. To nasilje se bistveno razlikuje od npr. odnosnega nasilja, ki je ena od oblik medvrstniškega nasilja, ki se pogosteje pojavlja med dekleti, običajno med prijateljicami. Čeprav poškodbe niso vidne navzven, pa lahko močno rani otrokovo osebnost. Odnosno nasilje je psihično nasilje. Lahko je verbalno (žaljenje, zmerjanje, širjenje zlonamernih ali lažnih novic, ščuvanje…) ali neverbalno (mimika obraza, zaničevalne kretnje…) Običajno se dogaja v skupini treh deklet, prijateljic. Eno od deklet je izločeno. Izločeno dekle redko pride samo do učitelja in se mu zaupa, ker doživlja občutke sramu, žalosti in izločenosti. To je posledica vedenja drugih deklet, ki za njenim hrbtom širijo izmišljene zgodbice ali zaupane osebne stvari. Deklica lahko doživlja hude čustvene bolečine, noče več prihajati v šolo, ne zanimajo jo več njeni hobiji, postane tiha in zaprta in trpi njena samopodoba …
K raziskovanju tematike me je spodbudil dogodek, ki se je pripetil v času OPB-ja, kjer sem nadomeščala kolegico. Otrok nisem dobro poznala. Deklice so se mirno igrale pod drevesom, dve deklici sta me prosili, če lahko odideta na WC. Čez nekaj časa je k meni pristopila deklica in mi povedala, da je prejela grdo pismo in ve, da ji to ni napisal sošolec (ki je bil podpisan) ampak njeni najboljši prijateljici. Ko sem ji rekla naj mi pismo pokaže je rekla, da je zelo grdo in da ga je vrgla v smeti. Šli sva do koša in ven sem potegnila zmečkan kos papirja. Šokirala me je vsebina in uporabljeni izrazi, zelo neprimerni za 8 let stare deklice. Šli sva do skupine deklet, deklici, ki je pismo prejela je bilo neprijetno in bila je vidno žalostna in ponižana in je s sklonjeno glavo stopala ob meni. Z njimi sem opravila pogovor kjer so mi priznala, da je ena pismo pisala, druga ji je narekovala, tretje dekle je dogajanje samo spremljalo. Dekleta so dejanje obžalovala šele po našem pogovoru in se žrtvi opravičila. O dogodku sem obvestila razredničarko, ta je poskrbela, da so bili obveščeni tudi starši vseh vpletenih.

Učitelji podaljšanega bivanja se morajo na nasilje ustrezno odzvati, vključiti starše ali celo šolsko svetovalno službo. Medvrstniško nasilje oblikuje tri skupine: povzročitelje nasilja, žrtve nasilja in opazovalce. V mojem primeru je bila žrtev deklica iz 2. razreda, povzročitelji nasilja dve sošolki, ena izmed njih njena najboljša prijateljica, opazovalka pa je bila deklica, ki se je branila, češ da ni nič kriva, ker je samo gledala. Učitelj mora vsem trem skupinam nameniti skoraj enako mero pozornosti. Pri povzročiteljih nasilja je pomembno spodbujati empatijo, pri žrtvah preprečiti socialno izolacijo in druge težave z duševnim zdravjem, opazovalce pa aktivno vključiti. Opazovalce, ki pogosto ostajajo pasivni je potrebno podučiti, da se morajo na nasilje ustrezno odzvati, npr. da zaupajo svoji učiteljici. Pasivni opazovalci dajejo povzročitelju

občutek, da je njegovo dejanje pravilno in ga na nek način spodbujajo. Pomembno je, da spodbujamo otroke, da postanejo odgovorni, sočutni in razmišljajoči člani naše družbe, sploh ob podatku policijska uprave Maribor, ki izpostavlja, da se število primerov medvrstniškega nasilja v zadnjih letih povečuje. Večina medvrstniškega nasilja je intraspolnega, dogaja se v skupinah istega spola. Alja Skele, vodja zagovorništva otrokovih pravic trdi, da so žrtve medvrstniškega nasilja pogosto prezaščiteni otroci in otroci, ki niso razvili veščin kako se soočiti z neugodnimi življenjskimi situacijami.

Odnosno nasilje je včasih bolj boleče od fizičnega in pogosto povzroča hude travme. Odnosno nasilje vsebuje izključevanje, širjenje govoric, prigovarjanje drugim, naj škodujejo nekomu, izogibanje, ignoriranje, zavračanje … Od drugih oblik nasilja se razlikuje po tem, da je pogosto skrito očem odraslih, saj poteka med dekleti, ki naj bi bile prijateljice. Obstaja več vedenj, ki so značilna za odnosno nasilje, kot so:

- izločanje iz skupine prijateljev in ostalih skupin, s katerimi se nekdo druži;
- opravljanje in govorice, s katerimi se širijo informacije, zgodbice ali druge podrobnosti o nekom za njegovim hrbtom;
- zlobna pisma, ignoriranje, zavijanje z očmi, draženje;
- grožnje, da bodo izdane skrivnosti nekoga.

Čeprav lahko do odnosnega nasilja pride v katerikoli skupini, je to še pogosteje v tistih, ki imajo značilnosti klike. Nagnjenost k pripadnosti določeni skupini je prirojena in evolucijsko pogojena, ker je posameznik lažje preživel v skupini. Že vrtčevski otroci posnemajo vedenje vrstnikov v želji, da bi bili sprejeti. Ko otrok spregovori pa že pove kdo je njegov najboljši prijatelj ali s katerimi otroki se bolj druži. Vse to počne zaradi občutka pripadnosti, ki pozitivno vpliva na njegovo samozavest. Občutek izločenosti je za otroka zato zelo boleč. Običajno ima vsaka skupina svojega vodjo. Ta je lahko prijeten in v njegovi družbi je prijetno, ali pa je sovražen in manipulira z ostalimi člani.

Otroke določene skupine povezujejo isti interesi. Nekatere skupine z veseljem medse sprejemajo nove člane, v drugih pa so pravila strožja. Prehajanje med skupinami je nezaželeno in člana izločijo. Klika je izraz za *navadno manjšo skupino ljudi v kaki skupnosti, ki se hoče okoristiti, uveljaviti na škodo drugih*. Otroci se lahko pod okriljem klike vedejo drugače, delajo stvari, ki jih počnejo ostali člani, čeprav se zavedajo, da je početje slabo. Tako početje kaže, da nihče v skupini nima občutka varnosti in pripadnosti. Položaj v skupini ohranjajo s tem, da zaničujejo in ponižujejo druge, manipulirajo z njimi in sprožajo govorice.

Odnosno nasilje učitelji težko opazijo. Dekleta si običajno izmenjujejo poglede in šepete. Nekateri odrasli (starši in učitelji) so mnenja, da so je tako merjenje moči sprejemljivo, da mine samo od sebe in nima hujših posledic. To mišljenje je zmotno, saj žrtev lahko ostane zaznamovana za celo življenje. Vzrok, da nasilje med dekleti ostane neopaženo je preobremenjenost učiteljev. Ti odnosi so skriti in žrtev pogosto ne prepozna, da gre za nasilje. Razlog lahko iščemo v tem, da so šolska pravila, opozorila in prepovedi vezana na fizično

nasilje, o odnosnem nasilju se le malo govori. Sprehodila sem se po učilnicah nižjih razredov in preverila, če pravila razreda omenjajo odnosno nasilje. Ugotovila sem, da so menjena le v učilnici 5. razreda.



SLIKA 1: Šolska pravila v učilnicah 1. in 2. triade

Že v zgodnjem otroštvu je od deklic pričakovano, da so nežne, fizično neagresivne in ne izražajo jeze. Pri fantih je tako vedenje družbeno bolj sprejemljivo. Dekleta zato občutkov jeze in frustracij ne izrazijo navzven, jih potlačijo in poiščejo druge načine za izražanje teh občutkov. Izrazijo jih prefinjeno, izrazijo jih takrat, ko odrasli niso prisotni. Da bi preprečili nasilje je potrebno vključiti in izobraziti vse vpletene: ravnatelja, učitelje, starše in učence.

Kako lahko pomaga učitelj?

- Žrtev je potrebno opogumiti, da mora slediti svojim željam, prepričanjem in se upre zahtevam vodje, če se z njimi ne strinja.
- Pri vodji skupine je potrebno spodbuditi empatijo. To je najlažje doseči s pogovorom, igro vlog, filmi, risankami, … Vodja mora začutiti občutke žrtve in se poistovetiti z njimi.
- O tej temi se je potrebno pogovarjati na razrednih urah.
- Veliko vlogo ima pri tem ravnatelj, ki svoj kolektiv usmeri v izobraževanje za pridobitev kompetenc.

Kako lahko pomagajo starši?

- Starši so velik zgled otrokom. Pomembno je kako se vedejo do družinskih članov in ostalih ljudi. Opravljanje v prisotnosti otrok je odsvetovano.
- Občutke otroka je potrebno obravnavati resno. Otroku je potrebno prisluhniti, ga spodbujati, da se odpre in pokazati razumevanje.
- Starši morajo otroku razložiti dinamiko odnosov. Razložiti kaj pomeni opravljati, poniževati, groziti…
- Otroku naj svetujejo, da si poišče druge prijatelje.
- Če starši niso kos situaciji je priporočljivo, da poiščejo pomoč drugih institucij.

V opisanjem primeru drugošolk se je izkazalo, da smo vsi vpleteni odrasli dobro odreagirali. Že sam pogovor je zalegel in narisal obžalovanje in občutke sramu na obraza povzročiteljic. Iskreno sta se ji opravičili. Opazovalka je tudi obžalovala svojo pasivno vlogo in se je žrtvi opravičila. Razredničarka je o dogodku obvestila starše, ki so zadevo vzeli zelo resno in celo zahtevali vpogled v sporočilo. Sledili so ukrepi v obliki kazni. Obe materi sta bili presenečeni nad sporočilom in nista mogli verjet, da je prišlo izpod peresa njunih hčerk. Vse štiri deklice se v OPB-ju spet skupaj igrajo, se veliko smejijo in učitelji OPB-ja jih budno spremljamo.

LITERATURA IN VIRI

[1] https://casoris.si/klike-in-odnosno-nasilje-med-dekleti-kaj-lahko-storimo/

[2] https://www.policija.si/svetujemo-ozavescamo/policija-za-otroke/nasilje-med-vrstniki

[3] Friedman, Lisa: *6 Things Everyone Needs to Know About Girls and Cliques* (https://www.realsimple.com/work-life/family/kids-parenting/things-everyone-needs-to-know-about-girls-cliques)

[4] Newman, Susan: *This Is Why Today's Mean Girls Are Younger Than Ever* (https://www.psychologytoday.com/intl/blog/singletons/201801/is-why-todays-mean-girls-are-younger-ever)

Majda Gruden Eržen

MOTIVIRANJE DIJAKOV ZA POUK GLASBE V PROGRAMU PREDŠOLSKA VZGOJA

POVZETEK

V sodobni družbi za glasbeno vzgojo predšolskih otrok niso več odgovorni samo starši, temveč predvsem vzgojitelji. Biti morajo usposobljeni za glasbeno vzgojo predšolskih otrok, ki se je v preteklosti večinoma odvijala znotraj družine. Nujnost glasbenega izobraževanja dijakov Predšolske vzgoje izhaja iz dejstva, da predšolski otrok že poje, posluša, ustvarja in igra na instrumente. Bodoči vzgojitelji temeljna glasbena znanja, ki jih kasneje uporabljajo pri svojem delu, pridobijo na srednješolski stopnji. V prispevku bom predstavila svoje metode in postopke, ki jih razvijam in izvajam v okviru pouka glasbe v programu Predšolska vzgoja. Namen moje aktivnosti je navdušiti dijake za glasbo. Ugotavljam, da je za doseganje ciljev ključno, da individualno pristopim do posameznega dijaka, in da mu poleg znanja prenesem tudi navdušenje do ustvarjanja in glasbenih vsebin. Avtorica prispevka trdim, da je ob pravi motivaciji in s strokovno izbiro metod možno tudi dijake na srednješolski stopnji pripeljati do osnovnih glasbenih znanj, spretnosti in kompetenc.

KLJUČNE BESEDE: vzgojitelj, dijak, otrok, glasba.

MOTIVATING STUDENTS FOR MUSIC LESSONS IN PRESCHOOL EDUCATION PROGRAMME

ABSTRACT

In modern society musical education of preschool children is not only the responsibility of a parent, but mostly of a preschool teacher. Preschool teachers have to be qualified for musical education of preschool children, which in the past mostly took place within the family. The necessity of music education for students of the Preschool education programme stems from the fact that a child attending preschool can sing, create and listen to music, and play instruments. Students acquire fundamental knowledge of music pedagogy, which they later use in their work, at the secondary school level. In this paper, I will present methods and procedures that I develop and implement as part of music lessons in the Preschool education programme. I find that in order to achieve this objectives, it is crucial that I approach each student individually, as well as that in addition to knowledge, I also pass enthusiasm for musical creation and musical content to the student. I, the author of this discourse, claim that by providing the right motivation and using the proper methods, it is possible to give secondary school students the basics of musical knowledge, skills and competencies.

KEYWORDS: preschool teacher, secondary school student, child, music.

1. UVOD

Za kakovostno in celostno vzgojo otrok v vrtcu so ključni strokovno izobraženi vzgojitelji in med strokovnimi področji, ki jih mora poznati vzgojitelj glasba zavzema pomembno mesto. Cilj mojega delovanja je motivirati dijake za pouk glasbe v programu Predšolske vzgoje, kjer si prizadevam, da bi glasbo vzljubili, jo usvojili in razumeli, saj jo bodo le tako lahko ustrezno in z navdušenjem podajali naprej. Oseba, primerna za vzgojitelja, mora imeti poleg ostalih lastnosti in sposobnosti, ki so pomembne za opravljanje tega dela, izražene tudi muzikalne in pevske spretnosti ter dar za ustvarjalnost, zato se od učencev, ki jih zanima vpis v program Predšolska vzgoja pričakuje visoka mera umetniške občutljivosti in tako pripravljenosti, kot dojemljivosti za učenje osnov likovne, plesne in glasbene umetnosti. Razvoj glasbenih sposobnosti je med pomembnimi cilji glasbene vzgoje in izobrazbe na vseh stopnjah šolanja. [3] Vzgojitelj, ki opravlja delo na predšolski stopnji, mora biti seznanjen z razvojnimi koraki in strukturo glasbenih sposobnosti predšolskih otrok, da lahko strokovno in z ustreznimi metodami vodi otrokove sposobnosti petja, igranja na instrumente, gibanja ob glasbi, pridobivanja glasbenih pojmov, kot tudi veščine poslušanja in doživljanja glasbe ter preudarno spodbuja otrokovo glasbeno ustvarjalnost.

2. PROGRAM »PREDŠOLSKA VZGOJA«

Potreba po izobraževanju vzgojiteljev na srednješolski stopnji se je pokazala že konec štiridesetih let prejšnjega stoletja. Odločitev snovalcev programa, v katerem je v središče, poleg nege otroka, postavljeno tudi načelo vsestranskega razvoja otrokove osebnosti je bila daljnovidna, kajti verjeli so, da imajo pri njenem oblikovanju glasba, likovna in plesna vzgoja pomembno vlogo. To je velik dosežek in oblikovanemu programu v tujini ni primerljivega. Prepričanje, da je glasba pri vzgoji otrok neprecenljiva, so potrdili tudi izsledki znanstvenih raziskav izvedenih v devetdesetih. Z glasbeno vzgojo prispevamo k vsestranskemu oblikovanju in kultiviranju razvijajoče se osebnosti, saj s petjem, muziciranjem in poslušanjem glasbe ne vplivamo samo na glasbeni razvoj, temveč na splošni estetski razvoj in posredno tudi na otrokov umski, moralni in telesni razvoj, je v svojih ugotovitvah opažala Mira Voglar . [2]

Nabor glasbenih predmetov v programu Predšolska vzgoja je bil že od začetka zelo premišljen. Sistem predmetov je zastavljen ambiciozno, napredno in široko. V zgled so mu bili podobni skandinavski modeli, ki v svoji vsebini upoštevajo psihologijo predšolskega otroka in njegovo celostno vzgojo. Bodoči vzgojitelji morajo imeti za ustrezno uresničitev celostne glasbene vzgoje poleg ostalih spretnosti tudi primerne didaktične veščine, za katere morajo biti usposobljeni. Poznati morajo stopnje otrokovega glasbenega razvoja in metode poučevanja. Obvladati morajo strokovne kriterije pri izbiranju glasbenih vsebin in načrtovati glasbene cilje, kajti samo glasbeno suveren vzgojitelj s temi sposobnostmi bo lahko predšolskemu otroku omogočil kvalitetno glasbeno vzgojo. Vsak vzgojitelj mora posedovati bogato strokovno znanje in biti v enaki meri ustvarjalen in muzikalen. [5]

3. GLASBENA VZGOJA V PREDŠOLSKEM OBDOBJU

Odločilno za razvoj otroka je, da z glasbeno vzgojo začnemo že v predšolskem obdobju. Elemente glasbene vzgoje in izobraževanja sestavljajo poslušanje glasbe, gibanje ob glasbi, petje, igranje na glasbila, usvajanje glasbenih pojmov ter glasbena ustvarjalnost. [3]
Z željo po zagotovitvi čimbolj strokovno podkovane, produktivne in prijetne izkušnje moramo pri načrtovanju, izvajanju in vrednotenju vzgojno-izobraževalnega procesa slediti naslednjim ciljem ter nalogam glasbene vzgoje:

- spodbujati veselje do glasbene dejavnosti,
- razvijati interes in željo po glasbenem udejstvovanju,
- zagotoviti otroku možnost lastnega izvajanja glasbe,
- omogočati otrokom aktivno poslušanje glasbenih vsebin,
- izraziti glasbena doživetja in predstave glasbenega dela, zlasti z gibalno-plesno ter tudi likovno in besedno komunikacijo,
- z izbiro umetniško vrednih del, primernih otrokovi razvojni stopnji, vplivati na razvoj estetskega okusa,
- razvijati glasbeno ustvarjalnost,
- razvijati glasbene sposobnosti, kot sta melodični in ritmični posluh ter izvajalske spretnosti, kot sta tehnika petja in igranje na glasbila. [4]

Glavni namen glasbene vzgoje v zgodnjem obdobju so doživljanje glasbe, veselje do nje in zanimanje zanjo. Otrok bo interes za glasbo izrazil in ohranil preko sodelovanja v poučnih, zanimivih in zabavnih glasbenih dejavnostih. Petja in igranja na glasbila se otrok uči s posnemanjem, vzor mu je glasbeno izvajanje odraslega. Petje in poslušanje petja sta običajno prvi otrokovi izkušnji z glasbo. V preteklosti je otrok dobil prvo izkustvo petja in poslušanja petja v krogu družine, ki je predstavljala celotno otrokovo okolje v prvih letih življenja. Petje je bilo vpeto v vsakdan, mama in babica sta otroku peli uspavanko, prepevali so ob različnih družinskih praznikih in med opravljanjem vsakovrstnih opravil. Sprememba sloga življenja je povzročila, da je družinskega petja danes precej manj in zato mora za razvoj posluha v najzgodnejšem otroštvu poskrbeti tudi vzgojitelj. Petje je in mora biti temeljna in najpogostejša glasbena dejavnost v vrtcu. Otrok se uči petja s posnemanjem, zato je pomembno, da ima otrok možnost petje pogosto slišati. Pomemben je tudi način, kajti zvočni posnetki ne morejo nadomestiti vrednosti, ki jo ima živa izvedba. Pomen takšnega poslušanja je otrokovo posnemanje načina, interpretacije in celo barve glasu, zato mora vsak odrasli, predvsem pa vzgojitelj, vselej poskrbeti za intonančno pravilno in doživeto petje. [1]

Dejstvo je, da, predšolski otrok zmore vse štiri poznane glasbene dejavnosti, zmore peti, igrati na instrumente, poslušati glasbo in jo sam ustvarjati. Te ugotovitve o otroški psihologiji potrjujejo, da je v predšolskem obdobju glasbena vzgoja izredno pomembna in nujna, hkrati pa narekujejo, da naj bo delo na tam področju načrtno in smotrno izvajano, kajti le tako se bodo prirojene dispozicije zares najuspešnejše razvile. [2] Glasba pomembno prispeva k otrokovemu socialnemu, emocionalnemu, intelektualnemu in fizičnemu razvoju. Otrok skozi poslušanje, izvajanje in ustvarjanje glasbe intelektualno in kognitivno raste, saj ga glasba vodi k

razmišljanju in reševanju problemov ter organizaciji zaznav, povezav, primerjav in ustvarjanju novih pojmov. [3]
Poznavanje zakonitosti otrokovega razvoja je za uspešnost pedagoškega dela pomembno prav toliko, kot poznavanje glasbene stroke. Šele, ko smo seznanjeni z razvojnimi posebnostmi otrok na določeni starostni stopnji, lahko lažje in uspešneje načrtujemo in organiziramo glasbene vsebine, ki jih bodo otroci sposobni sprejemati, razumeti in posnemati. [3] Otroku lahko približamo in v okolje vključimo glasbo na več načinov. Glasbeno izvajanje je temeljno področje glasbenih dejavnosti, ki vključuje petje, igranje na glasbila in ritmično izreko. V teh dejavnostih otrok najprej vzpostavlja glasbeno komunikacijo, ko glasbo doživlja in izvaja, osvaja glasbeni jezik in vzpostavlja interakcijo v socialni skupini, ki muzicira. S petjem in igranjem na glasbila si razvija glasbene sposobnosti, spretnosti in glasbene miselne predstave, ki mu omogočajo nadaljnje globlje doživljanje glasbe. [1]

Kurikulum za vrtce med področja dejavnosti uvršča tudi umetnost. Zvrsti umetnosti razdeli na likovne in oblikovalne dejavnosti, glasbene dejavnosti, plesne dejavnosti, AV-dejavnosti in dramske dejavnosti. Glasbene dejavnosti so predlagane za prvo starostno obdobje, ki se razteza od prvega do tretjega leta starosti in za drugo starostno obdobje, ki se razteza od tretjega do šestega leta starosti. Otrok glasbene sposobnosti in spretnosti razvija skozi izvajanje, ustvarjanje in poslušanje glasbe, zato so zastopane vse glasbene dejavnosti. [6]

Primeri glasbenih dejavnosti, kot so navedene v Kurikulumu za vrtce. Dejavnosti, ki jih izvaja otrok:

- glasbo izvaja, ustvarja, posluša,
- ritmično izreka ljudske in otroške izštevanke,
- ritmično izreko ter petje spremlja z različnimi glasbili ali z gibanjem,
- posluša, posnema in upodablja zvoke iz narave in okolja,
- posluša izvedbe in posnetke izbranih del glasbene literature,
- poje otroške, ljudske in umetne pesmi v obsegu svojega glasu,
- izvaja ritmične, melodične in ritmično –melodične vzorce,
- sodeluje pri glasbenih didaktičnih igrah. [6]

4. MOTIVIRANJE DIJAKOV ZA POUK GLASBE IN GLASBENE DEJAVNOSTI

Povzeta misel profesorice Mire Voglar, utemeljiteljice metodike predšolske glasbene vzgoje trdi: Glasbena vzgoja je sredstvo za vsestransko oblikovanje osebnosti, naj si bo na predšolski stopnji ali v srednješolskem obdobju. [2] Dijaki programa Predšolska vzgoje se morajo glasbeno izobraževati preprosto zato, da bodo kasneje pri svojem delu lahko uresničevali cilje celostne glasbene vzgoje otroka. Vedno znova iščem načine, kako za glasbene vsebine motivirati srednješolce, ki običajno nimajo glasbenega predznanja. Glavno vodilo in želja pri stimulaciji dijakov za glasbo je, da jih navdušim za doživljanje glasbe, ustvarjanje in muziciranje. S podporo in lastnim navdušenjem jih spodbudim k učenju in napredovanju. S pohvalo na pravem mestu postanejo samozavestni izvajalci in se sprostijo ob morebitnih zadregah, ki nastanejo pri izpostavljanju in nastopanju.

V programu Predšolska vzgoja je glasba eden od temeljnih strokovnih predmetov in je vpeta v predmetnik vseh štirih let šolanja. Cilj je poznavanje glasbeno-teoretičnih osnov, ki so potrebne za razumevanje glasbeno-vzgojne problematike. Pouk obsega osnove glasbene teorije, izobrazbo glasu, glasbeno zgodovino in oblikoslovje. Prav tako tudi učenje otroških ljudskih in umetnih pesmi. Prav petje je prva in najpomembnejša glasbena dejavnost v vrtcu, zato mora imeti bodoči vzgojitelj primeren posluh.
Pri svojem delu naletim tudi na dijake s slabše razvitim posluhom, takim posvečam posebno pozornost. Običajno gre za zanemarjen posluh v otroštvu. Pozna se, da v osnovnošolskem obdobju nekateri učenci premalo pojejo, imajo strah pred petjem ali odpor do tega. Z različnimi metodami in vajami take dijake motiviram in sprostim. Pesem jim sama zanimivo in doživeto predstavim. Bistven pogoj za učenje pesmi je namreč dejstvo, da jo zna vzgojitelj sam dobro zapeti.
Prav tako dijaki usvojijo raznolikost glasbeno-didaktičnih iger in izdelovanje malih improviziranih instrumentov, spoznavajo otroško glasbeno literaturo in osnove predšolske glasbene vzgoje, razvijajo tehnike igranja na instrumente. Igrajo na kljunasto flavto in na instrumente s ploščicami. Štiri leta se individualno učijo igranja na klavir ali kitaro. Strogo gledano je sicer razvojno utemeljeno, da je idealen čas za učenje instrumenta zgodnje otroštvo, vendar imamo v tem primeru zadane druge cilje.
Najprej se dijaki naučijo osnov igranja na instrument, tako da imajo individualen pouk, ki poteka za posameznega dijaka petnajst minut na teden. Doma morajo samostojno vaditi in mnogim to na začetku predstavlja precej zahtevno nalogo. Take dijake motiviram z dodatnimi zanimivimi in privlačnimi skladbicami, štiriročnim igranjem in improviziranjem. Potrebno jim je razložiti in praktično na primerih pokazati, kako se vadi, kajti razumevanje je ključnega pomena. Bistveni sta spodbuda in pohvala ob napredku, ki spodbuja nadaljnjo rast. Večina kmalu vzljubi stik z instrumentom in po prvih jasnih uspehih jim je igrati v veselje. Vsako leto odkrijem nekaj nadpovprečno nadarjenih dijakov, ki se prej niso imeli priložnosti izkazati. Učenje igranja na instrument je tudi dobra vaja za koncentracijo, vztrajnost in urjenje spomina. Smoter igranja instrumenta je razvijanje tehnike, ki bo omogočala petje ob preprosti spremljavi, razvijanje harmonskega posluha in oblikovanje estetskih vrednot.
Letošnje šolsko leto sem pri pouku klavirja dijake tretjih letnikov spodbudila k oblikovanju glasbene pravljice. Izbrali so Mojco Pokrajculjo in koroško ljudsko pripovedko Hvaležni medved. Vsak dijak je imel nalogo ustvariti tri avtorske skladbe za glasbeno spremljavo. Cilj aktivnosti je bila izkušnja komponiranja, ki se je izkazala za dokaj celovito nalogo. Ustvariti so morali part za desno in levo roko, oblikovati melodijo in spremljavo ter vse skupaj pravilno zapisati v notno črtovje. Tedensko sem spremljala nastajanje skladb in jim dajala napotke za naprej. Ko so bile skladbe končane, so jih združili z besedilom in pravljico doživeto izvedli. Odkrili so na novo pridobljene sposobnosti, ki jih imajo v sebi in nalogo opravili z velikim navdušenjem. Svoj prispevek stroki vidim v potrditvi, da so ob ustrezni motivaciji tudi dijaki lahko glasbeni ustvarjalci in poustvarjalci.

Ob zaključku šolanja zna dijak samostojno in ustvarjalno oblikovati interpretacijo zapete pesmi. Veliko motivacije in spodbujanja je potrebno, da se znebijo strahu pred samostojnim petjem pred ostalim razredom. To spodbujam tako, da sama nastopim pred razredom v vlogi vzgojitelja in izvedem nastop na način, kot bi se dejavnost odvijala v vrtcu. Samostojne nastope mora

potem po tem vzoru opraviti vsak dijak. Nastopi so sestavljeni iz samostojnega petja brez spremljave in petja ob lastni instrumentalni spremljavi. Motivacijske vsebine so lahko likovne, besedne ali tudi glasbene. Nastop v zaključnem letniku predstavlja sintezo znanj in veščin glasbenih in drugih umetniških strokovnih predmetov. V četrtem letniku v okviru modula glasbeno izražanje in pri izbirnem predmetu glasbene igre, dijaki samostojno pripravijo delavnice za otroke in »glasbene igrarije«.

Posebnost programa so predstave oziroma glasbeno-plesne dramatizacije pravljic. Pripravijo jih dijaki tretjih letnikov pod vodstvom mentorjev in predstavljajo vzoren primer medpredmetnih povezav. Združujejo znanja jezika, glasbe, plesa in likovne umetnosti ter služijo stiku s prakso. Kot glasbena mentorica, najprej spodbujam dijake, da razmišljajo o tem, kakšna glasba bi ustrezala zadanemu besedilu. Dijaki so motivirani in navdušeni, ko postanejo ustvarjalci in poustvarjalci. Vodim jih tudi pri izbiri instrumentov. Uporabljamo različne klasične instrumente, orffova glasbila, improvizirane instrumente in razne kombinacije. Seveda tudi pojemo. Glasba je lahko avtorska, klasična, otroška in ljudska. Skupaj oblikujemo priredbe, ki ustrezajo konkretni zasedbi. Predstava na koncu zaživi z otroško publiko, dijaki pa dobijo dragocene izkušnje in potrditev svojih znanj. Naučijo se nastopati, delovati in obnašati tako na odru, kot za njim.

5. SKLEP

Bodoči vzgojitelji v programu Predšolska vzgoja pridobijo potrebna temeljna glasbena znanja in veščine. Z motivacijo in izbranimi metodami se glasba izkaže za močno sredstvo pri vzgoji in izobraževanju dijakov. Prepričana sem, da mora biti učitelj s svojim navdušenjem in iskrivostjo zgled dijakom. Znati jih mora vedno znova spodbujati in ob pravi priložnosti pohvaliti. S pravim pristopom dosežem, da dijaki spoznajo in vzljubijo glasbene vsebine ter postanejo boljši pevci in samozavestnejši izvajalci. Motivacijske metode, ki spodbujajo aktivnost dijaka in temeljijo na individualnem pristopu, so se izkazale za učinkovite.
Ugotavljam, da si dijaki s petjem, igranjem na instrumente, razumevanjem glasbene teorije in spoznavanjem glasbene literature ostrijo občutek za sočloveka, vztrajnost in psihofizične spretnosti ter spoznajo povezovalno moč glasbe. Ustvarjanje in poustvarjanje jih motivira, vključuje in bogati. Seveda je bistveno, da pridobijo konkretna znanja in kompetence s katerimi bodo vodili glasbeni razvoj predšolskega otroka. Zastavljen cilj je dosežen, ko sami začutijo naklonjenost in navdušen odnos do izvajanja, poslušanja, ustvarjanja in doživljanja glasbe ter ga v takšni meri prenesejo tudi na otroke v vrtcu. Z motiviranim, samozavestnim in strokovno podkovanim vzgojiteljem pa pridobimo vsi, tako otroci, slovenska družba kot vzgojno-izobraževalna stroka.

LITERATURA IN VIRI

[1] Borota, B. (2013). Glasbene dejavnosti in vsebine. Koper: Univerzitetna založba Annales

[2] Voglar, M. (1973). Otrok in glasba, Metodika predšolske glasbene vzgoje. Ljubljana: Državna založba Slovenije

[3] Pesek, A. (1997). Otroci v svetu glasbe. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga

[4] Denac, O. (2010). Teoretična izhodišča načrtovanja glasbene vzgoje v vrtcu. Ljubljana: Debora

[5] Sicherl-Kafol, B. (2001). Celostna glasbena vzgoja. Ljubljana: Debora

[6] Kurikulum za vrtce (2007). Predšolska vzgoja v vrtcih. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Jasmina Gujtman

ODVISNOSTI – ODRAZ POMANJKLJIVOSTI SODOBNE DRUŽBE

POVZETEK

Poleg globalnega onesnaženja našega planeta z velikimi količinami plastike in škodljivimi kemikalijami, prevelike rasti svetovnega prebivalstva ter posledične revščine in lakote velikega dela svetovnega prebivalstva, prevlade kapitala in posledičnega novodobnega suženjstva je eno od velikih prekletstev tega sveta tudi podvrženost ljudi raznim navadam ali odvisnosti od različnih zakonitih ali nezakonitih substanc. Odvisnosti so številne in mnogovrstne ter odražajo psihično stanje oz. zdravje neke družbe na splošno ali neke specifične subkulture. Po kratki predstavitvi najpogostejših novodobnih odvisnosti s sociološkega vidika se bom v prispevku osredotočila na vzroke za nastanek odvisnosti, ki so predvsem odraz pomanjkljivosti sodobne družbe. V nadaljevanju se bom ukvarjala z odvisnostmi od različnih substanc, in sicer bom od blizu primerjala med seboj odvisnost od trdih drog (alkohol, heroin) v primerjavi s tako imenovanimi 'mehkimi' drogami (nikotin, marihuana) ter na kratko osvetlila problem v zvezi z novodobnimi sintetičnimi drogami (escstasy, flakka) ter učinkovanju le-teh na posameznika. V zadnjem delu prispevka pa bi nekaj besed namenila možnim rešitvam, kako preprečiti ali vsaj zmanjšati možnosti, da otrok oz. mladostnik postane odvisen od slabih navad ali pristane v družbi odvisnikov od raznih nevarnih in zdravju škodljivih substanc. Podrobna sociološka analiza ter primerjava odvisnosti med seboj bosta prispevali k boljšemu razumevanju in zavedanju različnih stopenj nevarnosti uporabe posameznih substanc za uporabnika oz. odvisnika ter ponudil nov, izboljšan in poglobljen vpogled v razumevanje obravnavanih odvisnosti v strokovni in širši javnosti.

KLJUČNE BESEDE: odvisnost, družbene pomanjkljivosti, trde droge, mehke droge, sintetične droge

ADDICTION – THE REFLECTION OF THE DEFICIENCIES IN CONTEMPORARY SOCIETY

ABSTRACT

In addition to the global pollution of our planet with huge amounts of plastic and harmful chemical substances, increasing overpopulation, accompanied by poverty and famine of a large part of the inhabitants of our planet, the predominance of capitalism and consequential modern slavery, addiction to various habits and different legal or illegal substances is one of the major curses of our contemporary society. Addictions are numerous and they reflect the psychic condition or health of a society in general or of a specific subculture. After a short introduction of the most common addictions from the sociological point of view I am going to focus on causes of addiction which are essentially the reflection of numerous deficiencies in our contemporary society. Furthermore, I intend to deal with the addictions to different chemical substances and with a close comparison between the hard drugs (alcohol, heroin) and the so-called soft drugs (nicotine, marijuana), as well as shed light upon the problem with modern synthetic drugs (ecstasy, flakka) and the effects they have upon an individual. In the final part of this paper, I would like to contribute a few words to the possible solutions how to prevent or at least diminish the probability that a child or an adolescent becomes addicted to bad habits or ends up in a company of addicts to various dangerous and unhealthy chemical substances. A detailed sociological analysis and the comparison of particular addictions will contribute to a better understanding and awareness of different stages of danger in the use of particular substances for an individual user or addict, as well as offer a new, improved and deepened insight into the understanding of here discussed addictions in the professional and wider public world.

KEYWORDS: addiction, social deficiencies, hard drugs, soft drugs, synthetic drugs

Svoj prispevek začenjam z izhodiščem, da so razne vrste novodobnih odvisnosti, ki se pojavljajo v vseh družbenih slojih, posledica oz. odraz pomanjkljivosti družbenih odnosov in mogočnega družbenoekonomskega sistema z impozicijo neoliberalnih norm in kapitalističnih materialističnih vrednot ter strukturnega nasilja sodobne razvite kapitalistične družbe s svobodnim trgom in iluzijo enakih možnosti, ki ustvarja ujetost ljudi v hierarhičnih odnosih moči ter ustvarja družbo posameznikov, katere žene egoistični interes in v kateri prevladujejo površinski in sebični medsebojni odnosi, v katerih posameznik ne dobi vidnega dela v skupnosti. Poleg uničujočih učinkov na najšibkejše člane družbe v obdobju 'strukturnega nasilja brezposelnosti' (Pierre Bourdieu), ki ustvarja negotovost na vseh nivojih družbene hierarhije, tak sistem ustvarja skupnosti odvisnosti, ki posameznike spreminjajo v stroje za potešitev strasti, katere ženejo individualistične težnje ter ustvarja družbo, ki podpira, ohranja in vzdržuje masovno potrošniško družbo, v kateri je vsak subjekt postavljen v vlogo objekta oz. predmeta izkoriščanja, v svetu površinskih in sebičnih odnosov med ljudmi ter sredi boja vseh proti vsem ob hkratnem kroničnem pomanjkanju časa. K temu bi lahko prišteli tudi še vse ostale pereče globalne probleme, katerih izvor je človek s svojim škodljivim delovanjem do sebe, do sočloveka in do narave, glavni motiv pa običajno denar.

Družba je ustvarila veliko vrst in načinov odvisnosti, katere bi lahko okvirno razdelili v dve vrsti: odvisnosti od raznih navad in razvad ter odvisnosti od različnih običajno zdravju bolj ali manj škodljivih substanc. K prvim bi lahko najprej prištevali obsesivno kompulzivno motnjo, ki se izraža na različne načine, odvisnost od dela, nakupovanja, spolnosti, prenajedanja, iger na srečo, odvisnost od uporabe modernih tehnoloških naprav (večurno gledanje televizije, igranje video igric na telefonu ali play station-u, k čemur so bolj nagnjene mlade generacije, odvisnost od socialnih omrežij). Razen nekvalitetne potrate časa je vsem tem odvisnostim skupno to, da se odvisnik počuti tesnobno in nelagodno vse dokler ne zadovolji svoje potrebe, kar mu prinaša potešitev, ugodje in občutek varnosti, prav zato pa se tudi toliko krat zateka k tem aktivnostim, saj zapolnjujejo praznino v njegovem življenju ter mu dajejo smisel, brez katerega ne morejo živeti. Vse prej naštete odvisnosti od navad so lahko škodljive na različne načine, nekatere samo po finančni plati, nekatere imajo lahko resne posledice tudi za zdravje posameznika.

Podobno kot pri odvisnostih od škodljivih navad tudi odvisnosti od substanc pomenijo zapolnitev praznine in potešitev potrebe, le da pride pri odvisnostih od substanc tudi do spremembe počutja na podlagi psihoaktivnih snovi. Odvisnosti od substanc bi lahko v grobem razdelili v tri vrste glede na značilnosti substanc:

- Odvisnosti od trdih drog povzročijo najhujšo (fizično) odvisnost in so zelo škodljive za zdravje, saj lahko v končni fazi povzročijo tudi smrt ob prekomerni dozi, obenem pa imajo odvisniki največje težave z odvajanjem od teh substanc. K trdim drogam prištevamo najprej legalizirano in zelo popularno trdo drogo alkohol, ki poleg fizične odvisnosti lahko kot posledico ob večjih količinah in temu primerno zamegljenemu umu prinaša s seboj še nasilje. Potem so tu še stimulant kokain, ki je prav tako precej razširjen v Sloveniji, kar je pokazala kemična analiza odpadnih voda. Če lahko kokain štejemo za drogo bogatih, heroin na splošno velja kot droga revnih. Redna uporaba teh snovi lahko s seboj prinese specifične zdravstvene težave (npr. ciroza jeter, hepatitis, vnetje

žil in prenos bolezni ob injiciranju) in hudo abstinenčno krizo ob pomanjkanju, prav tako pa ima lahko uničujoče posledice tudi na ljudi, ki odvisnika obkrožajo, saj odvisniku bolj od dobrih medosebnih odnosov postane pomembna droga. Življenje odvisnikov od trdih drog je v temelju osredotočeno na pridobitev snovi ter potešitev potrebe, ne glede na to, da se dobro zavedajo škodljivosti svojega početja za lastno zdravje. Odvisniki od trdih drog bodo naredili vse, kar lahko, tudi kršili zakon, npr. se posluževali kraje in preprodaje tujih predmetov, da bi prišli do denarja, ki bi jim omogočil nakup snovi in trenutno potešitev potrebe oz. olajšanje abstinenčne krize. Odvisnik od heroina, katerega poznala v študijskih letih, je bil pripravljen splezati na kup gnoja, da bi prišel do prerezanih lupin od maka, katere je mama tja odvrgla, ker jih ni več potrebovala. On si je želel iz njih skuhati čaj. Na njegovo srečo enega vedra praznih lupi ni odvrgla, zato ni odšel praznih rok. Za odvisnost od opija sem sicer vedela že od ranega otroštva, ko smo na gredah z makom najdevali prerezane zelene lupine makovih glavic. K trdim drogam prištevamo tudi morfij, ki ga v medicini uporabljajo za lajšanje bolečin.

- K mehkim drogam prištevamo z zakonom dovoljene snovi kot kofein in tein, tobak ter z zakonom prepovedan kanabis, ki je v ZDA, Kanadi, na Nizozemskem, v Urugvaju in še nekaterih državah z zakonom dovoljen, saj velja kot učinkovito zdravilo proti raku in še nekateri drugim neozdravljivim boleznim, vse več medicinskih strokovnjakov pa je spremenilo svoje mnenje o njegovi škodljivosti. Tu naj navedem, da so naši predniki to rastlino uporabljali kot zdravilo že v 3. tisočletju pred našim štetjem v današnji Romuniji, Indiji in Nepalu, se pravi dolga stoletja preden je bila v ZDA v obdobju predsedovanja Richarda Nixona demonizirana in uvrščena na seznam zelo škodljivih snovi. Za razliko od trdih drog lahko za mehke droge navedemo, da nimajo potencialnih smrtonosnih učinkov na telo, saj za razliko od kofeina in teina, ki na telo delujeta kot poživili, nikotin in kanabis na telo delujeta s pomirjevalnim učinkom, tudi kot uspavali, zato prekomerna uporaba skoraj ni možna. Nevarnost pri uporabi teh snovi je dolgoročna, saj vemo, kakšne posledice lahko povzroči uporaba tobaka. Smrtni primer zaradi prekomerne uporabe kanabisa doslej ni znan, znano pa je, da ima lahko poleg negativnih učinkov, kot so zaznavne spremembe, vrtoglavico, pospešen srčni utrip, dehidracijo in zmedenost tudi nekatere pozitivne učinke, kot so znižan krvni tlak, sprostitev, evforijo, smeh in zgovornost.

- Za razliko od mehkih drog, ki so v primerjavi s trdimi drogami precej bolj nedolžne narave, pa tega žal ne moremo trditi za sintetične droge, ki so lahko izredno nevarne, saj lahko tudi prekomerna uporaba le-teh privede do tragičnih učinkov, včasih pa je dovolj le majhna količina teh snovi, da postane smrtonosna. K sintetičnim drogam prištevamo ecstasy, amfetamine, LSD in tudi novodobno sintetično lahko dostopno drogo, ki se imenuje flakka oz. alpha-PVP in je zelo nevarna droga. Drugače imenovana kopalna sol ima podobno kristalno obliko in vsebuje sorodno snov kot kozmetični pripomoček. Zloraba te droge lahko povzroča paranojo in halucinacije ter privede do nasilnega vedenja do drugih ali poškodovanja samega sebe, v telesu uporabnika pa povzroči pospešen srčni utrip in hipertermijo ter pušča trajne posledice na živčevju in

notranjih organih. Uporabnik se počuti, kot da mu telo gori od znotraj. Vse sintetične droge lahko označimo kot zdravju zelo nevarne in jih kot take moramo predstaviti tudi najstnikom, saj je za njih koristno, da so obveščeni o nevarnostih, ki jim pretijo v družbi. Morda jim prav zavedanje o tveganosti uporabe posameznih substanc lahko pomaga pri odločitvi, da ob priložnosti, ko bi lahko dostopali do teh drog, te odgovorno zavrnejo ter ne poskušajo eksperimentirati z njimi. V študentskih časih sem imela priložnost spoznati študenta, ki je zaradi posledic uporabe LSD-ja pristal za eno leto v psihiatrični bolnišnici in bi uporabo te droge brez pomislekov vsakemu takoj odsvetoval.

Po pravkar navedenemu lahko zaključimo, da so tako trde kot sintetične droge izredno tvegane narave, saj lahko povzročijo smrt uporabnika ob uporabi prekomerne količine. V primerjavi s prej omenjenimi so mehke droge, omenjene zgoraj, precej manj nevarne za zdravje posameznika, kljub temu pa so tudi te niso povsem nedolžne, saj so tudi te škodljive, predvsem ob dolgoročni uporabi. Prav je, da se kot pedagoški delavci zavedamo nevarnosti staro- in novodobnih substanc in na potencialne nevarnosti opozorimo tudi mlade neizkušene generacije. Vzrokov, zakaj nek individuum poseže po slabih navadah ali določenih substancah je najverjetneje toliko, kot je odvisnikov in le-ti so kompleksne narave. Kot smo že omenili, je vsem skupna praznina, ki jo doživlja posameznik in jo je potrebno zapolniti ter iskanje pozitivne izkušnje ali novih doživetij, ublažitev stresa ali pobeg iz neprijetne sedanjosti in vsaj delna zaustavitev časa. Sredi površnih medosebnih odnosov, katerih izvor je veliko krat že v posameznikovi primarni družini, ki posamezniku pogosto ne nudi dovolj psihične opore, občutka varnosti, potrditve in sprejetosti oz. dovolj izkazovanja pozitivnih čustev, kar omogoča pridobitev samozavesti in pozitivne samopodobe že znotraj osnovne družinske celice. Negativna dinamika znotraj družine lahko tako privede do odtujitve otrok, ki posledično samopotrditev iščejo drugje, npr. v pripadnosti raznim subkulturam, katerih funkcija je poleg druženja lahko tudi iskanje skupnega užitka, npr. uživanje alkohola, tobaka ali raznih prepovedanih substanc. Kljub pozitivni dinamiki v družini nekatere odraščajoče posameznike lahko žene iskanje samopotrditve v drugačnosti od svojih staršev in okolice, v kateri so odraščali, kar je lahko vzrok za pridobivanje novih izkušenj z uporabo zdravju nevarnih snovi. Spet drugje je lahko vzrok, da nekdo poseže po določenih substancah življenjska kriza in uporaba substanc pridobi funkcijo lajšanja stresa in pobega pred neugodno realnostjo. V določenih subkulturah (npr. raverski subkulturi iz konca prejšnjega stoletja oz. tisočletja) pa ima lahko uporaba določene snovi izključno funkcijo skupnega pozitivnega doživetja oz. užitka na zabavah kot nasprotje pustemu vsakdanu in vsiljeni 'tiraniji izbire'.

V skladu z zgoraj navedenim bi lahko dodali, da je za vzgojo otroka in mladostnika v stabilno osebnost najprej znotraj osnovne družinske celice potrebno vzpostaviti in vzdrževati pozitivno komunikacijo in nuditi zadostno čustveno podporno okolje, v katerem se otrok počuti sprejetega in pozitivno cenjenega tudi, če naredi napako ter se nauči sprejemati svoja čustva, četudi ta niso vedno pozitivna. Primarna družina mora mladostniku predstavljati pozitivno spodbudo in oporo za pridobitev pozitivnih vrednot in samopodobe. Pomembno je, da otrok čuti, da lahko znotraj družine nekomu zaupa svoja čustva in morebitne strahove ali občutke tesnobe. Prav tako je pomembno, da posameznik znotraj družine ob prijetnih skupnih doživetjih pridobi pozitivne vrednote (vljudnost, dobronamernost do drugih, koristi zdravega življenja in pridobitve

ustrezne izobrazbe…) in občutek, da je doma vedno dobrodošel. Navsezadnje pa je za vzgojo zdravega posameznika, ki bo premogel dovolj samozavesti, da bo ponujenim drogam rekel ne, potrebno omogočiti način kvalitetnega preživljanja prostega časa (npr. skupni družinski izleti ali počitnice, vključenost v športni klub, glasbeno šolo…), v katerem spozna prednosti zdravega življenja in mu zdrav način življenja postane vrednota sama po sebi.

Odvisnosti so ena izmed mnogih perečih tegob, s katerimi se soočamo v sodobnem življenju in pri delu z mladostniki je zelo pomembno, da smo v svojih odnosih do njih iskreni, saj si le na tak način pridobimo njihovo zaupanje. Pomembno je, da v času svojega odraščanja znotraj družine in tudi med sekundarno socializacijo pridobijo dovolj pozitivnih izkušenj in vrednot ter jih opremimo z informacijami o nevarnostih in pasteh novodobnih odvisnosti, saj se le na ta način lahko izognemo potencialno tragičnim dogodkom, do katerih lahko privede uporaba raznovrstnih zdravju škodljivih substanc.

LITERATURA IN VIRI

[1] http://dk.fdv.uni-lj.si/magistrska_dela_2/pdfs/mb22_ribac-marko.pdf

[2] https://www.dea.gov/sites/default/files/sites/getsmartaboutdrugs.com/files/publications/DoA_2017Ed_Updated_6.16.17.pdf

[3] https://edition.cnn.com/2015/05/26/health/flakka-gravel-illegal-drugs/index.html

[4] https://sl.wikipedia.org/wiki/Kanabis

[5] http://ktf.si/toxi-indeks/droge/kanabis/

[6] https://www.drogart.org/droge/1085/konoplja.html

Mateja Guzelj

FORMATIVNO SPREMLJANJE PROJEKTNEGA DELA UČENCEV 5. RAZREDA V ČASU POUKA NA DALJAVO – POGLED SKOZI PREPRIČANJA TEORIJE IZBIRE

POVZETEK

Le šola, temelječa na svobodnih izbirah in osebni motivaciji nudi pot do kakovostnega znanja in rasti. *Teorija izbire* namesto zunanjega nadzora v ospredje pedagoškega procesa postavlja učenčevo notranjo motivacijo in odgovornost posameznika. S tem mu omogoča večjo mero osebne svobode in zadovoljstva. Ta cilj v pedagoški praksi dosegamo najprej skozi odnos z učencem. Nato pa preko tehtnih izbir; načinov ter metod in oblik dela. *Formativno spremljanje* učnega procesa in učenčevega napredka je pristop, ki narekuje dvosmerno komunikacijo, vzajemno povratno informacijo, aktivno vlogo učenca, osmišljanje namenov učenja ter samovrednotenje, tako učitelja kot učenca. Namen prispevka je predstaviti pouk, ki izhaja iz prepričanj *teorije izbire* in temelji na *formativnem spremljanju* projektnega dela učencev 5. razreda, ki smo ga na OŠ Cvetka Golarja opravili v času dela na daljavo. Razredni projekt *Turistični vodič* je primer dobre prakse, katerega cilj je bil prispevati k ohranjanju motivacije za delo skozi njihovo aktivnejšo vlogo v procesu načrtovanja dela in vrednotenja učnih dosežkov. Pokazalo se je, da smo bili v takšnem učnem okolju uspešni vsi. Učenci so sami kreirali delovni proces, ob tem pa ohranjali notranjo motivacijo za delo na daljši rok. Vsi učenci so dosegli zastavljene temeljne standarde znanja pri predmetih družba, slovenščina in likovna umetnost ter standarde znanja s področja dejavnosti. Svoje delo so ovrednotili sami, po vnaprej znanih merilih, ki smo jih oblikovali skupaj. Izkušnjo, da je pri pouku, ki ga soustvarja, uspešen vsak učenec, je mogoče prenesti na vsa področja pedagoškega dela. Zlasti na področje vodenja učnega procesa in vrednotenja učnih dosežkov.

KLJUČNE BESEDE: teorija izbire, formativno spremljanje, projektno delo na razredni stopnji osnovne šole, poučevanje na daljavo.

FORMATIVE ASSESSMENT OF PROJECT WORK BY STUDENTS OF 5TH GRADE DURING DISTANCE LEARNING – A VIEW THROUGH CHOICE THEORY BELIEVES

ABSTRACT

Only a school based on free choices and personal motivation provides a path to quality knowledge and growth. *Choice theory* focuses on the student's intrinsic motivation and individual responsibility in the pedagogic process instead of on external control. With that, it enables a larger amount of personal freedom and satisfaction. In practice, this objective is achieved, first, through a relationship with the student. Then, through sound choices, means as well as methods and forms of work. *Formative assessment* of the learning process and the student's progress is an approach, which dictates two-way communication, reciprocal feedback, an active role of the student, giving meaning to the purposes of learning, and self-evaluation of the student as well as the teacher. The aim of the paper is to present a lesson which derives from *choice theory* believes and is based on *formative assessment* of project work by students of 5th grade, which we were performing during distance learning on Primary School Cvetko Golar. The class project *Turistični vodič* (Tour guide) is an example of good practice which follows the aim to preserve the motivation for learning through students` more active role in the process of task planning and evaluation of their achievements. The result was that in that environment everybody was successful. Students created the learning process by themselves while preserving their inner motivation for long-term work. All students achieved basic standards of knowledge as far as social science, Slovene language and art are concerned which had been planned in advance. They self-evaluated their work according to measurements defined in advance by all

together. The experience that every student is successful when he or she helps create the lesson can be projected to every area of pedagogic work. Especially of leading the learning process as well as assessing of learning achievements.

KEYWORDS: choice theory, formative assessment, project work in primary school, distance learning.

1. UVOD

Ob zaprtju šol v marcu 2020, ko smo tudi v vzgoji in izobraževanju tako rekoč »čez noč« prešli na nov način dela v spremenjenih okoliščinah, smo se učitelji skupaj z učenci znašli pred velikim izzivom. V prvi vrsti smo usklajevali časovne in tehnične pogoje za delo, sledilo je usposabljanje učencev za uporabo tehnologije in pošiljanje dokaznega gradiva o delu ter opolnomočenje za čim večjo samostojnost in neodvisnost od pomoči staršev. Prednostni nalogi sta bili ohranjanje stika z učenci in nudenje kakovostne povratne informacije o delu, kasneje, ko je delo na daljavo trajalo že dalj časa, pa tudi ohranjanje motivacije za delo. Poseben izziv je v novih okoliščinah predstavljalo tudi ocenjevanje znanja. V prispevku bom predstavila, kako sem se v vlogi učitelja srečevala s temi izzivi ter kako sem si pri tem pomagala s teoretičnim znanjem in prepričanji *teorije izbire*. Praktični del prispevka opisuje medpredmetno zasnovano projektno delo v 5. razredu osnovne šole, ki je primer dobre prakse, in ga je mogoče prenesti na različna področja pedagoškega dela, predvsem pa na področje vodenja učnega procesa ter vrednotenja učnih dosežkov.

2. TEORETIČNA IZHODIŠČA

Teorijo izbire je razvil dr. William Glasser (1925-2012), ameriški zdravnik, psiholog in psihoterapevt, na osnovi spoznanj iz svoje dolgoletne klinične prakse. Apliciral jo je na področje vodenja, terapevtskega svetovanja in poučevanja. Gre za pogled na delovanje človeka, ki pravi, da smo ljudje notranje motivirana, svobodna bitja in o svojem življenju odločamo sami. Drugi ljudje in njihova vedenja ter okoliščine, v katerih se nahajamo, so za nas le informacija – kaj bomo s to informacijo storili, pa je odvisno od nas samih (Lojk, L., B B., 2019, str. 43). Če se tega zavedamo, potem vemo, da mi ne moremo doseči, da bi drugi ravnal tako, kot mi mislimo ali verjamemo, da je prav. Učitelji se včasih postavljamo v vlogo nekoga, ki ve več ali mislimo, da bolje vemo, kaj je prav in kaj ne, ter si celo nalagamo dolžnost pripraviti učence do pravih vedenj. Vendar so vedenja vedno »prava«, namenska za posameznika – tudi učenčeva vedenja, ki jih mi zaznavamo kot neustrezna, imajo zanj svoj namen. Naša vedenja usmerjajo prirojene *potrebe*; potreba po preživetju, ljubezni, moči, svobodi in zabavi (Lojk, B., 2014, str. 44). Te so osnovno vodilo za naše delovanje in z vedenji, pa naj bodo okolici še tako nerazumljiva ali nesprejemljiva, posameznik, tudi otrok, zadovoljuje eno ali več izmed njih. Seveda ima vsak od nas svoje konkretne predstave o tem, kaj je zanj *ljubezen, moč, svoboda, zabava* – to so posebna navodila za naše delovanje, zaradi njih se med seboj razlikujemo. Glasser jim pravi »svet kakovosti« (Lojk, L., B B., 2019, str. 30). Pomemben del našega sveta kakovosti so tudi naša *prepričanja* in čeprav se mnogih niti ne zavedamo, pomembno vplivajo na naše delovanje. Učitelj izbira metode in oblike dela v skladu svojimi prepričanji.

Ko sem spoznanja teorije sproti primerjala z lastno prakso, s prakso kolegov učiteljev na svoji šoli ter opazovala dogajanje na šoli z vidika starša, sem ugotovila, da še vedno v veliki meri živi staro razumevanja pouka. Prepogosto v ospredju ostaja učitelj v vlogi posredovalca znanja. Še vedno se včasih išče neznanje. Sama sem si zadala nalogo, da opustim mala nagrajevanja in pohvale ter učence postopno usmerjam v samorefleksijo svojega dela. Naj jih ne hvalim, pač

pa naučim, da se pohvalijo sami. Za cilj sem si zadala kritično razmišljujočega, odgovornega, in ne poslušnega učenca. Idejo *teorije* razumem v izkoriščanju otrokove potrebe po zabavi in spoznavanju novega na način, da mu ponudim izzivalen problem, da ocenim (ali bolje: skupaj ocenjujemo) le znanje, ne pa tudi neznanja, da vpeljem več sodelovalnega učenja in uporabnih projektov.

Od začetka svoje študijske poti sprejemam sporočila, kako se učitelju pripisuje moč, da lahko učenca motivira in celo dolžnost, da to počne, na razne načine, tudi z nagrajevanji in opominjanjem. Primer takšnega nagrajevanja so zvezdice in črne pike na plakatu za opravljeno delo, štampiljke in praktične nagrade ob koncu šolskega leta za dobro umite zobe, prireditev bralne značke kot nagrada in odtujitev nagrade tistim, ki je niso opravili (ti učenci imajo v času prireditve pouk), in mnogo drugega. Vendar je po *teoriji izbire* vsak učenec notranje motiviran za svojo dobrobit. Za to, da je v okolju sprejet; da ima možnost ukvarjati se s tistim, v čemer vidi smisel zase. Tudi to je motivacija. Ker izhajam iz teh prepričanj, verjamem, da otroci sledijo navodilom odraslih v skladu s svojimi potrebami, ker so se za to odločili sami in ne zato, ker smo mi tako rekli. Kot učiteljica se zavedam, da učencev ne morem *nadzorovati*, lahko pa nanje *vplivam*. Vplivam s tem, ko razvijam in vzdržujem povezanost z njimi. Le v dobrem medsebojnem odnosu bodo učenci pripravljeni sprejeti moje znanje in izkušnje, ki jim jih ponujam.

Oblika dela, ki sledi takšnemu učiteljevemu pogledu, je *formativno spremljanje* učenčevega napredka, s katerim se v zadnjih letih intenzivneje ukvarja del strokovnjakov pod okriljem projektov Zavoda RS za šolstvo. Leta 2019 je izšel priročnik za učitelje in strokovne delavce z naslovom *Formativno spremljanje v podporo učenju* (Zavod RS za šolstvo), ki formativno spremljanje opredeljuje kot »krovno besedno zvezo za didaktične pristope, ki prispevajo k odpravljanju zakoreninjenih in neučinkovitih praks ter stereotipov na področju učenja in poučevanja« (Logaj, V., 2019, str. 4). Ta »nova filozofija učenja in poučevanja« (prav tam) izpostavlja potrebo po oblikovanju učnega okolja, ki zagotavlja »miselno, spodbudno, psihološko varno in sproščeno vzdušje za vse učence« (prav tam). V ospredje prihaja dvosmerna komunikacija med učiteljem in učencem, ki vključuje vzajemno povratno informacijo, ter učenčeva aktivna vloga, s poudarkom na osmišljanju namenov učenja ter samovrednotenju. Elementi formativnega spremljanja, ki jih priročnik navaja, so sledeči:

- **Nameni učenja in kriteriji uspešnosti**; učenec sodeluje pri njihovem oblikovanju,
- **Dokazi**; učenec zbira praktične izdelke, vizualne predstavitve, pisne izdelke, …,
- **Povratna informacija**; ta se pridobiva obojestransko in usmerja nadaljevanje dela,
- **Vprašanja v podporo učenju**; učitelj zastavlja problemska vprašanja, sprejema vse odgovore, k postavljanju vprašanj spodbuja tudi učence,
- **Samovrednotenje**; učenci sami vrednotijo svoje dosežke na podlagi dogovorjenih kriterijev, gre za vzajemno samo presojo.

3. FORMATIVNO SPREMLJANJE PROJEKTNEGA DELA V 5. RAZREDU OŠ V ČASU POUKA NA DALJAVO

Kakovost sprotnega spremljanja in preverjanja uspešnosti procesa učenja je prišla še posebej do izraza v času izobraževanja na daljavo. Učitelji smo se morali odzvati hitro, nepričakovano smo začeli izvajati pouk na nov način, v skladu s svojo iznajdljivostjo. Strokovne usmeritve s strani Zavoda za šolstvo so bile sprva zelo skromne, prihajale so z zamudo, poleg tega so splošni teoretični napotki v tisti »akutni« situaciji praktiku bolj malo koristili. Potrebno se je bilo znajti »takrat in tam«. Kasneje, ko je izobraževanje na daljavo trajalo in so bile prve izkušnje za nami, pa smo dobili tudi kakovostne dokumente – ker se je bližal konec šolskega leta, smo si želeli predvsem tistih, povezanih z ocenjevanjem znanja. *Usmeritve za preverjanje znanja in informacija o ocenjevanju znanja v osnovni šoli* (2020) so priporočale izvedbo pouka, ki temelji na zaupanju in priložnostih, da učenci prevzamejo odgovornost za svoje učenje in znanje. *Priporočila za ocenjevanje znanja v osnovni šoli* pa so že konkretneje narekovala elemente formativnega spremljanja:

- Učitelj naj okrepi sistematično spremljanje napredka in razvoja učenca.
- Učitelj naj se izogiba ocenjevanju znanja s pisnimi preizkusi.
- Namesto tega naj uporabi različne oblike in načine ocenjevanja znanja kot so praktični izdelki, ustni odgovori, seminarske naloge, projektno delo, nastopi učencev ipd.
- Učenci naj bodo vnaprej seznanjeni z načini in kriteriji ocenjevanja.
- Učenec naj ima možnost izdelek/ dokaz o naučenem na podlagi povratnih informacij izboljšati.
- Idr. (2020, str. 3)

Glede na okoliščine in priporočila smo se učiteljice v aktivu 5. razreda na OŠ Cvetka Golarja na nekaterih področjih odločile za izvedbo pouka in vrednotenje znanja v obliki projektnega dela, pri katerem bi istočasno pridobile oceno pri več predmetih. Nastal je projekt z naslovom *Turistični vodič*, ki sodi v tematski sklop *Zgodovinski razvoj* pri predmetu družba. Ker je bil zastavljen medpredmetno, je zasledoval tudi cilje in standarde znanja slovenščine ter likovne umetnosti. Projektno delo je potekalo v obliki video srečanj ter individualnega raziskovanja učencev v domačem okolju, izvedli pa smo ga v več korakih.

A. Načrtovanje dejavnosti – nameni učenja in kriteriji uspešnosti

Pri pripravi naloge sem v proces načrtovanja skušala v čim večji meri vključiti učence, z namenom prebuditi njihovo lastno angažiranost. Po tem, ko smo predhodno spoznali časovni trak in obdobja zgodovine, sem po uvodni video projekciji njihovo razmišljanje usmerila z vprašanji: *Kaj smo se doslej naučili? Kaj bi še lahko izvedeli o življenju v srednjem veku? Na kakšen način? Kaj nam ponuja naše starodavno mesto Škofja Loka?* Učenci so predlagali, da bi obiskali muzej na Loškem gradu, kar v času zaprtja seveda ni bilo mogoče. Namesto tega smo se dogovorili, da bi si mesto lahko ogledali skupaj s starši. Učenci so sami imenovali pomembne stavbe in druge mestne znamenitosti, ki bi jih lahko obiskali in si o njih tudi kaj prebrali na medmrežju in v literaturi. Stare starše in sorodnike bi povprašali o življenju in

navadah v Škofji Loki v preteklosti ter se spomnili znanih Ločanov. Nekdo je predlagal, da bi se naučili pripovedovati katero od zgodb iz knjige Kamniti most Lojzeta Zupanca. Pogovor o tem, kaj bomo v Covid-razmerah v okolju lahko počeli in česa ne, smo sklenili z dogovorom, da bo vsak učencev pripravil raziskovalno nalogo in jo predstavil sošolcem.

B. Dogovor o merilih ocenjevanja – opredelitev dokazov o opravljenem delu

Ker sem imela v mislih tudi ocenjevanje znanja ob koncu šolskega leta, se je bilo potrebno dogovoriti za obliko izdelka, ki bo služil kot dokazno gradivo o opravljenem delu in usvojenih znanjih ter spretnostih in veščinah. V »možganski nevihti« so učenci predlagali izdelavo video predstavitve in skupni ogled na daljavo, fotografijo plakata, pisno in ustno predstavitev svojega raziskovalnega dela na video srečanju, pripovedovanje legend z lokalnega območja, fotografijo makete ene izmed znamenitih mestnih stavb, ki naj bi jo izdelali iz odpadnih materialov. Nekdo je prispeval idejo, da bi mestne znamenitosti predstavili iz vloge turističnega vodiča.
Moja naloga je bila predstaviti standarde znanja, ki naj bi jih usvojili, merila za njihovo doseganje pa smo oblikovali skupaj. Velik poudarek je bil na standardih s področja dejavnosti, ki so povezani s samostojnim načrtovanjem dejavnosti, iskanjem virov za pridobivanje podatkov, zbiranjem le teh z uporabo preprostih raziskovalnih metod ter informacijske tehnologije, urejanjem in predstavitvijo podatkov ter vrednotenjem virov. Rezultat našega skupnega načrtovanja je bil projekt z vnaprej določenimi merili za vrednotenje, ki sem ga povzela in zapisala ter ga učencem vrnila v pisni obliki (Slika 1):



PROJEKTNA NALOGA
ŠKOFJA LOKA – SREDNJEVEŠKO MESTO

TURISTIČNI VODIČ
Sem turistični vodič po Škofji Loki. Svojim vrstnikom iz Prekmurja bom predstavil preteklost svojega mesta. Zanimajo jih posebnosti, kot so: grad, znane hiše na Mestnem ali Spodnjem trgu, cerkve, mostovi, znamenja, pomembni dogodki iz preteklosti mesta (npr. kuga, požar, potres).

KAKO SE BOM LOTIL/A NALOGE?
1. **Razmislim, kaj bi sovrstnikom predstavil/a.** Predstavim grad, eno znamenito hišo, en most, kakšno znamenje, cerkev, eno zgodbo o Škofji Loki.
2. **Naredim načrt poti.** Od gradu na Mestni trg, kjer predstavim pomembno hišo, znamenje, nadaljujem pot proti mostu in končam pri … vmes povem zgodbo.
3. **Poiščem gradivo na spletu, v knjigah, drugje.** Zberem podatke, opise, slike. Zgodbo poiščem v knjigi *Kamniti most* ali drugje.
4. **Pripravim predstavitev za sošolce.** Nekaj slik in kratek opis ter strnjeno obnovo v zvezek.
5. **Izdelam plakat v velikosti dveh risalnih listov ali PP predstavitev.** Pazim na merila za »dober« plakat.
6. **Izdelam maketo gradu.**
7. **Fotografiram in pošljem v pregled.**

USPEŠEN/NA BOM, KO:
- predstavim vsaj šest stavb in/ali zanimivosti,
- besedilo preoblikujem po svojih besedah,
- legendo/ zgodbo zapišem v obliki skrčene obnove,
- ustrezno navedem vire,
- za plakat uporabim slikovno gradivo, ustrezno velikost pisave,
- v maketi uporabim svoje izvirne ideje, izdelam tudi podrobnosti.

SLIKA 1: Načrt projekta, ki je nastal na osnovi idej učencev

C. Potek dejavnosti ob sprotni vzajemni povratni informaciji in podprto z vprašanji v podporo učenju

Potem, ko smo načrtovali tudi čas, so učenci pričeli z delom. Na rednih video srečanjih smo se pogovarjali o težavah in pomoči, ki jo potrebujejo za izvedbo naloge. Ugotovili so, da se lahko telefonsko in preko videa povežejo med seboj in si delijo določene informacije. Pokazalo se je, da ima večina učencev težave s selekcijo informacij, ki jih najdejo na internetu, zato se je bilo potrebno usmeriti ožje in si postaviti konkretni cilj. Dogovorili smo se, da predstavijo točno določeno omejeno število zanimivosti, ki si jih izberejo sami, ter eno legendo s Škofjeloškega območja. Za izdelavo makete smo določili enoten motiv, Loški grad, ker bo tako nalogo lažje vrednotiti. Manjšo težavo je predstavljala zaprta javna knjižnica, zato sem jim posredovala Zupančeve zgodbe v elektronski obliki. Svoja vprašanja in izdelke (pisni zapis predstavitve, obnovo zgodbe, fotografijo plakata) so oddajali v spletno učilnico in prejeli sprotno povratno informacijo. Največkrat je bilo potrebno prepisano besedilo skrajšati ali povzeti s svojimi besedami, plakat pa oblikovati bolj pregledno, z manj besedila in več slikovnega gradiva. Vsi učenci doma nimajo tiskalnika, zato smo poudarili, da mora biti na plakatu polovica slikovnega gradiva narisanega. Rezultat samostojnega dela učencev so izdelki (Slika 2):



SLIKA 2: Izdelki učencev 5. razreda OŠ Cvetka Golarja v projektu *Turistični vodič*

Č. Vrednotenje znanja - samovrednotenje in med vrstniško vrednotenje

Vrednotenje dosežkov je potekalo na video srečanjih, v treh korakih:

- kot predstavitev dokazov in samovrednotenje: po ogledu plakatov in video predstavitev je vsak učenec povedal, kaj mu je dobro uspelo, kje pa se cilju ni dovolj približal, kaj bi lahko storil drugače,
- skozi vrednotenje sošolcev: katere podatke so si zapisali ob sošolčevi predstavitvi, kaj so izvedeli novega ali videli kot posebej zanimivo,
- kot vodeno skupno točkovanje v skladu z znanim, vnaprej določenim točkovnikom in dodelitev ocene.

Skozi celoten proces vrednotenja smo zasledovali povezavo dokazov s kriteriji uspešnosti, v prvi vrsti je učenec glede na kriterije svoj izdelek ovrednotil sam, šele nato smo svoje videnje podali ostali ter skupaj oblikovali oceno. Tako pridobljene ocene so bile povečini odlične, nekaj prav dobrih in ena dobra. Učenci, ki odlične ocene niso prejeli, si je tudi niso dodelili, in ob tem nihče ni bil nezadovoljen. Glede na priporočila Zavoda za šolstvo sem učencem, ki bi želeli, ponudila možnost dopolnitve naloge in izboljšanja ocene, vendar niso želeli. To sem razumela kot sporočilo, da so vloženi trud povezali z rezultatom, ki so ga tudi sprejeli.

D. Zaključna evalvacija skozi pogovor z učenci

V zaključni evalvaciji smo ugotovili, da sedaj bolje poznamo zgodovino svojega mesta in njegove znamenitosti, da smo skozi raziskovalno dejavnost pridobili globlji vpogled v življenje v srednjem veku, se urili v iskanju informacij ter se učili ločevati bistveno od nebistvenega, pridobili mnogo tehničnih veščin, hkrati pa smo na zabaven in povezovalen način pridobili ocene iz treh predmetov obenem. Strinjali smo se, da bomo izkustven način dela s formativnim vrednotenjem ponovno uporabili.

4. SKLEP

Po *teoriji izbire* je učenec notranje motiviran. Učitelju bo sledil sam po sebi, če bo ta ustvaril naklonjene okoliščine. Če gospodovalno vodenje zamenjamo za sodelovalno učenje, podprto z enakovrednim odnosom, je to odlična motivacija za delo tudi v situaciji, ko dober stik (na daljavo) ni samoumeven.

Ob prehodu na poučevanje na daljavo mi je bilo jasno, da moja naloga ni motivirati učence, pač pa ustvariti učno okolje, v katerem bo vsak od njih našel smisel zase. Zaprtost ustanov (knjižnic, muzejev) in prepoved druženja sta bili omejitvi, ki sta v celoti okrnili šolske obogatitvene dejavnosti, ki jih s petošolci v domačem okolju izvajamo sicer. Pri predmetu družba so odpadle muzejske učne ure, vodenega ogleda mestnih znamenitosti ni bilo mogoče izpeljati. Zato se je bilo v težavnih okoliščinah potrebno nečesa domisliti. Projektna naloga kot aktivna oblika dela, ki je od načrtovanja do končnega vrednotenja v celoti »kreacija« učencev, se je pokazala kot odlična izbira. Na koncu smo bili uspešni vsi. Učenci so sodelovali pri načrtovanju dejavnosti,

samostojno predlagali in poiskali vire za pridobivanje podatkov, jih zbrali, uredili in predstavili sošolcem. Tudi učenci s slabšo domačo podporo so ob stalni spodbudi in rednem stiku preko spletne učilnice ter individualnih video srečanj v celoti usvojili standarde znanja s področja dejavnosti. Vsi učenci so pridobili nova vsebinska znanja pri predmetih družba in slovenski jezik/ književnost ter razvijali spretnosti na področju likovne umetnosti. Obenem so se urili v usvajanju tehničnih veščin dela z računalnikom, sprejemanju odgovornosti za svoje delo in se učili drug od drugega. Njihova motivacija je bila ves čas na visoki ravni. Ocenjevanje znanja skozi prepričanja *teorije izbire* za učenca ni stresno, saj merila sooblikuje in vnaprej natančno ve, kaj bo moral storiti, da bo uspešen. *Formativno spremljanje* kot primer dobre prakse sem z istimi učenci v času dela na daljavo ponovila pri pouku naravoslovja, v obliki eksperimentalno-opazovalne naloge na temo pogojev za rast rastline. Z novim šolskim letom pa sem ga prenesla v razred z novimi učenci, četrtošolci, ki mi omogočajo raziskovanje lastne prakse v šolskem letu 2020/21. Takšen model vodenja in ocenjevanja dosežkov lahko prenesemo tudi na področje vrednotenja učiteljevega pedagoškega dela.

LITERATURA IN VIRI

[1] Digitalni učni načrt za družbo v osnovni šoli (2020). Pridobljeno, 3. 6. 2021, https://dun.zrss.augmentech.si/#/

[2] Holcar Brunauer, A. et al (2019). Formativno spremljanje v podporo učenju; Priročnik za učitelje in strokovne delavce. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[3] Logaj, V. (2019). Zakaj uvajamo formativno spremljanje. V Formativno spremljanje v podporo učenju; Priročnik za učitelje in strokovne delavce. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[4] Lojk, B. (2014). O vzgoji v nekoliko drugačni luči. V Vzgoja v očeh psihoterapevta, pogledi in praksa različnih pristopov (str. 43-50). Kranj: Inštitut za realitetno terapijo.

[5] Lojk, B. (2014). Motivacija in zahtevnost poučevanja, svetovanja in vodenja. V Vzgoja v očeh psihoterapevta, pogledi in praksa različnih pristopov (str. 51-65). Kranj: Inštitut za realitetno terapijo.

[6] Lojk, L., B B. (2019). Teorija in praksa realitetne terapije. Kranj: Evropski inštitut za realitetno terapijo.

[7] Priporočila za ocenjevanje znanja v osnovni šoli. Zavod Republike Slovenije za šolstvo: 2020 (april).

[8] Usmeritve za preverjanje znanja in informacija o ocenjevanju znanja v osnovni šoli. Zavod Republike Slovenije za šolstvo: 2020 (marec).

Nataša Hacin

SOCIALNA VKLJUČENOST PRI IZVAJANJU PRAKTIČNEGA USPOSABLJANJA Z DELOM (PUD) V PODJETJIH

POVZETEK

Ugotavljamo, da se zahteve učnih mest za izvajanje praktičnega usposabljanja z delom (PUD) v podjetjih spreminjajo. Največji izziv je dijaku zagotoviti primerno prakso oziroma poiskati podjetje, v katerem se drugačnost, tj. dijaki s posebnimi potrebami, sprejema kot izziv. Namen prispevka je ugotoviti, ali so dijaki v podjetjih pri izvajanju PUD-a socialno vključeni ali izključeni. Zanima nas tudi, kako podjetja sprejemajo dijake, ali imajo do njih drugačen pristop, jih obravnavajo enakovredno z ostalimi zaposlenimi. Po dosedanjih izkušnjah so rezultati najboljši, ko se s podjetjem vzpostavi osebni stik, pa naj bo to z direktorjem podjetja, mentorjem ali kadrovskim oddelkom. Najpomembneje je, da t. i. drugačne dijake v podjetje sprejmejo brez prisile, v skladu s svojo osebno odločitvijo oziroma s poslovanjem podjetja. V podjetjih, s katerimi sodelujemo, je bila opravljena anketa. Z rezultati je bilo možno preveriti, ali je način dela s podjetji, glede na spremembe na trgu po dosedanjih izkušnjah na terenu, usmerjen v pravo smer ali ne. Rezultati so potrdili naše trditve, da je delo s podjetji zahtevno, če želimo pridobiti potrebno zaupanje, sta potrebna čas in osebni stik.

KLJUČNE BESEDE: drugačnost, vključenost, praktično usposabljanje z delom (PUD).

SOCIAL INCLUSION IN THE IMPLEMENTATION OF PRACTICAL TRAINING WITH WORK (PUD) IN ENTERPRISES

ABSTRACT

We find the requirements of student placements for practical training with work (PUD) are changing. The biggest challenge is finding a suitable placement for each student and finding an employer who sees working with a special needs student a challenge and not a hindrance. Based on previous experience, the results are best when we personally contact the employer, whether by establishing contact with the manager, the mentor, or the human resources department. This is vital to ensure they accept the special needs students willingly, either through personal decision or following the company policy. I prepared and conducted a survey in the companies we work with. The aim of the survey was to determine whether the students are socially included or excluded in these companies during their practical training with work. I also wanted to see how the students are accepted and whether they are treated like other employees or not. The results offered us a chance to check whether our approach to working with these companies is correct or not with regard to the market changes according to previous in-the-field experience. The results supported my thesis that working with the employers is demanding but taking the time and using a personal approach are necessary if we wish to gain their trust. The students and their mentors need additional support during practical training with work (PUD). In the future, I will look for additional ways of approaching companies who have so far refused to accept students with special needs and thus help them achieve greater social inclusion in the work environment.

KEYWORDS: different, inclusion, practical training with work (PUD).

1. UVOD

Avtorica prispevka je pred 20 leti kot učiteljica praktičnega pouka s področja grafičarstva prvič prestopila prag srednje šole na Zavodu za gluhe in naglušne, kasneje pa je ta znanja nadgradila s poučevanjem strokovno-teoretičnih predmetov. Na zavodu se poleg omenjenega dela v zadnjih desetih letih največ časa posveča organizaciji delovne prakse, bolj natančno praktičnega usposabljanja z delom (PUD) v podjetjih. Na stopnji srednješolskega izobraževanja se na zavodu izvaja programe, ki so prilagojeni za gluhe in naglušne dijake, dijake z govorno jezikovno motnjo, v te programe pa se vključujejo tudi dijaki z avtizmom. Programe izvajamo na nivoju nižjega poklicnega in srednjega poklicnega izobraževanja, poklicno-tehničnega izobraževanja in srednjega strokovnega izobraževanja. Dijaki lahko izbirajo med poklicnimi področji lesarstva, strojništva, tekstilstva, računalništva, grafičarstva in medijev, hortikulture, gostinstva in gastronomije. Izvajanje programov je zaradi specifičnosti dela podaljšano za eno leto. Vsi programi se izvajajo prilagojeno, a z enakovrednim izobrazbenim standardom, zato morajo dijaki v sklopu predmetnika opraviti tudi praktično usposabljanje z delom. Največ t. i. prakse imajo dijaki srednjega poklicnega izobraževanja, in sicer skozi vsa 4 leta kar 24 tednov, zato se bo v prispevku nanje najbolj osredotočilo. Radi bi ugotovili, ali so dijaki v podjetjih pri izvajanju PUD-a socialno vključeni ali izključeni. Zanima nas, kako podjetja sprejemajo posamezne dijake, kakšen je njihov odnos do »posebnih potreb«. Imajo do njih drugačen pristop ali jih obravnavajo enakovredno z ostalimi zaposlenimi. Pri delu z mladostniki in s podjetji je potrebno poiskati nek koncept, uporabljati različne pristope, načine dela, se neprestano prilagajati okolju in reševati problematiko v danem, trenutnem položaju, ki pa po navadi ne sledi napisanim pravilom. Vsi naši dijaki imajo odločbo o usmeritvi. Dijaka je potrebno v podjetju predstaviti, in sicer njegovo motnjo, funkcioniranje, način komunikacije, omejitve in prilagoditve, če jih ima. Včasih je potrebno prilagoditi izvajanje in biti pozoren na dijakove zmožnosti ter posvečati več pozornosti vključitvi v novo delovno okolje. Za nekatera podjetje je to velik izziv, mentor pa dijaku ne more vseskozi nuditi pomoči, saj mora opraviti tudi svoje delo. Na drugi strani pa je potrebno dijaku razložiti njegove dolžnosti in pričakovanja, ki jih imajo do njega v podjetju. Velikokrat se nam zastavlja vprašanje o dijakovih dosedanjih izkušnjah z njegovim poklicem, koliko je motiviran za delo, kako je prakso izvajal v šoli ter kakšno je njegovo socialno okolje.

2. DRUGAČNI DIJAKI

Avtorica prispevka zelo nerada uporablja izraz dijaki s posebnimi potrebami, kot je to zapisano v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami – ZUOPP 2000 (Uradni list RS, št. 54/00). Ne, to so dijaki, ki potrebujejo priložnost, ki so posebni, drugačni, samo neko možnost jim je potrebno dati. To se nam zdi zelo pomembno, in sicer zakaj: velikokrat v razgovoru s podjetji naletimo na odpor, kadar uporabimo izraz dijak s posebnimi potrebami. Ko pa razložimo, da je poseben, drugačen v smislu, da je potrebno delo z njim prilagoditi, pa smo že naredili naslednji korak v komunikaciji in čez prepreke v glavi posameznika, družbe. Ko se premaga prvi strah pred drugačnostjo in sprejme izziv, je s posameznimi dijaki prav prijetno delati. Strah izvira iz nepoznavanja motnje. Naši dijaki potrebujejo le malo več pozornosti, pozitivne motivacije, usmerjanja, jasnih ciljev ter malo več časa za organizacijo.

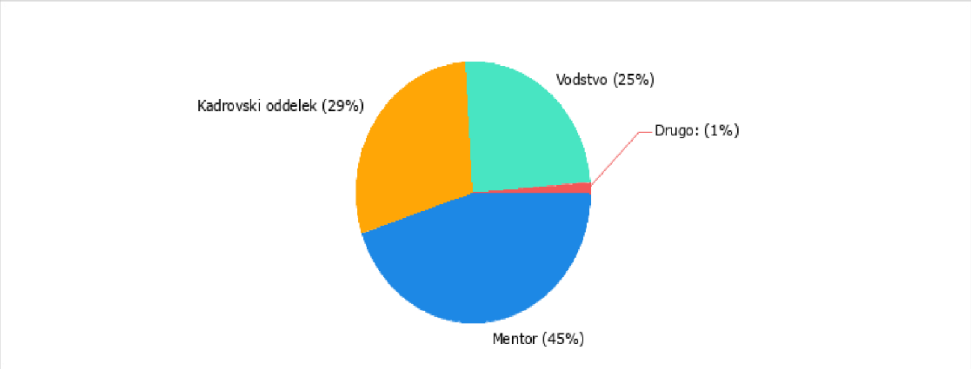
Vseeno pa, če bi bilo zgoraj našteto tako preprosto, ne bi bilo potrebno razmišljati o tem, delo z dijaki je kompleksno in zelo zahtevno. Pomembno je tudi, kakšne medsebojne odnose vzpostavimo z delodajalci, kakšne predstave imajo o dijakih, kako sprejemajo drugačnost, kako se počutijo ob tem. Ampak, kaj ne potrebujemo tega tudi mi vsi. Če želimo biti uspešni, zadovoljni sami s seboj, uspešno opraviti delo, pa nam šef vseskozi govori, da to ni dobro, le kako se bomo počutili.

3. REZULTATI ANKETE V PODJETJIH

Z anketo bi radi ugotovili, kaj vse je pomembno pri izvajanju PUD-a. Kakšne podatke potrebujejo podjetja, da dijaka sprejmejo, zakaj so se odločili, da dajo priložnost tudi mladostnikom s posebnimi potrebami. Kaj je zanje pomembno pri izvajanju prakse, ali dijakom nudijo enake možnosti za delo. Kako pomembni so podatki dijaka o njegovem funkcioniranju, odločbi, njegove osebnostne lastnosti in katere cilji so pomembni pri izvajanju prakse.

Anketa je bila sestavljena iz 12 vprašanj. Tu bodo predstavljeni le najpomembnejši rezultati. Odgovorilo je 70 podjetij. Sodelovali so mentorji, kadrovski oddelek in vodstvo podjetja. Pri nekaterih vprašanjih je bilo možnih več odgovorov.

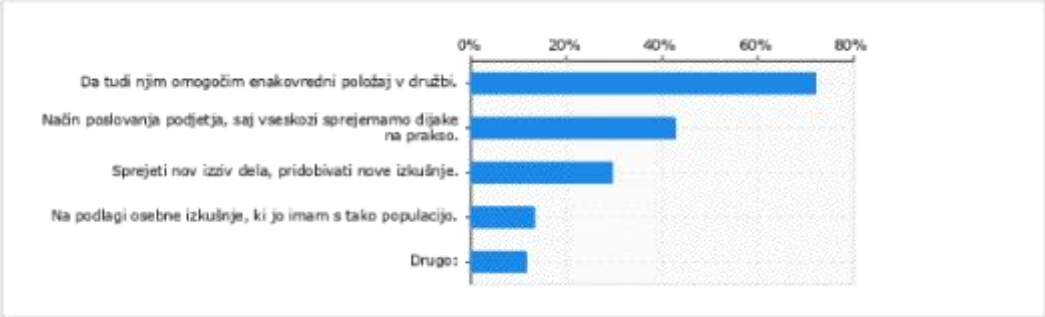
A. V kakšni vlogi ste do naših dijakov na PUD-u?



GRAF 1: Prikaz vloge mentorjev do dijakov na PUD-u.

Na anketo je odgovarjalo 45 % mentorjev, to pa je oseba, ki je bila z dijakom največ v neposrednem stiku. Dijak ima velikokrat prvi stik s podjetjem s kadrovskim oddelkom, na anketo jih je odgovarjalo 29 %. To, kdo sprejme dijaka in na kakšen način mu predstavi delovno okolje, je pomembno za njegovo počutje.

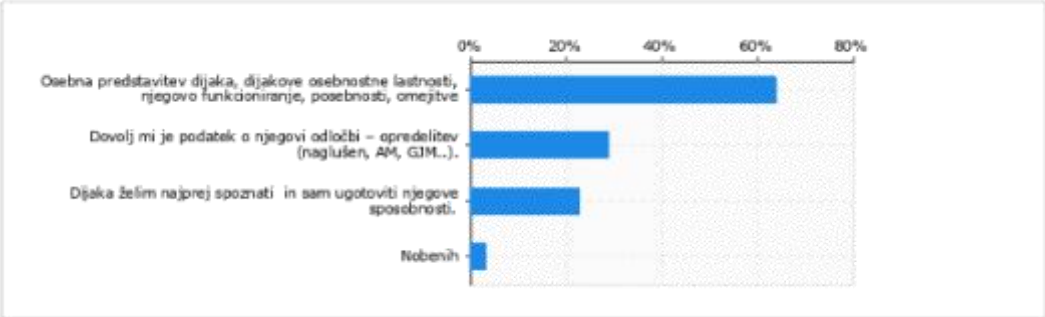
B. Odločitev, da ste sprejeli dijaka s posebnimi potrebami je bila:



GRAF 2: Prikaz odločitve, da ste sprejeli dijaka s posebnimi potrebami.

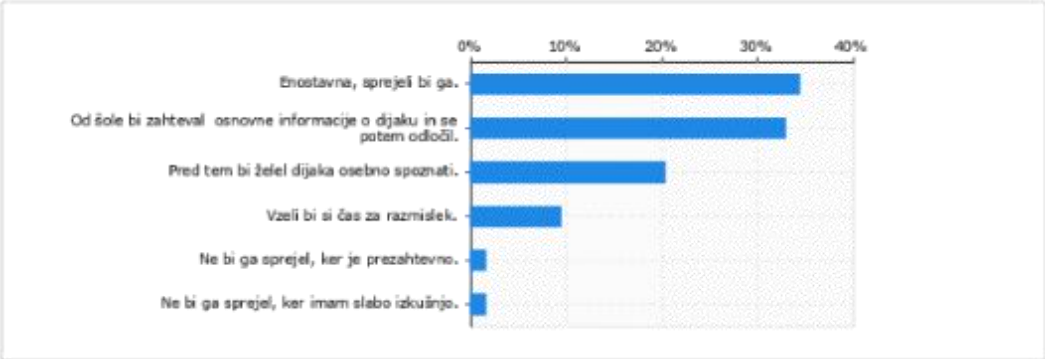
Za podjetja je bila odločitev, da dijaka sprejmejo, v več kot 70 % odgovorov zato, da mu omogočijo enakovreden položaj v družbi, in nekaj več kot 40 % zaradi načina poslovanja podjetja. Zanimiv je tudi rezultat, 30 %, zaradi sprejetja novega izziva dela, nove izkušnje. Odgovarjala so tudi podjetja, s katerimi se je sodelovalo v preteklosti.

C. Katere informacije o dijaku si želite imeti pred izvajanjem PUD-a?



GRAF 3: Prikaz katere informacije o dijaku si želite imeti pred izvajanjem PUD-a.

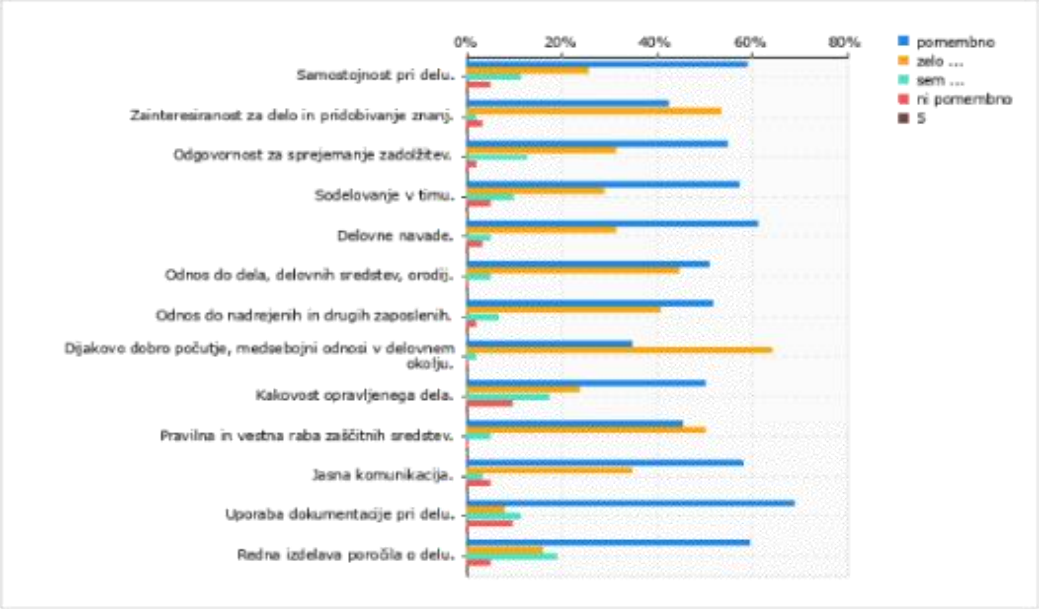
D. Če bi se ponovno odločali ali sprejmete novega dijaka na PUD, bi bila odločitev:



GRAF 4: Prikaz ponovnega odločanja o sprejemu dijaka na PUD.

Podjetja želijo od šole imeti čim več informacij o dijaku pred izvajanjem prakse. Skoraj 70 % je odgovorilo, da jih zanimajo predstavitev dijakovih osebnih lastnosti in njegove posebnosti, omejitve. Ta rezultat potrjujejo tudi z vprašanjem, če bi se ponovno odločali o sprejemu dijaka. Odločitev, da bi ponovno sprejeli novega dijaka bi bila enostavna (35 %) oz. najprej bi želeli izvedeti osnovne informacije o dijaku, šele potem bi se odločili (35 %). Zanimiv je tudi rezultat, da bi želeli dijaka pred odločitvijo osebno spoznati (20 %).

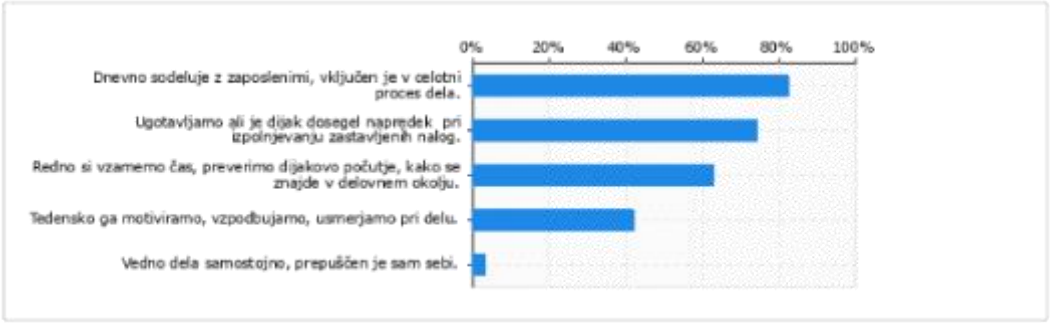
E. Kako pomembni se Vam zdijo spodnji cilji pri izvajanju PUD-a?



GRAF 5: Prikaz pomembnosti ciljev pri izvajanju PUD-a.

Pri izvajanju prakse so vsi cilji, ki so navedeni v grafu, med pomembnimi (50 %). Zanimiv je rezultat, da je dijakovo dobro počutje na prvem mestu med zelo pomembnimi (70 %) in pomembno 30 %. Prav tako sta zelo pomembni dijakova varnost in zainteresiranost za delo.

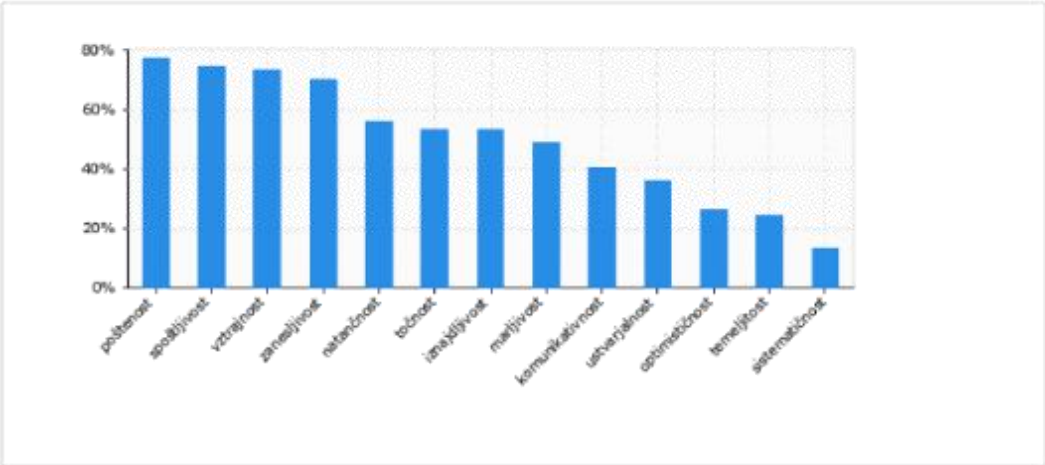
F. Dijak:



GRAF 6: Prikaz dijakove vključenosti v preces dela na PUD-u.

Dijak je vključen v celotni proces dela (več kot 80 %), v podjetju ugotavljajo napredek dijaka (več kot 70 %) in preverjajo dijakovo počutje (več kot 60 %).

G. Katere osebnostne lastnosti dijaka so Vam pomembne?



GRAF 7: Prikaz pomembnosti osebnostnih lastnosti dijaka.

V družbi so med pomembnimi osebnostnimi lastnosti še vedno: poštenost, spoštljivost, vztrajnost in zanesljivost.

4. ZAKLJUČEK

V podjetju imajo dijaki enake možnosti, da napredujejo v svoji poklicni smeri. Vključeni so v celotni proces dela. Pred pričetkom prakse je potrebno predstaviti dijakovo motnjo, funkcioniranje, način komunikacije, omejitve in prilagoditve, če jih ima. Z mentorjem uskladimo pričakovanja in zadolžitve, najboljši način je, da se osebno srečamo s podjetjem pred pričetkom prakse. Dijak spozna mentorja in vzpostavi osebni stik, kar je za njegovo nadaljnje delo zelo pomembno. To potrjujejo tudi podjetja, saj je med najpomembnejšimi cilji tudi dijakovo dobro počutje v delovnem okolju. Skupaj z ostalimi zaposlenimi dijaka podpirajo pri delu, mu pomagajo, da se vključi v čim več dejavnosti, da sproti rešuje probleme in če ne ve, kako naprej, da dobi podporo od zaposlenih.

Z anketo smo ugotovili, da so dijaki socialno vključeni pri izvajanju PUD-a v podjetjih. Vse to vpliva na dijakovo pozitivno samopodobo in motivacijo za delo ter napredovanju v čim bolj samostojno življenje v prihodnosti.

Mojca Hanželj

PREVENTIVNE DEJAVNOSTI ZA PREPREČEVANJE ODVISNOSTI OD SOCIALNIH OMREŽIJ KOT DEL UČNEGA PROGRAMA V OSNOVNO- IN SREDNJEŠOLSKEM IZOBRAŽEVANJU

POVZETEK

Pri izvajanju vzgojno-izobraževalnega procesa se nenehno srečujem s problematiko odvisnosti od socialnih omrežij. Odpravljanje škodljivih in nevarnih posledic odvisnosti zahteva raziskovanje problematike med mladostniki ter iskanje rešitev za zmanjšanje njene pojavnosti. Poskušala sem ugotoviti, kako v učni program osnovno- in srednješolskega izobraževanja učinkovito implementirati preventivne dejavnosti za preprečevanje odvisnosti od socialnih omrežij. Preučevala sem vpliv zavedanja o negativnih učinkih socialnih omrežij na čas njihove uporabe ter na spremembe izostankov od pouka in na povprečno oceno. Svoje izsledke sem predstavila na specifičnih primerih dijakov.

KLJUČNE BESEDE: socialna omrežja, mladostniki, preprečevanje odvisnosti, učni program, izobraževanje

PREVENTIVE ACTIVITIES FOR THE PREVENTION OF AN ADDICTION TO SOCIAL MEDIA AS A PART OF THE CURRICULUM IN PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

ABSTRACT

In my profession, as an educator I am constantly faced with the problem of an addiction to social media. Eliminating the harmful and dangerous consequences of the addiction demands researching the problem among adolescents and finding solutions to reduce its incidence. I tried to establish how to effectively implement preventive activities to prevent the addiction to social media in the curriculum of primary and secondary education. I studied the impact of awareness of the negative effects of social networks on the time of their use and, on changes in absenteeism and, on the average grade. I presented my findings on specific cases of high-school pupils.

KEYWORDS: social media, adolescents, prevention of addiction, curriculum, education

1. UVOD

Pouk in aktivnosti povezane z razredništvom pripravljam in izvajam s ciljem, da presežem cilje učnega načrta. Zadnje desetletje vedno bolj izgubljam pozornost svojih dijakov, saj je več namenjajo socialnim omrežjem. Obremenjeni so z mislimi o pretekli in prihodnji dejavnosti na socialnih platformah. Socialna omrežja uporabljajo pretirano, nenadzorovano in to ima škodljiv vpliv na njihova življenja. Šola na daljavo je sploh pokazala, da temna stran socialnih omrežij in interneta prinaša zanemarjanje samega sebe. Večina dijakov je med šolanjem na daljavo, več časa kot med običajnim šolanjem, namenila uporabi socialnih omrežij. Približno tretjina jih je ob vrnitvi vidno pridobila na telesni teži. Mnogim so se povečale težave s spalnim ritmom in pojavnost glavobola. V Sloveniji obstaja zdravljenje zasvojenosti z internetom in socialnimi omrežji. Izhajajoč iz obstoja pomoči je zasvojenost s socialnimi omrežji resen problem. Učnih programov v šolah, ki bi se ukvarjali s preventivo odvisnosti od socialnih omrežij, ni. Zanimalo me je, če lahko ogled dokumentarnega filma v angleškem jeziku z naslovom Socialna dilema in uporaba aplikacije Screen Time App, poveča zavedanje dijakov o težavi problematične uporabe socialnih omrežij in s tem motivacijo za spremembo.

2. METODOLOGIJA RAZISKOVANJA

Raziskava je trajala šest tednov. Vanjo je bilo vključenih 48 dijakov, starih od 15 do 19 let, ki se šolajo po srednješolskem strokovnem programu za pridobitev naziva izobrazbe tehnik mehatronike.

Na začetku so dijaki rešili anonimno anketo o uporabi socialnih omrežij, ki je vključevala 5 vprašanj, od tega 3 odprtega in 3 zaprtega tipa:

- Koliko si bil star, ko si si prvič ustvaril račun na socialnem omrežju?

- Katero je tvoje najljubše socialno omrežje?
  a) Snapchat
  b) Tiktok
  c) Instagram
  d) Youtube
  e) Facebook

- Koliko časa približno dnevno uporabljaš tebi najljubše socialno omrežje?

- Imaš občutek, da preveč svojega časa nameniš uporabi socialnih omrežij?
  a) Da
  b) Ne

- Če imaš možnost, napiši dejansko dnevno porabljen čas za najljubše socialno omrežje s pomočjo aplikacije (Screen Time App).

- Zakaj najpogosteje uporabljaš socialna omrežja?
  a) Za komuniciranje
  b) Za sledenje aktualnemu dogajanju
  c) Za gledanje video posnetkov, memes
  d) Drugo

Anketi je sledil ogled dokumentarnega filma z naslovom Socialna dilema. Temu pa druga anonimna anketa z vprašanji:

- Ali si pripravljen izbrisati svoj Tiktok račun?
  a) Da
  b) Ne

- Ali si pripravljen namestiti aplikacijo Screen Time App na svoj telefon za pregled nad uporabo socialnih omrežij?
  a) Da
  b) Ne

- Ali si med ogledom filma razmišljal o lastni uporabi socialnih omrežij?
  a) Da
  b) Ne

- Ali si zaradi navedb iz filma, dobil občutek, da moraš bolj premišljeno oziroma manj uporabljati socialna omrežja?
  a) Da
  b) Ne

- Če si odgovoril na prejšnje vprašanje z da, navedi, katere so te navedbe.

- Če si odgovoril na prejšnje vprašanje z ne, navedi zakaj.

Po ogledu filma, anketah in diskusiji smo se z dijaki dogovorili, da si namestijo aplikacijo Screen Time App za nadzor uporabe najljubšega socialnega omrežja. Znotraj aplikacije so si nastavili opozorilo, ki se aktivira, ko presežejo 30 minut uporabe najljubšega socialnega omrežja dnevno.

Naslednjih 6 tednov so mi dijaki vsakih sedem dni poročali tedenski čas uporabe socialnih omrežij. Za zadnjih sedem dni pred ogledom filma in naslednjih 6 tednov sem za vsakih sedem dni beležila povprečno število ur izostankov od pouka na dijaka ter sedemdnevno skupno pridobljeno povprečno oceno.

3. REZULTATI IN DISKUSIJA

Rezultati prve ankete so pokazali, da je povprečna starost, ko si otroci ustvarijo svoj prvi račun na socialnem omrežju 11,8 let. Najbolj priljubljeno socialno omrežje je Tiktok (63,5 %). Sledita mu Snapchat in Instagram. Dijaki so v povprečju odgovorili, da 1,1 h dnevno manj od dejansko odčitanega časa (1,6 h) uporabljajo socialna omrežja. 67% jih ima občutek, da ne namenjajo preveč svojega časa uporabi socialnih omrežij. Najpogosteje uporabljajo socialna omrežja za gledanje video posnetkov, memes (39%) in za komuniciranje (38%).
Rezultati druge ankete so pokazali, da si tudi po ogledu filma nihče izmed dijakov ni pripravljen izbrisati Tiktok računa. Pozitivno je, da so vsi dijaki pripravljeni na uporabo aplikacije Screen Time App za nadzor nad uporabo socialnih omrežij. Vsi so med in po ogledu filma razmišljali o lastni uporabi socialnih omrežij in so mnenja, da jih morajo uporabljati bolj premišljeno. Navedbe v filmu, ki so jih najbolj vzpodbudile k premišljeni uporabi socialnih omrežij so: Google je stroj za denar, živimo v dobi dezinformacij in njihovih posledicah, 50 programerjev vpliva na dve milijardi ljudi, socialna omrežja izkoriščajo naše psihološke šibkosti, poznajo naše nevroze, vedo, kaj delamo ponoči, izgubljamo boj proti umetni inteligenci, nismo razviti za to, da razmišljamo, kaj o nas misli 10.000 ljudi.
Merjenje porabe časa za uporabo socialnih omrežij s pomočjo aplikacije Screen Time App je pokazalo, da so pred ogledom filma dijaki povprečno uporabljali socialna omrežja 1,6 h dnevno. Po prvih sedmih dneh se je čas zmanjšal za 0,3 h. Naslednji teden je narasel za 0,1 h. Nato se do konca petega tedna ni spreminjal. Zadnji teden se je ponovno zmanjšal za 0,1 h. Sedemdnevno povprečno število ur izostankov od pouka je pred ogledom filma znašalo 2,1 h na dijaka. Po šestih tednih se je bistveno zmanjšalo na 1,1 h izostankov. Sedemdnevna povprečna ocena vseh dijakov je v šestih tednih narasla iz 3,6 na 3,8. Prisotnost dijakov v šoli in njihova povprečna ocena sta se najbolj izboljšali v prvem tednu po ogledu filma. Nato sta se do konca petega tedna slabšali za 2 do 3% oziroma 3 do 4% tedensko. Po šestem tednu in ponovitvi glavnih navedb iz filma sta ponovno dosegli raven iz konca prvega tedna.

4. SKLEP

Mladostniki so tehnologiji zelo izpostavljeni, tega se ne da preprečiti. Prve uporabniške račune na socialnih omrežjih si ustvarijo že pred 12. letom starosti. Socialna omrežja nam omogočajo lažje komuniciranje in hitrejše pridobivanje informacij. Obenem so polna skušnjav, saj uporabniki zanje porabijo več časa, kot ga želijo in s tem postajajo problematični uporabniki.
Že zgolj ogled poučnega dokumentarnega filma ter uvedba aplikacije za nadzor uporabe sta dijakom prinesla izboljšano dnevno rutino, večjo prisotnost v šoli in višjo povprečno oceno. To dokazuje na nujnost uvedbe preventivne e-vzgoje v učni program osnovne in srednje šole. Strokovnjaki se v Sloveniji že ukvarjajo z odpravljanjem škodljivih posledic uporabe socialnih omrežij. Ti strokovnjaki bi lahko pomagali sooblikovati del učnega programa v osnovno- in srednješolskem izobraževanju v obliki dnevov dejavnosti. Na njih bi najprej učence mlajše od 12 let podučili o negativnih vplivih socialnih omrežij. Izhajajoč iz nihanj rezultatov po tednih in glede na ponovitev navedb po petem tednu je potrebno ponavljanje tematike v obdobju kasnejšega šolanja.

ZAHVALA

Zahvaljujem se dijakom TŠC Maribor za sodelovanje in gospodu direktorju TŠC Maribor Darku Kukovcu za pomoč pri projektu.

LITERATURA IN VIRI

[1] S. Fajfar, "Zasvojenost z internetom. Zdravljenje tehnološke odvisnosti v Novi Gorici," https://onaplus.delo.si/sodobna-zasvojenost-s-tehnologijo, 2017

[2] A. Primožič, "Zasvojenost z internetom," Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana, 2009

[3] J. Orlowski, "Socialna dilema," Netflix, 2020

Petra Havaj

MOTIVACIJA UČENCEV V ČASU IZOBRAŽEVANJA NA DALJAVO

POVZETEK

Trenutne razmere, v katerih smo se znašli zaradi epidemije, ponavljajočih se zaustavitev javnega življenja, nenadne spremembe načina poučevanja, ki je skoraj čez noč prešel na virtualno izobraževanje, v ospredje postavljajo vprašanje motivacije učencev: kako učence motivirati za delo, kako vzdrževati ustrezno raven zanimanja za obravnavano učno snov in kako uspešno komunicirati z njimi. Pri tem nam je lahko v veliko pomoč široka paleta orodij in tehnologije za obogatitev izkušenj učencev, a velikokrat zgolj le-ta ne zadostuje. Moje izkušnje pri delu z učenci s posebnimi potrebami v času pouka na daljavo kažejo predvsem na to, da se učenci trudijo slediti tempu dela, a so brez dodatne spodbude manj uspešni. V prispevku predstavim nekaj nazornih primerov, ki sem jih v času pouka na daljavo uporabila pri urah dodatne strokovne pomoči. V času individualnih ur sem načrtno namenila več časa dodatni motivaciji učencev in usmerjenemu pogovoru z njimi. Čeprav sta tako motivacija učencev kot pogovor z njimi nepogrešljiv sestavni del rednega pouka, je prav pogovoru in motivaciji učencev v času pouka na daljavo (bilo) treba nameniti še posebno pozornost. Prve raziskave o pouku na daljavo kažejo, da se med učenci pojavlja utrujenost in naveličanost od dolgotrajnega sedenja pred ekrani, saj so izgubili rutino in delovni elan. Obstaja verjetnost, da se bomo s poukom na daljavo srečevali tudi v prihodnje. S prispevkom želim na osnovi praktičnih primerov pokazati, kako sem se z omenjenimi težavami (dokaj uspešno) spopadala pri urah dodatne strokovne pomoči.

KLJUČNE BESEDE: motivacija, pogovor, pouk na daljavo, učenci s posebnimi potrebami, epidemija.

STUDENT MOTIVATION DURING DISTANCE LEARNING

ABSTRACT

The current situation we found ourselves in due to the epidemic, the repeated lockdowns, and sudden changes in teaching methods which switched to virtual education almost overnight, bring to the fore the issue of student motivation: how to promote students' engagement and motivation to learn, how to maintain an appropriate level of interest in the subject matter, and how to cultivate a successful communication with students. A wide range of tools and technologies can be of great help in enriching student learning experience, but many times only this is not enough. My experience of working with students with special needs at the time of distance learning primarily shows that students try to do their best to follow the work pace, but they are less successful without additional encouragement. This paper presents some illustrative examples that I used while providing additional professional assistance during distance learning classes. In the course of individual lessons, I intentionally devoted more time to additional student motivation and a focused conversation with them. Although both student motivation and a conversation with them represent an indispensable component of regular classes, a particular attention is to be paid to a conversation with students and student motivation at the time of distance learning. Early studies on distance learning show that students experience fatigue and tiredness from sitting in front of the screen for a long time, as they have lost their study routine and enthusiasm to learn. It is likely that we will be faced with distance learning in the future as well. By providing some practical examples, this paper aims to illustrate how I (quite successfully) dealt with the above-mentioned issues during additional professional assistance online classes.

KEYWORDS: motivation, conversation, distance learning, children with special needs, epidemic.

»Epidemija nam je prinesla veliko zagat, težav, tudi slabe volje in stisk.
Bi bila pa velika škoda, če bi spregledali, da nam je prinesla tudi izjemno priložnost za razmislek o tem, kako lahko iz nje pridemo s še boljšo šolo.«
(K. Musek Lešnik, 2021)

1. UVOD

Lahko bi rekli, da je bil čas, ko je šolanje potekalo na daljavo, čas velike preizkušnje za naš šolski sistem in za vse udeležence, ki so tako ali drugače vključeni vanj. Epidemija nam je dala priložnost za razmislek o nekaterih pomembnih premikih v zvezi z našim pojmovanjem šole, če želimo, da bo šola otroke opremila z veščinami za življenje v 21. stoletju. Musek Lešnik (2021) razmišlja, kako zelo pomembni so medčloveški odnosi, socializacija in vzgojna komponenta šole. Poudarja pomen, kako pomembne so nekatere druge veščine (ne zgolj in samo posredovanje znanja), kot so odgovornost, predanost, socialne veščine, empatija in altruizem, pozitiven odnos do sveta, kritično razmišljanje, optimizem, reševanje frustracij in konfliktov, pogum, resnicoljubnost in še marsikatere druge. In prav v času epidemije smo, po njegovem mnenju, v zadnjih mesecih v pedagoški stroki namenili posebno pozornost odnosom. Opozarja, da človek ni samo bitje uma in razuma, temveč ima tudi enako pomembno socialno, čustveno, telesno in duhovno plat, pri razvoju le-teh pa lahko šola igra enako dragoceno vlogo. In prav potrebo učencev po tej vrsti veščin že nekaj časa čutim tudi sama. V članku bom najprej povzela osnovne pojme za lažje razumevanje in sledenje, nato bom opisala trenutno stanje in naslovila težave, ki se kažejo v praksi, zaključila bom s primeri iz prakse, ki so učencem v času šolanja na daljavo pomagali vzdržati učne in čustvene napore.

2. OPREDELITEV UČENJA IN POUČEVANJA NA DALJAVO

A. Kaj je učenje?

Marentič Požarnikova (2018) pravi, da imamo učenje za znano-neznani pojem. Največkrat si ga predstavljamo kot sedenje ob knjigi, navadno ga spremljajo negativna čustva, kot so napor, nelagodje, dolgčas, včasih tudi strah. To kaže, da je učenje v naši predstavi običajno zelo ozko vezano na šolsko učenje ob knjigi. Številne raziskave poskušajo klasificirati vrste pojmovanj učenja s perspektive tistega, ki se uči. Ena od vidnejših raziskav (Marton in Saljö v Marentič Požarnik, 2018) učenje razvrsti v naslednje kategorije:

- učenje kot kopičenje (kvantitativno) znanja;
- učenje kot memoriranje posredovanih vsebin z namenom reprodukcije;
- učenje kot ohranjanje, trajnejša zapomnitev dejstev, metod in postopkov z namenom poznejše uporabe;
- učenje, ki ima osebni pomen (smisel naučenega);
- učenje kot proces ustvarjanja lastne razlage, da bi bolje razumeli resničnost, življenje, sebe;
- učenje kot spremljanje samega sebe kot osebnosti (pogled na svet, oblikovanje značaja ipd.).

S praktičnimi primeri, ki jih bom kasneje predstavila, želim preseči pojmovanja, ki jim je skupen kvantitativni pogled na učenje kot povečevanje količine znanja, zbiranje med seboj nepovezanih spoznanj, dejstev, pojmov z namenom obnavljanja. Dotakniti se želim višjih pojmovanj učenja, ki jim je skupno to, da je učenje kvalitativni in smiselni proces, ki omogoča globlje razumevanje in ustvarja nove povezave. Doseganje omenjenega cilja je lažje, če vemo, kaj otroke motivira k učenju oz. kako jih lahko spodbujamo.

B. Kaj pomeni poučevanje na daljavo?

Izobraževanje na daljavo ima dve temeljni značilnosti: učitelj in učenec sta med poučevanjem prostorsko ločena, komunikacijo med njima in komunikacijo med učenci samimi pa omogočajo različne vrste tehnologij (Rupnik Vec idr., 2020). Pri izobraževanju na daljavo je tehnološka podpora celostno in načrtno integrirana v vse prvine vzgojno-izobraževalnega procesa, vpeta je v pedagoško in administrativno podporo ter učno gradivo, kar omogoča izvajanje učnega procesa ob fizični ločenosti učitelja in učenca (Bregar, Zagmajster in Radovan v Rupnik Vec idr., 2020). Pri poučevanju na daljavo imajo pomembno vlogo videorazlage, s katerimi se učitelji poskušajo približati delu v razredu. Pokazalo se je, da je za poučevanje na daljavo potrebna tudi vnaprej posneta razlaga, ki mu omogoča samostojno razpolaganje s časom in individualizirano osvajanje snovi, kar pomeni, da si lahko učenec ali dijak razlago predvaja večkrat (Zmazek, Pesek, Lipovec v Kustec idr., 2020).
Pouk na daljavo ne more v celoti nadomestiti pouka v šoli, ki poteka v običajni učilnici. Res pa je, da ta oblika komunikacije (glede na razmere) med udeleženci izobraževanja omogoča bolj pristen stik z učiteljem kot katerakoli druga oblika dela poučevanja na daljavo. Učenje na daljavo običajno od učenca zahteva visoko stopnjo samostojnega učenja in uporabe učnih veščin, ki jih učitelj podpira z novimi strategijami poučevanja, učenja in usmerjanja.

3. MOTIVACIJA

Za uspešno učenje je potrebna motivacija, a se v praksi pogosto zanemarja. Pred učence prevečkrat postavljamo naloge, ki jim niso zanimive ali se ne čutijo sposobne, da bi jih obvladali. Pogosteje bi morali upoštevati številna spoznanja o tem, kako vključiti pozitivna čustva in motivacijo v učenje in pouk (Boekaerts v Marentič Požarnik, 2018).
Učna motivacija je skupen pojem za vse vrste motivacij v učni situaciji. Obsega vse, kar daje (od zunaj ali od znotraj) pobude za učenje, ga usmerja, mu določa intenzivnost, trajanje in kakovost. Gre za rezultat sovplivanja trajnejših osebnostnih potez (interesi, stopnja storilnostne motivacije, raven aspiracije pri učencu) in značilnosti učne situacije (privlačnost, težavnost, smiselnost učnih nalog, medsebojni odnosi). O pomanjkanju učne motivacije govorimo, ali se učenci lotevajo dejavnosti, povezanih z učenjem, neradi, se pri tem obotavljajo in delajo pod prisilo, tudi kadar med poukom sanjarijo, klepetajo, se miselno »izklopijo« ali če se preprosto uprejo, izmikajo učnim nalogam, jih prepisujejo ali delajo »po liniji najmanjšega odpora« (prav tam).

Pri poučevanju na daljavo se gradi novo znanje, pridobivajo se specifične kompetence, ki jih ni mogoče usvojiti s klasičnim poukom v razredu. Učenje na daljavo ima elemente družbene dejavnosti, kar pomeni, da tako učitelji kot naprednejši učenci podpirajo in motivirajo šibkejše učence. Ključnega pomena so povratne informacije o osvojenem znanju in doseženih rezultatih. Učitelj lahko v učne dejavnosti vključuje vse učence. Učence spodbuja, usmerja, podpira in jih ohranja »aktivne« z najrazličnejšimi spletnimi orodji (Taylor idr. v Trančar, 2021).

A. Vrste učne motivacije

Poznamo zunanjo in notranjo motivacijo (prav tam). O zunanji motivaciji govorimo, kadar se učimo zaradi zunanjih posledic, ki niso nujen sestavni del učenja. Prav tako cilj ni v dejavnosti (npr. igrati nek inštrument), ampak zunaj nje, v določeni posledici, npr. v oceni, pohvali, v želji, da nekomu ustrežemo ali da se izognemo negativni posledici. V tem primeru je učenje le sredstvo za doseganje pozitivnih in izogibanje negativnim posledicam. Zunanja motivacija običajno ni trajna. Pogosto je povezana s pritiski in z napetostjo, tudi z nizkim samospoštovanjem in zaskrbljenostjo, zlasti kadar zahtevnih ciljev ne zmoremo in menimo, da sami s svojim trudom ne moremo vplivati na rezultat. Pri notranji motivaciji je cilj delovanja v dejavnosti sami, saj želimo razviti svoje sposobnosti, doseči nekaj, kar nas zanima, obvladati določeno spretnost, nekaj novega spoznati in razumeti. Proces je pogosto pomembnejši od rezultata in je že sam po sebi vir zadovoljstva. Prednost notranje motivacije je v zadovoljstvu, v času trajanja, v kakovostnejši dejavnosti ter boljših rezultatih. Povezana je s spontanostjo, z ustvarjalnostjo, užitkom in s širjenjem interesov.
Pri proučevanju in spodbujanju motivacije je koristno razmisliti o:

- razlogih (zakaj se določene dejavnosti sploh lotevamo);
- odločitvi (ali bomo v dejavnost vložili čas in napor);
- vztrajanju (dejavnost izpeljemo do konca).

B. Vpliv učitelja na razvoj notranje motivacije učencev

Učitelj lahko vpliva na razvoj notranje motivacije učencev s tem, da prilagodi pouk in da:

- se opre na obstoječe interese in izkušnje učencev;
- ponudi učencem v izbiro različna področja, naloge in dejavnosti (jim daje možnost nadzora nad učenjem);
- učencem postavlja takšna vprašanja, ki jim dajejo možnost, da izrazijo svoj način razmišljanja in lastno iniciativo;
- v pouk vnaša novosti, raznolikosti in presenečenja;
- učencem daje sprotno in razumljivo povratno informacijo o uspešnosti;
- daje možnost, da učenci izdelajo in pokažejo izdelke, na katere so ponosni;
- vključuje elemente domišljije, igrivosti in možnosti za sodelovanje ter komunikacijo med učenci samimi;
- kaže svoj osebni interes za snov in za učenje kot dejavnost, ki je zanj osebno pomembna in ga bogati;
- izraža pozitivna pričakovanja do učencev;
- zmanjšuje potreben strah in napetost ipd. (prav tam).

4. RAZISKAVE

Empiričnih študij, ki bi temeljile na veljavnih in zanesljivih metodah raziskovanja, trenutno ni veliko. Prav tako mnogi avtorji ugotavljajo, da obstoječa literatura temelji predvsem na mnenjih in osebnih izkušnjah praktikov, ne pa na znanstvenih študijah.
V nadaljevanju bom povzela le izseke raziskav, ki sem jih zasledila in so povezani s temo prispevka.
Različni avtorji med potencialne prednosti šolanja na daljavo štejejo višji nivo motivacije učencev, večjo dostopnost izobraževanja, visokokakovostno učno priložnost, izboljšanje učenčevih dosežkov in veščin, večjo izbirnost in administrativno učinkovitost. Med potencialne pomanjkljivosti izobraževanja na daljavo pa štejejo visoke začetne stroške, povezane z ustanavljanjem virtualnih šol, problem dostopnosti, akreditacije virtualnih šol, pripravljenost učencev ter ohranjanje znanja, pridobljenega na spletnih tečajih in v spletnih šolah (Rupnik Vec idr., 2020).
Iz rezultatov raziskave, ki jo je opravil Zavod za šolstvo (prav tam), je razvidno, da:

- približno polovica (52,1 %) učiteljev meni, da jim učence uspe pritegniti k sodelovanju v enaki meri kot pri poučevanju v razredu, dobra tretjina pa, da jim učencev ne uspe pritegniti k sodelovanju tako kot pri poučevanju v razredu (35,4 %);
- prav tako jih večina (59,5 %) presoja, da so v pogojih izobraževanja na daljavo v primerjavi s poukom v razredu manj ali občutno manj učinkoviti pri usmerjanju učencev k realizaciji učnih ciljev, tretjina (33,1 %) ocenjuje, da so pri tem enako učinkoviti, izrazita manjšina (7,4 %) učiteljev razrednega pouka pa meni, da so pri usmerjanju učencev k realizaciji ciljev celo bolj učinkoviti;
- večinsko mnenje učiteljev na razredni in predmetni stopnji glede komunikacije pri poučevanju je, da pouk na daljavo zahteva več komunikacije z učenci v primerjavi s poukom v razredu (49,8 %), četrtina učiteljev meni celo, da je zahteva občutno več;
- tako na razredni kot predmetni stopnji je bilo občutno manj oz. manj kot v razredu spodbujanja učencev k delu v paru in skupinskemu delu. Največji upad pri izobraževanju na daljavo je v primerjavi z delom v razredu doživelo skupinsko delo pri razrednem pouku (73,3 %);
- med učitelji prevladuje tudi mnenje, da socialno-čustveni cilji niso uresničljivi s poukom na daljavo. V to je prepričanih največ učiteljev razrednega pouka, ki dosegajo na petstopenjski lestvici v povprečju oceno 4,0, sledijo učitelji predmetnega pouka in nato srednješolski učitelji.

Raziskava o posledicah šolanja na daljavo, ki jo je med več kot 2600 gospodinjstvi opravil Inštitut 8. marec, je (med drugim) pokazala, da so otroci brez motivacije. Otroci dnevno preživijo od štiri do šest ur pred računalnikom za potrebe šolskega dela (Radiotelevizija Slovenija, 2021).

Direktorica Svetovalnega centra za otroke, mladostnike in starše Maribor (Grnjak, 2021) je o posledicah šolanja na daljavo povedala, da opažajo vse več obravnav anksioznih in depresivnih motenj pri otrocih in mladostnikih (te trende opaža tudi v tujih raziskavah). Res je, da se je

zmanjšalo število ocen pri posameznih predmetih, ni pa se zmanjšal obseg zahtevane snovi. Otroci nimajo usvojenega in utrjenega znanja, veščine niso natrenirane, polenili so se in izgubili delovni elan. Pove tudi, da so otroci z učnimi težavami, ki niso upravičeni do dodatne strokovne pomoči, izgubljeni. Pri šolarjih opaža pomanjkanje učne motivacije, pogrešali so tudi socialne stike.

Tudi šolniki opažajo, da so se v drugem valu epidemije psihične težave in stiske učencev še bolj poglobile (Voščun, 2021). Nekateri učenci se prek Zooma celo niso želeli pokazati in odgovarjati na elektronsko pošto. Z njimi je bilo treba opraviti individualne razgovore. Kot že povedano, tudi oni izpostavljajo težave z motivacijo in povratnimi informacijami, tudi pri predmetih, kot je šport, ki ga je učenje na daljavo postavilo na stranski tir. Govorniki okrogle mize so se strinjali, da je za doseganje boljših rezultatov učenje treba kombinirati s športom.

Profesorica socialne pedagogike (Cerkovnik, 2021) opozori, da bi v času učenja na daljavo učitelji morali biti pozorni na čustveno odzivanje učencev, sprejemanje tako pozitivnih kot negativnih čustev, se z njimi o tem pogovarjati, jih sprejeti in predelati na način, da bo učni proces neovirano tekel. Pove, da je bilo takšnih ovir in blokad pri delu na daljavo veliko in da se jih je dalo s spremenjenim pristopom omiliti. Opažala je, da otroci izražajo veliko strahov v zvezi z zdravjem, povezanim s koronavirusom. Učenci so izrazili željo, da bi se čim prej vrnili v šolo, se družili z vrstniki in tudi z učitelji. Iz omenjenih razlogov je velikokrat pričakovano podajanje učne snovi in zahteve, da učenci naredijo nalogo, preskočila in se namesto tega z učencem pogovarjala.

Predstavljeni podatki torej potrjujejo moja opažanja: čeprav sta tako motivacija učencev kot pogovor z njimi nepogrešljivi sestavni del rednega pouka, je prav dvosmerni komunikaciji in spodbujanju učencev v času pouka na daljavo treba nameniti še posebno pozornost.
V nadaljevanju bom predstavila tri uspešne načine, kako sem se z omenjenimi težavami dokaj uspešno spopadala v času pouka na daljavo pri dodatni strokovni pomoči.

5. PREDSTAVITEV PRAKTIČNIH PRIMEROV

A. Motivacijske zgodbe

Na začetku kariere je neki mlad novinar vprašal Arnolda Schwarzeneggerja, tedanjega svetovnega prvaka v bodybuildingu in uradno najmočnejšega človeka na svetu: »Ko trenirate z utežmi, koliko ponovitev v povprečju naredite?« Schwarzenegger je odgovoril, da vsak dan naredi več zaporedij vaj, ki jih praviloma ponovi desetkrat. Nato ga je novinar, namigujoč na posebne tehnike, za katere se je vedelo, da jih Schwarzenegger uporablja pri treningih, vprašal: »Katera od teh desetih ponovitev je najpomembnejša?« Svetovni prvak je odgovoril: »Enajsta.« (Crnkić, 2018)

Kratke anekdote s sporočilom so odlična iztočnica za pogovor o različnih tematikah, ki omogočajo otroku pridobivanje izkušenj in veščin, ki jih bo potreboval za svojo osebno in poklicno rast. So odličen pripomoček za razvoj medosebne inteligentnosti in avtorefleksivne

inteligentnosti. Ta anekdota posega prav na omenjeni področji učenčeve dejavnosti, spodbujajo ga k razmišljanju o pridobivanju zmagovalnih navad, kot so vztrajnost, trud, postavljanje prioritet ipd., in k iskanju odgovorov na naslednja vprašanja: Kaj že vem o navadah? Kaj so navade? Kako nastanejo? Katere so moje pozitivne in katere negativne navade? Koliko časa potrebujem, da spremenim svoje navade? Kako pomembne so navade za moje življenje in za moj uspeh?

B. Čuječnost in vaje za sproščanje

Čuječnost pomaga pri razumevanju in obvladovanju različnih čustev, spoprijemanju s stresnimi okoliščinami ter krepitvi samopodobe in koncentracije (Boričević Maršanić in Selak Bagarić, 2020). S temi vajami pomagamo otrokom, da se učinkovito spoprimejo s šolskimi zahtevami in raznolikimi skrbmi, hkrati pa jih opremi s strategijami za »preživetje« v odraslosti. Enako velja tudi za vaje sproščanja.

Primer vaje: »Stoj pokonci, stopala postavi v širino bokov. Roki naj bosta ob telesu. Predstavljaj si, da si gora: visoka, mirna, negibna, dostojanstvena. Sonce, dež, oblaki, nevihta in sneg pridejo in grejo. A gora ostaja enaka, mirna in nespremenjena. Tudi ti si lahko kot gora. Miren in nespremenjen kljub vsemu okrog tebe in v tebi. Bodi gora.« (prav tam)

S to vajo (ne)hote in (ne)zavedno sledimo različnim ciljem, npr. lahko služi za uvodno motivacijo, usmerjanje pozornosti, za boljšo koncentracijo, pogovor o trenutnem počutju, za umirjanje, reševanje problemov, krepitev samopodobe, iskanje moči v naravi ipd.

C. Izražanje občutkov in počutja

Vaja, ki sledi, spodbuja učence k doživljanju in izražanju čustev in občutkov. Učence usmerja k raziskovanju in razumevanju vzročno-posledičnih odnosov med dogodki, dražljaji, čustvi, občutki. Spodbuja jih k iskanju zrelih, primernih in ustreznih načinov izražanja čustev in občutkov, predvsem pa jim nakaže, kako konstruktivno reševati probleme s pogovorom, nato sledi razprava. Vaja je del zbirke Občutki in čustva (Musek Lešnik in Lešnik Musek, 2017).

»Večina med nami ima kakšno težavo ali problem, o katerem ne želi govoriti. Nekateri ne želijo govoriti o tem, da je v družini veliko prepirov. Nekateri ne želijo povedati, da se drugi spravljajo na njih in jih ustrahujejo. Nekateri ne želijo govoriti o čem neprijetnem, kar so naredili. Nekateri ne želijo govoriti o tem, da niso zadovoljni sami s sabo. Včasih lahko pomaga, če napišemo nekatere od teh stvari na list papirja, ki ga ne kažemo drugim, še boljše je, če imamo koga, s komer se lahko pogovorimo o svojih problemih in težavah.«
Stvari, o katerih lahko govorim brez ovir:
Stvari, o katerih težko govorim:
S kom, ki mu zaupam, bi se lahko pogovoril/-a o teh stvareh:

Učencem sem postavila dodatna vprašanja in preverila, ali se želijo z menoj pogovoriti o kateri stvari, ki so jo navedli. To vajo sem izbrala, ker pripomore k temu, da učenci čustva ozavestijo, ubesedijo, razumejo, predelajo in ob pomoči poiščejo možne rešitve. Največkrat smo se z učenci pogovarjali o njihovih socialnih interakcijah z odraslimi in o stresnih situacijah pouka na daljavo.

6. DISKUSIJA

Pri predstavljenih vajah nisem uporabila klasičnega pristopa in raziskovalne metodologije. Uspešnost izvedenih vaj sem presojala na osnovi odzivov učencev, njihovega odnosa do dela, počutja in povratnih informacij. Učenci so praktično vsako uro potrebovali čas za pogovor o težavah, s katerimi se srečujejo, zato smo na ta račun nemalokrat preskočili šolsko delo v času samostojnega dela učencev in se namesto tega osredotočili na reševanje težav, dobro počutje, »polnjenje baterij« in čustveno stabilnost. Pokazalo se je, kako zelo učenci pogrešajo pristen pogovor, ki ga je bilo pri učnih urah (videokonference) težko vključiti, saj so bile te ure pretežno namenjene podajanju učne snovi, komunikacija z učiteljem pa večinoma omejena na povratno informacijo o delu, a tudi ta je bila večinoma v pisni obliki. O tem bom podrobneje spregovorila na predstavitvi. Predstavljene vaje so učencem popestrile ure in jih prebudile iz »Zoom utrujenosti«.

7. SKLEP

Predstavljeni pristopi so pripomogli k boljšemu počutju učencev in (vsaj deloma) prispeval k boljši motivaciji za delo. Za vaje, ki sem jih z njimi izvedla, smo porabili med 15 in 45 min, odvisno od starosti učencev in težav, s katerimi so se srečevali. Nekateri so lažje sodelovali v motivacijskih igrah in diskusiji, ki ni bila vezana neposredno na njihove težave, drugi pa so se želeli odpreti in ob pomoči aktivno iskati načine za boljše počutje in reševanje težav. V obeh primerih je namen vaj predvsem ta, da učenci posvojijo predstavljene strategije razmišljanja in pristope ter jih prenesejo v vsakdanje življenje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Boričević Maršanić, V. in Selak Bagarić, E. (2020). *Čuječnost: Kratke vaje za otroke.* Kranj: Center za krepitev zdravja Kranj, OZG OE ZD.

[2] Cerkovnik, B. (2021). Učenje na daljavo in razmislek o prihodnosti šolanja. *Revija Didakta*, 212, 28–32.

[3] Crnkić, K. (2018). *7 skrivnosti uspeha: preprost in praktičen vodnik do uspeha!* Ljubljana: Mladinska knjiga.

[4] Grnjak, K. (7. 5. 2021). *Negativne posledice in učinki šolanja na daljavo.* Dostopno na: https://novice.svet24.si/clanek/novice/slovenija/6095047018f07/takega-strahu-pred-preverjanji-znanja-nismo-se-nikoli-opazili

[5] Kustec, S., Logaj, V., Krek, M., Flogie, A., Ivanuš-Grmek, M. (2020). *Vzgoja in izobraževanje v Republiki Sloveniji v razmerah, povezanih s Covid-19: modeli in priporočila.* Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, šolstvo in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na: https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/uploaded/modeli_in_priporocila.pdf, 15. 6. 2021.

[6] Marentič Požarnik, B. (2018). *Psihologija učenja in pouka: Od poučevanja k učenju*. Ljubljana: DZS.

[7] Musek Lešnik, K. (2021). Post-koronski šoli na pot. *Revija Didakta*, 209, 4–6.

[8] Musek Lešnik, K., Lešnik Musek, P. (2017). *Občutki in čustva – 2. del.* Brezovica pri Ljubljani: IPSOS. Dostopno na: https://www.abced.si/obcutki-in-custva-2-del-2

[9] Radiotelevizija Slovenija (12, 2, 2021). *Raziskava o posledicah šolanja na daljavo: starši utrujeni in zaskrbljeni, otroci brez motivacije.* Dostopno na: https://www.rtvslo.si/slovenija/raziskava-o-posledicah-solanja-na-daljavo-starsi-utrujeni-in-zaskrbljeni-otroci-brez-motivacije/569307

[10] Rupnik Vec, T., Preskar, S., Slivar, B., Kregar, S., Holcar Brunauer, A., Bevc, V., Mithans, M., Ivanuš-Grmek, M., Musek Lešnik, K. (2020). *Analiza izobraževanja na daljavo v času epidemije Covid-19 v Sloveniji.* Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/IzobrazevanjeNaDaljavo/, 15. 6. 2021.

[11] Trančar, V. (2021). Pouk na daljavo: nuja, izziv ali naša prihodnost? *Revija Didakta*, 211, 4–8.

[12] Voščun, T. (17. 3. 2021). *Stiske zaradi pouka na daljavo: »Posledice za celotno družbo bodo zelo velike«.* Dostopno na: http://www.24ur.com/novice/slovenija/veliko-mladih-se-je-v-casu-pouka-na-daljavo-znaslo-slabem-v-psihofizicnem-stanju.html

Marjetka Hočevar

DRUŽINSKO ŽIVLJENJE V ČASU DRUGEGA ZAPRTJA ŠOL

POVZETEK

Pandemija Covid-19 je spremenila delovanje družbe v zadnjem letu. Zaradi zaprtja izobraževalnih ustanov je poučevanje prešlo v domače okolje. Učitelji smo se nanj nekoliko bolje pripravili zaradi spomladanske izkušnje. Kaj pa starši, so bili tudi oni pripravljeni preživeti toliko časa s svojimi najbližjimi? V teoriji je to sicer pravilno, saj si navsezadnje družino ustvarimo, ker si jo sami želimo. Toda v praksi je prihajalo do različnih izkušenj. Pogosti so bili konflikti znotraj družin, nerazumevanje, pojavljale so se razne oblike nasilja. V raziskavi sem se osredotočila na družino in preživljanje skupnega časa v drugem valu epidemije. Med učenci drugega in petega razreda OŠ Tržišče sem izvedla anketo o tem, koliko časa so otroci preživeli skupaj s starši in kaj so v tem času počeli. Rezultati so pokazali, da so učenci OŠ Tržišče s starši preživeli več koristnega časa kot običajno. Skupaj so opravljali šolske obveznosti, se veliko gibali na prostem, se igrali in opravljali tako gospodinjska kot kmečka dela. Igric in drugih kratkočasnih dejavnosti na sodobnih elektronskih napravah in pametnih telefonih se otroci niso posluževali več kot običajno. Ti podatki so precej spodbudni. Predstavila sem jih na zaključnem sestanku in spodbudila starše, da se tudi v prihodnje trudijo za kvalitetno preživet čas s svojimi otroki. Verjamem, da bo le-to pripomoglo k celovitejšemu razvoju otrok in k boljšim dosežkom učencev, tako na učnem, kot tudi na psihosocialnem področju.

KLJUČNE BESEDE: zaprtje šol, družina, vrednote, prosti čas.

FAMILY LIFE DURING THE SECOND CLOSURE OF SCHOOLS

ABSTRACT

In the last year, the Covid-19 pandemic has changed the way that society functions. Due to the closure of educational institutions, teaching has moved to a home environment. Teachers could have prepared for it a little better based on the spring experience. What about parents? Were they willing to spend so much time with their loved ones, too? This should be the case in theory, for after all, we create a family because we want one. In practice, however, there have been different experiences. Conflicts, misunderstanding and various forms of violence have often been present within families. My research focused on family and spending time together during the second wave of the epidemic. I conducted a survey among the students from the second and fifth grades of Tržišče Primary School on how much time children spent with their parents and what they were doing during that time. The results showed that students from Tržišče Primary School spent more quality time with their parents than usual. They did their schoolwork, spent a lot of time outdoors, played, and did both domestic and farm work together. Children did not use modern electronic devices and smart phones for games and other entertaining activities more than usual, which is quite encouraging. I presented the results to parents at the final meeting and encouraged them to continue their efforts to spend quality time with their children. I believe this will contribute to a more comprehensive development of children and to better achievements of students, both in the learning and psychosocial fields.

KEYWORDS: school closure, family, values, leisure.

1. UVOD

Ob ponovnem zaprtju šol ni nihče od soustvarjalcev učnega procesa vedel, kako dolgo bo zaprtje trajalo. Upali in želeli smo si, da se bomo kmalu vrnili v šolske klopi. Dejstvo je, da je vzgojno-izobraževalni proces v šoli še vedno najkvalitetnejši in da kljub vsej sodobni komunikacijski tehnologiji ne more nič nadomestiti osebnega odnosa med učiteljem in učenci. Zaustavitev javnega življenja in osredotočenost nase, na družino, najožje družinske člane ter svoje domače okolje je marsikomu spremenila pogled na svet. Kar čez noč smo bili prisiljeni ves čas preživeti doma, s svojimi najbližjimi. V teoriji je sicer normalno, pravilno in lepo, da smo radi z družino, s starši, z otroki. Navsezadnje si družino ustvarimo zato, ker si je sami želimo. Marsikdo bi rekel, da je bil ta čas podarjen družini. Toda v praksi je prihajalo do različnih odstopanj od ideala družinskega življenja. Pogosti so bili konflikti znotraj družine, nerazumevanje, razna trenja, nespoštovanje drug drugega, tudi razne oblike fizičnega, psihičnega in spolnega nasilja. Sama sem se osredotočila konkretno na učence naše Osnovne šole Tržišče in njihovo družinsko življenje v času drugega zaprtja šol. Tržišče je manjše podeželsko naselje v jugovzhodnem delu Slovenije, v občini Sevnica. Čeprav se v tem okolišu mnogo ljudi dopolnilno ukvarja s kmetijstvom, ne smemo spregledati dejstva, da je bilo v tem času precej več staršev v službi, da so obratovali številni gospodarski in drugi objekti, kamor so hodili na delo. Torej je bilo tokrat več takšnih otrok, ki so bili v času drugega zaprtja šol večji del dneva ločeni od staršev. Zanimalo me je, koliko časa in kako so ga preživeli otroci skupaj s starši, kaj so v tem času počeli. Zavedam se, da je otrokom družina lahko vse, lahko pa jim je nič. V zdravi družini lahko otroci rastejo, v nekaterih pa doživljajo tudi največja razočaranja.

2. POUK NA DALJAVO

Desmond Keegan (1996) je izobraževanje na daljavo definiral kot obliko izobraževanja, za katero je značilno, da sta učitelj in učenec večinoma prostorsko in časovno ločena, da izobraževalni proces za razliko od samoizobraževanja organizira izobraževalna organizacija, da izobraževanje poteka s pomočjo različnih medijev ter da šola učencem nudi možnost dvosmernega komuniciranja in s tem omogoča učencu, da enakopravno sodeluje v učnem procesu.

Učitelji na naši šoli smo učni proces hitro prilagodili delu na daljavo. Po natančnih navodilih in smernicah ministrstva ter zavoda za šolstvo smo vse svoje znanje in poznavanje različnih načinov poučevanja s pomočjo sodobne komunikacijske tehnologije usmerili v načrtovanje dejavnosti, primerne za delo doma. Pomembno je bilo, da so bile aktivnosti skrbno premišljene, načrtovane in sproti evalvirane. Vse dejavnosti so morale biti načrtovane tako, da so v največji možni meri upoštevale celoten proces učenja in počutje učencev. Pri tem smo imeli ves čas v mislih učence, ki imajo doma zelo različne pogoje za delo. Upoštevati je bilo treba različne strategije učenja, od vizualnih in slušnih do kinestetičnih stilov, poznavanje in rokovanje z računalniško in elektronsko opremo, prostorske pogoje, usklajevanje z ostalimi šoloobveznimi otroki v družini in s starši, ki so opravljali delo od doma idr.

V drugem valu zaprtja šol smo dobili učitelji še konkretnejše smernice za izvajanje pouka na daljavo. Poleg bistvenih poudarkov: manj je več, eksplicitna navodila, dvosmerna komunikacija in povratne informacije učencem, stalna in dosledna komunikacija, empatičnost in podpora učencem idr. smo bili v drugem valu še posebej pozorni na (Zavod RS za šolstvo, 2020):

- Vzpostavljanje rutine
  Učitelji izberemo spletno učno okolje in orodje ter ju ne menjavamo. V njem si ustvarimo rutino, ki jo bodo sprejeli tudi učenci.
- Utrjevanje in širjenje znanja
  Pri posredovanju učnih vsebin naj se učitelji poslužujemo večpredstavnostnih gradiv, saj ta spodbujajo kvalitetnejše pridobivanje, utrjevanje in razširjanje znanja, kot tudi boljše pomnjenje.
- Prilagoditev in pripravo fleksibilnega urnika
  Strnjeno izvajanje enega ali dveh predmetov dnevno močno razbremeni učence in olajša načrtovanje pouka učiteljem.
- Vzpostavljanje in ohranitev stika z vsemi učenci
  To učiteljem omogoča, da so z učenci povezani, skrbijo za njihovo kontinuiteto in se lahko odzivajo na njihove potrebe. Hkrati smo pozorni na dvosmerno komunikacijo.
- Video razlage
  Pri poučevanju na daljavo naj bi učitelji posebno pozornost namenili video razlagam, kjer naj bo komunikacija dvosmerna. Zaželena je tudi vnaprej posneta razlaga, ki učencu omogoča samostojno razpolaganje s časom in individualizirano usvajanje snovi, kar pomeni, da si lahko učenec razlago predvaja večkrat.
- Pripravo in načrtovanje dejavnosti
  Učitelji naj načrtujemo aktivnosti tako, da jih bodo učenci opravljali čim bolj samostojno, za učence naj bodo te dejavnosti smiselne in življenjske in naj hkrati upoštevajo potrebe otrokove razvojne stopnje. Učitelji naj pri tem upoštevajo vlogo staršev kot podporo učencu, potrebo po gibanju, umetniškem ustvarjanju idr.
- Gibalne aktivnosti
  Učiteljeva naloga je učence spodbujati tudi h gibalnim aktivnostim. Učence naj usmerja tudi v druge dejavnosti, ki so posredno povezane s šolskim delom in ga neposredno podpirajo.

Na razredni stopnji na OŠ Tržišče je pouk na daljavo dobro stekel. Vsi učenci so bili dosledni in so redno opravljali obveznosti za pouk. Tudi na video srečanjih, ki so bila za starejše učence vsakodnevna, v prvem in drugem razredu pa so potekala vsaj do trikrat na teden, so bili večinoma prisotni vsi učenci. S samo realizacijo pouka na daljavo smo bili učitelji zadovoljni.

3. DRUŽINA KOT VREDNOTA

Starši si želimo, da se otroci razvijejo v samostojne, odgovorne, avtentične in uspešne osebnosti. To jim privzgajamo že od ranega otroštva in skozi obdobje mladostništva, saj je cilj vzgoje usposobiti otroka za samostojno življenje v sodobni družbi. To dosežemo s pomočjo ciljev, ki so usklajeni z otrokovimi razvojnimi sposobnostmi, ter z različnimi normami, vzpostavljanjem meja, lastnimi prepričanji in znanji o pravilni vzgoji.

Musek (1995) je pojem družine definiral kot enega najpomembnejših dejavnikov socializacije, vsaj dokler otrok ne začne hoditi v vrtec ali šolo. V njej se posameznik razvija tako biološko kot socialno, postaja pa tudi duhovno bitje, torej razvija svojo osebnost. Družina je tudi prva človeška skupnost, v kateri se otrok znajde. V njej si pridobiva prve izkušnje z vrednotami življenja, z ljudmi in njihovim ravnanjem, s predstavami o življenjskih problemih, o dajanju in sprejemanju, o pravicah in dolžnostih, enakopravnosti in lastni vrednosti. V družini otrok gradi svoj temeljni odnos do ljudi in življenja v človeški skupnosti. Družina posamezniku daje okrilje, v katerem lahko doživlja ljubezen in sprejemanje, v katerem se lahko čuti zaželenega in varnega. Dogaja pa se, da vsega zgoraj omenjenega v družinah ni. Posledično družina otrokom več vzame kot da. Glede na dejstvo, da vrednote niso prirojene, temveč so priučene, jih moramo znati živeti. Skozi vzgojo pa naj bi jih starši posredovali svojim otrokom. Zavedamo se, da družina kot primarna oblika skupnosti postaja v sodobnem svetu drugačna. Njeno spreminjanje poteka precej hitro. Juul (2009) v svoji knjigi poudarja, da bi družine morale temeljiti na vrednotah, ki omogočajo razvoj osebno in družbeno odgovornih posameznikov. Vendar žal nekaterim staršem dandanes to ne uspe. Kajti v sodobni, hitro spreminjajoči se družbi, ni več jasnega družbenega soglasja glede tega, kaj je prav in kaj ne. Vse več staršev se med vzgojo otrok sooča z negotovostjo, ki jo tudi jasno izražajo. Nedolgo nazaj so v družbi vladale skupne vrednote in se je jasno vedelo, kaj je družbeno sprejemljivo in kaj ne, obstajalo je družbeno soglasje glede tega, kaj je prav in kaj narobe, kaj se sme in česa ne ter kaj je čigava dolžnost. Žal se to danes razblinja. Posledično je vse več družin, ki se srečujejo s številnimi težavami, kar pomembno vpliva na razvoj otrok in mladostnikov. Pogosto se nam celo zdi, da družina ob tako hitro spreminjajočemu življenju izgublja na pomenu in kot vrednota izumira (Perić, 2010). Musek (2014, str. 23) pa pravi: »Če vzgoja ne temelji na vrednotah, potem je ni.«

Slovar slovenskega knjižnega jezika vrednoto opredeli kot nekaj, čemur priznava posameznik veliko načelno vrednost in zato daje temu tudi prednost (SSKJ). O vrednotah so razmišljali že antični misleci. Skozi zgodovino so se vrednote spreminjale in dopolnjevale. Novejši raziskovalci pa so njihove številne klasifikacije še razširili in jih različno opredelili. Večina avtorjev se strinja, da so družinske vrednote v veliki meri povezane z motivacijo in da usmerjajo naše vedenje ter ravnanje (Musek, 2000). Mnenje Perićeve (2010) je, da naj družina izoblikuje svoje vrednote in naj za njimi tudi stoji.

Vrednote, ki jih starši v družini živimo, vzpostavljamo v različnih odnosih in prenašamo na otroke, so ljubezen do otrok, družinska sreča, razumevanje, red in disciplina, poznavanje resnice, enakopravnost, delavnost, šola in izobraževanje, šport in rekreacija, zdravje, veselje in zabava, mir in počitek, ustvarjalni dosežki, upanje v prihodnost idr. (Musek, 2000). Med zaustavitvijo javnega življenja so bile številne družine in družinski člani prisiljeni preživeti skupaj več časa, kot je to običajno. Kako so se te vrednote udejanjale, sem skušala ugotoviti v naslednji raziskavi.

4. RAZISKAVA

V raziskavi sem se osredotočila na družinsko življenje v času drugega zaprtja šol. Zanimalo me je, koliko časa so otroci v času drugega vala korona krize preživeli skupaj s svojimi starši in kaj so v tem času delali. Želela sem preveriti, ali je čas, preživet v krogu družine vrednota, ki so jo znali in zmogli sprejeti tudi starši naših osnovnošolcev. Anonimni anketni vprašalnik je reševalo 25 učencev, od tega 15 drugošolcev in 10 petošolcev. Sestavljen je bil iz desetih vprašanj, ki so se nanašala na dinamiko družinskega življenja v času drugega vala epidemije. Izpostavila bom nekaj ključnih vprašanj, ki so na mojo raziskavo najbolj vplivala.

Najprej me je zanimalo, kaj otroci in starši običajno počnejo doma, ko pridejo iz šole oz. iz službe. Prevladovali so odgovori, da gredo največkrat skupaj s starši ven. Sledil je odgovor, da so otroci prosti, se igrajo, starši pa v tem času opravljajo svoje opravke, pogosto starši in otroci skupaj kaj delajo ali pa se celo skupaj igrajo. Petošolci so tudi odgovarjali, da sami delajo nalogo ali se učijo, starši pa opravljajo svoje obveznosti. Dva učenca sta izpostavila, da jima starši pomagajo pri nalogi. Le en otrok je odgovoril, da skupaj ne počnejo nič. Zelo podobni so bili odgovori pri vprašanju, ki se je navezoval na čas izobraževanja na daljavo. Tu je še nekaj otrok dodalo, da so se s starši igrali tudi družabne igre. Kar 28 % učencev pa je dogovorilo, da so bili starši v službi, zato so se z njimi manj družili, kot bi si želeli.

Naslednje vprašanje se je navezovalo na to, ali so bili starši v času drugega zaprtja šol doma, v službi ali so opravljali delo od doma. Da je kar 48 % anketiranih učencev odgovorilo, da sta bila oba starša v službi, ni bilo ravno presenečenje. Ta delež je višji pri petošolcih kot pri drugošolcih. Le 6 otrok je odgovorilo, da je bil vsaj en starš doma (brez službenih obveznosti). Med anketiranimi ni bilo niti enega takšnega primera, ko bi bila v tem času doma oba starša, torej brez službenih obveznosti.

S trditvijo, da je bil učencem pouk doma všeč, so se strinjali le trije učenci, petošolci. Večina (54 %) učencev se s trditvijo sploh ni strinjala, še 24 % pa se jih tudi ni strinjalo. Trije drugošolci pa se niso znali opredeliti.

Razveseljiv je bil podatek, da se je kar 79 % učencev strinjalo, da so v času pouka na daljavo potrebovali manj časa za opravljanje šolskega dela kot sicer v šoli. Posledično se je torej več kot tri četrtine učencev strinjalo s trditvijo, da so imeli v času pouka na daljavo več prostega časa. Spodbudno je bilo tudi dejstvo, da se je kar 96 % vprašanih strinjalo s trditvijo, da so v tem obdobju več časa kot sicer preživeli zunaj.

V raziskavi me je zanimalo tudi, kako so se učenci v času pouka na daljavo počutili doma. 36 % vprašanih je odgovorilo, da slabo, 28 % zelo slabo, kar 32 % učencev pa se je doma počutilo dobro. Sklepam, da so to tisti učenci, ki v šoli nimajo učnih težav, ki lepo sledijo učnemu procesu, imajo razvite delovne in učne navade ter so samostojni, odgovorni in disciplinirani. En učenec se je v času pouka na daljavo doma počutil celo odlično. Velika večina je namreč odgovorila, da so pri izobraževanju od doma pogrešali sošolce in bi rajši bili v šoli. 60 % učencev je menilo, da je bilo v tem času preveč sedenja za računalnikom. 11 vprašanih učencev je izrazilo zaskrbljenost, da bi kdo od bližnjih zbolel za covidom-19. Hkrati pa je bilo učencem (56 %) v tem času všeč, da so imeli več prostega časa, da je bilo delo prilagojeno njihovim zmožnostim in da naloge niso bile težke.

Ugotovila sem, da so imeli učenci naše šole pri šolskem delu dokaj dobro spodbudo in nadzor staršev (95 % otrok). Le 2 učenca sta delala popolnoma samostojno in nista imela nadzora oz. pomoči staršev.

Razveselil me je tudi podatek, da je kar 75 % vprašanih nasprotovalo trditvi, da so v času pouka na daljavo igrali več igric na telefonu ali računalniku ali pa bili več časa na Youtubeu. Le trije učenci pa so se s to trditvijo zelo strinjali. Presenetilo me je, da so tako odgovorili drugošolci. Dokaj podobne rezultate sem dobila tudi pri trditvi, da so v času pouka na daljavo več gledali televizijo, saj je 75 % učencev to zanikalo. Kar 25 %, to je 6 učencev, pa jih je odgovorilo pritrdilno.

S trditvijo, da so otroci s starši veliko hodili in se gibali zunaj, se strinja kar 56 % vprašanih, 24 % pa je takih, ki se s tem zelo strinjajo. Štirje vprašani se s tem niso strinjali.

Trditve, da so se starši z otroki v tem času igrali več družabnih iger, ne morem potrditi. 8 učencev se ni znalo odločiti, medtem ko se je 46 % s trditvijo strinjalo, ravno tak odstotek vprašanih pa se s trditvijo ni strinjal.

Spodbuden je bil podatek, da so otroci v tem času staršem precej pomagali pri delu zunaj (na kmetiji, na vrtu, pri zlaganju drv, odmetavanju snega ...), saj se je kar 84 % vprašanih s trditvijo strinjalo. Le trije učenci se s trditvijo niso strinjali, eden pa se ni mogel odločiti. Prav tako so bili naši učenci dokaj aktivni pri opravljanju gospodinjskih opravil, saj se je s trditvijo, da so staršem pogosto pomagali pri gospodinjskih opravilih (kuhanje kosila, priprava mize, pospravljanje, zlaganje posode, pometanje ...) strinjajo 76 % vprašanih. Štirje učenci so pomagali v enaki meri kot pred korono, dva učenca pa se s trditvijo nista strinjala.

Na koncu sem učence povprašala še o tem, kako so bili veseli vrnitve v šolo. V 88 % so bili učenci te vrnitve zelo veseli, eden je bil vesel in dva učenca še kar vesela. Nihče se ni opredelil, da ponovnega odprtja šole ni vesel. Zato sploh ni presenetljiv podatek, da si v prihodnje učenci ne želijo več pouka na daljavo (92 %). Dva učenca pa bi občasno še vedno imela pouk na daljavo.

5. UGOTOVITVE IN SPOZNANJA

- Pri skoraj polovici učencev sta bila oba starša v času drugega zaprtja šol na delovnem mestu. Med anketiranimi ni bilo niti enega primera, ko bi bila v tem času doma oba starša.
- Dve tretjini učencev sta se v času pouka doma počutili slabo ali zelo slabo, zato ni presenetljiv podatek, da so se skoraj vsi vprašani zelo razveselili povratka v šolo.
- Prav tako si skoraj nihče od vprašanih učencev v prihodnje ne želi več pouka na daljavo.
- Velika večina učencev je obveznosti za pouk od doma opravila v krajšem času kot v šoli, zato so imeli več prostega časa.
- Spodbuden je podatek, da so imeli učenci v večini primerov doma pri šolskem delu pomoč staršev.
- Zelo majhen delež (3/25) učencev je v tem času igral več igric na telefonu ali računalniku in uporabljal Youtube. Iz podatkov lahko razberem, da so bili to petošolci.
- Tudi pri gledanju televizije so bili rezultati dokaj spodbudni. 25 % vprašanih jo je gledalo pogosteje kot sicer, ostali manj.
- Velika večina učencev je v času zaprtja šol pomagala staršem pri delu zunaj (na kmetiji, na vrtu, v vinogradu, pri zlaganju drv, odmetavanju snega ...).
- Ravno tako so bili učenci aktivni in dejavni pri gospodinjskih opravilih (kuhanje kosila, priprava mize, pospravljanje, zlaganje posode, pometanje ...), saj je več kot polovica vprašanih staršem pomagal pogosteje kot pred korono.
- Iz odgovorov učencev lahko sklepam, da so se otroci v tem času s starši veliko gibali na prostem in se skupaj igrali. Dostikrat se je zgodilo tudi, da so se otroci igrali po svoje, starši pa so opravljali druge opravke.
- Družabnih iger se učenci s starši v tem času niso igrali prepogosto, vsaj ne več kot običajno.
- Polovica vprašanih učencev meni, da so v tem obdobju skupaj s starši preživeli več koristno preživetega časa kot sicer.

6. SKLEP

Rezultati so pokazali, da so učenci OŠ Tržišče v tem obdobju skupaj s starši preživeli več koristnega časa kot sicer. Skupaj so opravljali šolske obveznosti, se veliko gibali na prostem, se igrali in opravljali tako gospodinjska kot kmečka dela. Igric in drugih kratkočasnih dejavnosti na sodobnih elektronskih napravah in pametnih telefonih se otroci niso posluževali več kot običajno. Ti podatki so precej spodbudni. Na zaključnem sestanku sem jih predstavila staršem in jih spodbudila, da se tudi v prihodnje trudijo za kvalitetno preživet čas s svojimi otroki. Verjamem, da bo to pripomoglo k celovitejšemu razvoju otrok in k boljšim dosežkom učencev, tako na učnem kot tudi na psihosocialnem področju.

LITERATURA IN VIRI

[1] Juul, J. (2009). Družinske vrednote. Radovljica: Didakta.

[2] Keegan, D. (1996). Foundations of Distance Education. London: Routledge.

[3] Musek, J. (1995). Ljubezen, družina, vrednote. Ljubljana: Educy.

[4] Musek, J. (2000). Nova psihološka teorija vrednot. Ljubljana: Educy.

[5] Musek, J. (2014). Psihološki temelji družbe prihodnosti. Ljubljana: Inštitut za etiko in vrednote Jože Trontelj

[6] Perić, M. (2010). Družina v sodobnem svetu. Ljubljana: Zavod IRC.

[7] Slovar slovenskega knjižnega jezika (SSKJ) [splet], Dostopno: https://fran.si/iskanje?FilteredDictionaryIds=133&View=1&Query=%2A [Datum dostopa: 28. 4. 2021].

[8] Zavod republike Slovenije za šolstvo [splet], Dostopno: https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/2020-11-05-priporocila-uciteljem-rp-za-izvajanje-pouka-na-daljavo-1.pdf [Datum dostopa: 28. 4. 2021].

Zdenka Holsedl Pertoci

MOTIVACIJA KOT DEJAVNIK KAKOVOSTNE UČNE URE PRI SLOVENŠČINI

POVZETEK

Ključni izziv poučevanja slovenščine predstavlja motiviranje dijakov. Motivacija je pomemben dejavnik dinamike učnega procesa, ki vpliva na potek učnih ur, disciplino v razredu in na učni uspeh dijakov. Za kvaliteten potek izobraževalnega sistema in doseganje pričakovanih rezultatov je pomembno vključevanje ustrezne učne motivacije. Učitelji najpogosteje motiviramo dijake na začetku učne ure, saj je s tem nadaljnje delo pestrejše, zanimivejše in kvalitetnejše. V prispevku so predstavljeni primeri različnih motivacij, ki sem jih izvedla na Srednji poklicni in tehniški šoli Murska Sobota. Ugotavljam, da je za motivacijo pri obravnavi umetnostnih besedil dobro izbrati slikovno gradivo in predvajanje vizualnih ter slušnih posnetkov, medtem ko so za obravnavo jezika dijaki najbolj motivirani ob branju krajših besedil, ob poslušanju ali zapisovanju različnih besed in povedi. Ti načini motiviranja so se izkazali za zelo uspešne, saj so dijakom omogočili uporabo različnih čutil. Hkrati pa so si hitreje in boljše zapomnili novo obravnavano vsebino.

KLJUČNE BESEDE: slovenščina, motivirani dijak, motivacijske strategije, učna motivacija.

MOTIVATION AS THE KEY FACTOR OF QUALITATIVE LESSON IN SLOVENE CLASSES

ABSTRACT

The key challenge for teachers of Slovene is how to motivate students. Motivation is a crucial factor in the dynamics of a study process which influences the course of the lessons, the discipline in class and students' success. For the educational system to be qualitative and to achieve expected results it is important to implement suitable study motivations. Teachers usually motivate students at the beginning of classes as this makes our work more interesting, versatile and qualitative. In this work I have presented examples with different types of motivation which I carried out at Srednja poklicna in tehniška šola Murska Sobota. I conclude that to motivate students when studying literature visual material as well as visual and audio recordings are the most useful. When dealing with syntax students are motivated the most if they are given short extracts to read, if they listen or take notes of different words and sentences. These ways of motivation have proven to be very successful as they enable students to use different senses. That way they memorized subject matter easier and quicker.

KEYWORDS: Slovene, motivated student, motivational strategies, learning motivation.

1. UVOD

Vsi ljudje v življenju moramo biti motivirani. S pomočjo motivacije dosegamo zastavljene cilje in uspešno dosegamo rezultate. Tudi v šoli morajo učitelji zanesljivo in kakovostno motivirati dijake. Uvodna motivacija bi morala biti obvezna didaktična sestavina pri dejanskih izvedbah učnih ur, saj kvalitetna motivacija spodbudi učence, da pozorneje spremljajo učno uro oziroma med njo dejavneje sodelujejo. Pridobivanje znanja je torej tesno povezano z motivacijo. Motiviranost dijakov je eden izmed ključnih dejavnikov, da bo dijak z veseljem obiskoval pouk slovenščine, pri njem sodeloval in na koncu pridobil lepe ocene.

2. UČNA MOTIVACIJA

Besedo motivacija so preučevali in raziskovali različni strokovnjaki. V nadaljevanju navajam teorije posameznih avtorjev in avtoric. Mojca Juriševič (2012: 9) opredeli učno motivacijo kot posebno vrsto motivacije, ki jo učenec s svojim vedenjem izraža v kontekstu šolskega učenja. Pojasni, kako motivacija z motivacijskimi sestavinami energetizira učni proces. Učni proces najprej aktivira, nato pa ga zavestno usmerja do zaključka učne naloge oziroma učnega cilja [6]. Kranjčeva (1982: 21) navaja, da je motivacija proces, ki sproži človekovo aktivnost, jo usmerja na določene objekte in uravnava obnašanje, ga poenoti, poveže v celoto v prizadevanju za dosego ciljev, ki si jih je zadal. Prav tako je za socialno vedenje ena najpomembnejših psihičnih funkcij [1]. Požarnikova (2003: 184) pravi, da je učna motivacija skupni pojem za vse vrste motivacij v učni situaciji, ki obsega pobude za učenje. Učenje prav tako usmerja in mu določa intenzivnost, trajanje in kakovost. Gre za rezultat sovplivanja trajnejših osebnostnih potez (interesi, stopnja storilnostne motivacije) in značilnosti učne situacije: privlačnost, težavnost, smiselnost učnih nalog, medosebni odnosi [3]. Levpuščkova in Zupančičeva (2009: 41─42) sta učno motivacijo definirali kot »psihološki proces, ki učenca spodbudi k učenju, ga pri učenju usmerja, določa intenzivnost učenja in učencu omogoči, da pri njem vztraja«. Pravita tudi, da »učna motivacija pomembno soodloča, v kolikšni meri in kako kakovostno se bodo učenci nekaj naučili na osnovi dejavnosti, ki jo izvajajo, ali podatkov, ki so na razpolago« [8].

V teoriji poznamo več vrst motivacij. O zunanji motivaciji govorimo takrat, ko se učenec uči zaradi učenja samega. V tem primeru ne gre za dejavnost, ampak je cilj izven nje – v posledici. Ta motivacija ni trajna. Zunanjo motivacijo največkrat spremljajo pritiski, napetosti in zaskrbljenost. Sredstva zunanje motivacije v šoli so tekmovanje, pohvala, graja, nagrada, kazen, ocene, povratna informacija, tekmovanje in sodelovanje [3].

Notranje motiviran učenec se uči zaradi interesa za določeno stvar. Cilj delovanja je v dejavnosti. Učenec želi razviti svoje sposobnosti, doseči tisto, kar ga zanima, obvladati določeno spretnost, nekaj novega spoznati in razumeti. Za njo je značilna trajnost; vztraja tudi ob odsotnosti zunanje kontrole ali zunanjih podkrepitev. Povezana je s spontanostjo, ustvarjalnostjo, užitkov in s širjenjem interesov [3]. Zunanje motiviran učenec nekaj naredi tudi zato, da bi zadovoljil učitelja, se izognil kazni ali pa iz katerega drugega razloga [2].

Storilnostno motivacijo lahko opredelimo kot pričakovanje, da posameznik najde zadovoljstvo v obvladanju zahtevnih dejavnosti. Lahko je tako zunanja kot notranja; odvisno je samo od tega, na katerem področju je posameznik visoko storilen. Ljudje se razlikujejo po stopnji razvitosti storilnostne motivacije. Nekateri so zelo ambiciozni, hočejo doseči visoke rezultate, medtem ko so drugi odvisni od zunanjih spodbud [3].

3. MOTIVIRANI DIJAK

Kranjčeva (1982: 82) navaja, da se motivirani učenec z veseljem uči, zato sproti krepi svoje interese in potrebe po odkrivanju novega, pa tudi po raziskovanju. Zapomni si več snovi, hitreje bere in dojema, skratka mobilizira vse svoje sile, da bi se nekaj naučil. Uči se intenzivno, saj želi pokazati vse svoje sposobnosti. Motiviran človek se je pripravljen učiti v najrazličnejših situacijah, tudi v neugodnih razmerah. Takšen človek lahko neovirano dela v hrupnem prostoru, prav tako lahko z učenjem nadaljuje. Obstajajo ljudje, ki se lahko učijo povsod – to priča o njihovi visoki motivaciji za izobraževanje [1].

Med učenci se pojavljajo razlike glede motiviranosti pri učenju. Avtorica Juriševič je ugotovila, da obstaja 5 motivacijskih vzorcev, in sicer [6]:

- Učno tekmovalni učenci se učijo zato, ker želijo biti uspešni. Učno uspešnost pripisujejo svojim učnim sposobnostim. Učenje prilagajajo glede na snov in zahteve. Radi sodelujejo in pomagajo pri šolskem delu. Dosegajo najboljše učne rezultate.
- Učno aktivni učenci se učijo zato, ker jih učenje in učna snov zanimata, prav tako želijo predmet obvladati. Za njih je znanje pomembna vrednota. Imajo dobro učno samopodobo, saj se spoprijemajo z različnimi učnimi nalogami na različnih zahtevnostnih ravneh.
- Učno nesamozavestni učenci se učijo zaradi strahu pred neuspehom ali pred kaznovanjem. Želijo se izogniti neprijetnostim, vedo pa, da je znanje zelo pomembno.
- Učno pasivni učenci se učijo zaradi strahu pred neuspehom in kaznovanjem. Ne kažejo želje po učnih dosežkih, saj jih snov in učenje sploh ne zanimata. Učijo se le toliko, da se izognejo negativni oceni.
- Učno nemotivirani učenci niso ne notranje ne zunanje motivacijsko naravnani. Ni značilno, da bi jim primanjkoval nadzor nad učenjem oziroma da bi čutili strah pred učenjem. So učno zelo sposobni učenci.

4. MOTIVACIJA PRI POUKU SLOVENŠČINE

Slovenščina je temeljni splošnoizobraževalni predmet v srednjem strokovnem izobraževanju (SSI). Gre za materni oz. prvi in/ali državni jezik v osebnem, poklicnem in družbenem uresničevanju posameznika. Dijaki se pri njem usposabljajo za učinkovito govorno in pisno sporazumevanje v slovenskem jeziku in pridobivajo za to potrebno znanje [11]. Slovenščina je torej sporazumevalni jezik, s katerim se sporazumevamo v vsakdanjem življenju. Predmet je zelo kompleksen, saj je razdeljen na dve področji, in sicer na jezik in književnost. Predmet se lahko povezuje z vsemi predmetnimi področji. Pouk slovenščine lahko tako povežemo s

povezovanjem drugih vej umetnosti. Uporaba teh je lahko koristna, saj spodbuja informacijsko pismenost. Medpredmetne povezave lahko služijo kot ena izmed oblik motiviranja dijakov. Izvedba učne ure v povezavi z dvema predmetoma je lahko koristna in dobra priložnost za to, da bodo dijaki postali bolj motivirani pri pouku. Za dijake to predstavlja nekaj novega in zanimivega, saj bi pri takšni izvedbi postali bolj aktivni, ker bi lahko povezali znanje enega predmeta z drugim. Pri pouku slovenščine lahko za motivacijo poleg table, knjig, učbenikov in delovnih zvezkov uporabimo tudi računalnik. Uporaba računalnika je zelo dobra ideja, da bodo dijaki postali motivirani za delo in sodelovanje. Z računalnikom si lahko pomagamo na različne načine. Uporabimo ga lahko za poslušanje neumetnostnih in umetnostnih besedil, za prikazovanje slik, zemljevidov in krajev. Lahko je zelo praktičen, ker lahko z njim snov prikažemo na barvit način, poleg krajših besedil lahko istočasno vključimo tudi slike in videoposnetke. Učitelji se zavedamo, da ne moremo za učenje enako motivirati vse dijake, ki jih poučujemo. Dejstvo je, da jih moramo poskušati k učenju in zanimanju spodbuditi čim več. V nadaljevanju predstavljam primere učnih motivacij pri predmetu slovenščina, ki sem jih uporabila na Srednji poklicni in tehniški šoli Murska Sobota. Predstavljeni so primeri za vsak letnik posebej, in sicer primer iz jezika in primer iz književnosti.

A. 1. letnik srednjega strokovnega izobraževanja

Pri učni enoti zvrsti slovenskega jezika sem za motivacijo predvajala dva različna posnetka govora (sleng, narečje). Dijaki so poslušali vsebino in ugotovili, da ne gre za knjižno jezikovno zvrst, ampak za neknjižno. S predvajanjem avdio posnetka sem želela poudariti različne tipe zaznavanja dijakov (slušne in čutne). Zanimalo me je, kako le-ta vpliva na vzbujanje pozornosti dijakov. Ugotovila sem, da slušni tipi namreč lažje sprejemajo avditivno posredovane vsebine. Pri obravnavi književnosti sem za obravnavo grške dramatike in gledališča dijakom pokazala zemljevid Grčije (Slika 1) in grško antično gledališče (Slika 2). Želela sem, da si dijaki natančno ogledajo fotografiji in ugotovijo, da se pogovarjamo o grški književnosti, ki spada v antično obdobje. Prav tako so natančno opisali sliko gledališča na prostem. S pomočjo slikovnega gradiva sem želela vzbuditi zanimanje za vizualne tipe dijakov in jih pritegniti k zanimanju učne ure književnosti.



SLIKA 1: Pogovarjamo se o Grčiji [12].



SLIKA 2: Gledamo grško gledališče [9].

B. 2. letnik srednjega strokovnega izobraževanja

Pri jezikovni učni uri, kjer je učna enota bila uvod v oblikoslovje, sem na tablo zapisala nekaj različnih besed (mize, šoli, zelena, oni, deseti, ker, pod, juhu). Dijaki so imeli za nalogo, da zapisane besede razdelijo v dve skupini, in sicer besede, ki imajo predmetni pomen, in besede, ki imajo samo slovnični pomen. Prepoznavali so besede in jih razvrščali v dve skupini. Ugotovili so, da so si besede po pomenu različne. S pomočjo pisanja na tablo sem večjo pozornost namenila dijakom k spodbujanju logičnega mišljenja na višji taksonomski ravni. Za motivacijo umetnostnega književnega besedila slovenske pripovedi Cvetje v jeseni avtorja Ivana Tavčarja sem izbrala nekaj minutno predvajanje filma in melodije. Dijaki so z gledanjem posnetka prepoznali melodijo in del filma. Pozorni so bili na glavne osebe in njihovo dogajanje. Z video posnetkom sem želela poudariti različne tipe zaznavanja dijakov (vizualne, slušne, čutne), zato sem izbrala posnetek filma. Ugotoviti sem želela, kako le-ta vpliva na vzbujanje pozornosti dijakov. Izkazalo se je, da vizualni tipi namreč lažje sprejemajo vizualno posredovane vsebine.

C. 3. letnik srednjega strokovnega izobraževanja

Za motivacijo pri jezikovni učni uri, kjer je bila učna enota podredna zveza stavkov, sem na tablo zapisala tri različne povedi (Oglasi se, ko boš imel čas. Ker je lepo vreme, grem na sprehod. Prijatelj, ki se lepo obnaša, je prišel k meni.). Dijaki so ob poslušanju in gledanju prebranih povedi ugotavljali različna razmerja glede vsebine. Po vezniku in vprašalnici so ugotovili vsebinsko povezanost povedi. Preizkusili so se v razumevanju povedi, ki so jih argumentirali z vprašalnicami in ustreznimi odgovori. S pomočjo pisanja na tablo sem spodbudila razumevanje povedi in logičnega sklepanja med njihovimi sestavnimi deli. Pri obravnavi umetnostnega besedila Srečka Kosovela sem za motivacijo pri pesmi Kons. 5 izbrala primer konstruktivistične pesmi (Slika 3). Zanimalo me je, kaj lahko dijaki povedo o videzu te pesmi. Ugotovili so, da gre na zunanji pogled že za drugačno podobo in obliko pesmi. Natančno so opisali fotografijo in jo pojasnili. Predvidevali so, da bo »drugačna« tudi vsebina. S pomočjo slikovnega gradiva sem želela vzbuditi zanimanje za vizualne tipe dijakov.



SLIKA 3: Opazujemo obliko konstruktivistične pesmi [10].

D. 4. letnik srednjega strokovnega izobraževanja

Pri obravnavi besedil glede na način razvijanja teme sem za motivacijo prebrala različne vrste krajših besedil, in sicer opisovalno (Priloga 1), obveščevalno (Priloga 2), pripovedovalno (Priloga 3), razlagalno (Priloga 4) in utemeljevalno besedilo (Priloga 5). Dijaki so pozorno poslušali in ugotovili, da so si besedila po vsebini in namenu zelo različna. Besedila so na kratko obnovili in povedali bistvene značilnosti vsakega besedila. Namen te motivacije je bil čustveno angažiranje dijakov, saj so dijaki slišali in prepoznali različne vrste besedil.
Za motivacijo umetnostnega književnega besedila slovenske novele Samorastniki avtorja Prežihovega Voranca sem uporabila tudi uporabo Slovarja slovenskega knjižnega jezika. Dijaki so namreč najprej sami odgovorili na vprašanje, kako bi razložili pomen besede samorastnik. Svoje odgovore so delili s sošolci in jih primerjali. Ob idejah dijakov se je razvil zanimiv razgovor. Navajam nekaj odgovorov, ki so jih dijaki povedali: »samorastnik je človek, ki sam raste; je skupina ljudi, ki sama odrašča, je oseba, ki nima staršev; je nekdo, ki živi brez mame in očeta«. Nato so v slovarju poiskali in prebrali pomen besede. Moj cilj na začetku učne ure je bil, da s pomočjo vprašanja v dijakih vzbudim razmišljanje o tem, kaj pomeni beseda samorastnik. Ugotovila sem, da so tukaj dijaki izhajali že iz predznanja o poznavanju obravnavanega obdobja. Z uporabo slovarja sem dijake dodatno motivirala, saj so s tem dobili možnost izražanja, ki zelo podpira motivacijo.

5. SKLEP

V prispevku je predstavljena motivacija kot najpomembnejši del učne ure. Učitelji najpogosteje motiviramo dijake na začetku učne ure, saj je s tem nadaljnje delo pestrejše, zanimivejše in kvalitetnejše. Izbira ustrezne motivacije je odvisna od obravnavane učne enote. Ugotovila sem, da je za motivacijo pri obravnavi umetnostnih besedil dobro izbrati slikovno gradivo, predvajanje vizualnih in slušnih posnetkov. Za obravnavo jezika so dijaki najbolj motivirani ob branju krajših besedil, ob poslušanju ali zapisovanju različnih besed in povedi, ki potem naprej vodijo do obravnave učne snovi. V praksi se je izkazalo, da so navedeni primeri motivacij relativno uspešni in so bili pri dijakih dobro sprejeti. Z različnimi oblikami motivacij, ki jih pri pouku slovenščine izvajam, želim dijakom omogočiti prijetno in spodbudno učno okolje, v katerem bodo sami aktivni in uspešni.

LITERATURA IN VIRI

[1] A. Kranjc, “Motivacija za izobraževanje,” Ljubljana: Delavska enotnost, 1982.

[2] A. Woolfolk, “Pedagoška psihologija,” Ljubljana: Educy, 2002.

[3] B. Marentič Požarnik, “Psihologija učenja pri pouku,” Ljubljana: DZS, 2003.

[4] M. Gomboc, “Besede 3. Učbenik za slovenski jezik v 3. letniku triletnih poklicnih šol,” Ljubljana: DZS, 2016.

[5] M. Gomboc, “Besede 3. Delovni zvezek za slovenski jezik v 3. letniku triletnih poklicnih šol, Ljubljana: DZS, 2016.

[6] M. Juriševič, “Motiviranje učencev v šoli,” Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2012.

[7] M. Križaj, M. Bešter Turk, M. Končina, M. Poznanovič, M. Bavdek, “Na pragu besedila 4, Delovni zvezek za slovenski jezik v 4. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol,” Ljubljana: Založba Rokus Klett, 2018.

[8] M. Puklek Levpušček, M. Zupančič, “Osebnostni, motivacijski in socialni dejavniki učne uspešnosti,” Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, 2009.

[9] Antično gledališče.
Pridobljeno junija s http://www.o-4os.ce.edus.si/gradiva/zgo/grki/grki_kultura_znanost/gledalisce.html

[10] Besede kot barve, barve kot besede (2015).
Pridobljeno junija 2021 s http://www.scca-ljubljana.si/arhiv/besede-kot-barve-barve-kot-besede.htm

[11] Katalog znanja Slovenščina. (2007).
Pridobljeno junija 2021 s https://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2021/programi/Ssi/Kz-ik/katalog.htm

[12] Grčija. Pridobljeno junija 2021 s http://www.eu2008.si/si/About_the_EU/Member_States/Greece.html

PRILOGA 1

Opisovalno besedilo: Oljka

Med zdravilna zelišča spadajo tudi številni grmi in drevesa. Značilno razraščena drevesa ali grmi s suličastimi zelenosivimi listi, ki spadajo v podobo sredozemske pokrajine, so oljke. Znani so številni dobri vplivi oljčnega olja. Pomaga pri lajšanju vnetij in celjenju ran sluznice želodca in dvanajstnika. Uporabljajo ga za odstranjevanje žolčnih kamnov in kot rahlo odvajalo. Zunanje z njim zdravijo opekline, praske in otekline. Oljčno olje je podlaga za izdelavo številnih zdravilnih mazil in krem. Zdravilni deli oljke so tudi listi in skorja. Liste lahko nabiramo vse leto. Delujejo antiseptično, krčijo tkiva in odganjajo trdovratno vročino. Pomirjajo in blažijo živčnost ter znižujejo zaradi tega povišan krvni tlak. Ugotovili so tudi, da zmanjšujejo količino sladkorja v krvi. Zunanje uporabljajo poparek za spiranje prask in ran. Ponekod v Sredozemlju uporabljajo skorjo oljke kot grenkobo in za odganjanje vročine [4].

PRILOGA 2

Obveščevalno besedilo: V osrčju Savinjskih Alp

V soboto bo priložnost, da čarobnost Logarske doline spoznate tudi v temnem delu dneva. Zbor za pohod bo ob 17. uri pri Domu planincev v Logarski dolini, od tam pa se boste sprehodili proti koncu doline, kjer si boste lahko ogledali krajši program in osvetlitev slapa Rinka. Tja in nazaj boste hodili nekaj manj kot tri ure, vsak pa bo za pet evrov dobil baklo, toplo malico in pijačo. Za otroke prijavnine ne bo. Poskrbite za topla oblačila in primerno obutev. Dodatne informacije: 040 418 518 [4].

PRILOGA 3

Pripovedovalno besedilo: Beethovnova gluhost

Ko je bil Beethoven star 26 let, mu je začel pešati sluh. Carl Czerny je postal njegov učenec leta 1799; opazil je, da ima mojster ušesa zamašena z vato, čeprav se mu je zdelo, da je z njegovim sluhom vse v redu. Okrog leta 1800, ko mu je bilo 30 let, se Beethoven ni več mogel otresti nenehnega brenčanja v ušesih. V želji, da bi slišal klavir, je tako močno tolkel po njem, da so popokale strune. Beethovnova gluhost se je stopnjevala. Najprej je še lahko uporabljal trobljo, kmalu pa tudi to ni več pomagalo. Ko je leta 1814 dirigiral Sedmo simfonijo, ni več mogel slišati tihih pasaž in je nehal dirigirati več taktov pred orkestrom. Maja leta 1824 je Beethoven dirigiral krstno izvedbo Devete simfonije. Bil je že tako gluh, da ni mogel slišati konca skladbe ne aplavza ne občinstva [5].

PRILOGA 4

Razlagalno besedilo: Fatamorgana

Privid ali fatamorgano povzroči plast toplega zraka na tleh. Od predmeta prihaja svetloba po eni poti naravnost v naše oko, po drugi pa navzdol in tam se v vročem zraku lomi navzgor v oko. Zato vidimo pod predmetom še njegovo zrcalno sliko, kot odboj na vodi. Privide vidimo tudi v hladnih krajih [7].

PRILOGA 5

Utemeljevalno besedilo:

Čim hladnejša je dežela, tem več sladoleda poližejo v njej. V Evropi poližejo največ sladoleda Švedi (14 litrov na leto), sledijo jim Norvežani (12,3 litra), Finci (11 litrov) in Danci (8,5 litra). Na koncu lestvice so prebivalci najbolj vroče dežele – Španci (3,5 litra) [7].

Nives Horvat

DELO Z OTROKI S ČUSTVENO-VEDENJSKIMI MOTNJAMI

POVZETEK

Otroci s čustveno-vedenjskimi motnjami so tisti učenci, ki najbolj vznemirjajo šolsko prakso, za kar je več vzrokov. V študiji primera smo analizirali štiri učence, ki obiskujejo predmetno stopnjo prilagojenega programa z enakovrednim izobrazbenim standardom. Želeli smo prikazati njihove najbolj prepoznavne značilnosti, hkrati pa smo želeli ugotoviti tudi, katere so njihovi temeljni primanjkljaji, na drugi strani pa močna področja, s katerimi jih bolj ali manj uspešno kompenzirajo. Ugotovili smo, da je za učno-vzgojno uspešnost otrok s čustveno-vedenjskimi težavami ključen t. i. pedagoški odnos, vključevanje svetovalne službe in dobro sodelovanje s starši.

KLJUČNE BESEDE: čustveno-vedenjske motnje, prilagojen program, primanjkljaji.

WORKING WITH CHILDREN WITH EMOTIONAL AND BEHAVIORAL PROBLEMS

ABSTRACT

Children with emotional and behavioral disorders are those pupils who excite the school practice the most, for several reasons. In the case study, we analyzed four pupils attending a subject level of a customized program with an equivalent educational standard. We wanted to show the most recognizable characteristics of pupils with emotional and behavioral problems, their interests and needs. We also wanted to find out what their key issues are, along with their strengths, with which they more or less successfully compensate for their deficits. We found that it is crucial for the educational success of children with emotional-behavioral problems pedagogical attitude, involvement of the counseling service and good cooperation with parents.

KLJUČNE BESEDE: emotional and behavioral disorders, customized program, deficits.

1. UVOD

Na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana za otroke s posebnimi potrebami izvajamo osnovnošolski program z enakovrednim izobrazbenim standardom s prilagojenim izvajanjem. Vanj je vključeno veliko otrok s čustveno-vedenjskimi težavami oziroma motnjami. Otrokom s posebnimi potrebami pri pouku z ustreznimi prilagoditvami na učnem področju omogočamo enake možnosti za napredovanje. V prispevku se bomo osredotočili na štiri učence, ki imajo čustveno-vedenjske težave in obiskujejo predmetno stopnjo prilagojenega programa z enakovrednim izobrazbenim standardom. S pomočjo študije primera bomo prepoznavali njihove ključne značilnosti ter ugotavljali, kako so učno-vzgojno uspešni. Namen našega prispevka je raziskati učno-vzgojno uspešnost otrok s čustveno-vedenjskimi težavami. Prepoznati želimo temeljne značilnosti, potrebe in interese otrok s čustveno-vedenjskimi motnjami, na kakšen način kompenzirajo svoje temeljne primanjkljaje, kako njihovo moteče vedenje vpliva na delo v razredu in njihove sošolce.

2. TEORETIČNA IZHODIŠČA

Mnogi učenci v izobraževalnem procesu ne dosežejo pričakovanega, ne izpolnjujejo storilnostnih zahtev, zato jim poskušamo pomagati s statusom učenca s posebnimi potrebami (Kobolt, 2011), ki prinaša določene prilagoditve in programe pomoči. Če so glavna ovira učni primanjkljaji, je to običajno zadostna in učinkovita pomoč, če pa so težave drugje, pa zgolj učna podpora in didaktične prilagoditve ne bodo zadostile, da bi se učenci lahko odzvali v skladu s pričakovanji in zahtevami. Praksa kaže, da so otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami zelo redko opredeljeni. Visok kriterij in strah pred stigmatizacijo otroka z opredelitvijo čustvena in vedenjska motnja naj bi bila glavna vzroka, da kljub prisotnosti teh težav otrok v to skupino ne usmerjajo, največkrat so tako kategorizirani kot učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (Hladnik in Kobolt, 2011), kar pomeni, da tej skupini otrok v naših šolah praviloma ni nudena pomoč, ki bi odgovorila na njihove dejanske potrebe. Otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami najbolj vznemirjajo šolsko prakso, saj za razliko od drugih povzročajo drugačne interakcije in vzdušje v razredu, s svojo neprilagojenostjo in težko vodljivostjo motijo učitelje in pogosto tudi sošolce, učitelji pa se počutijo ogrožene in neusposobljene za delo z njimi (Opara, 2009). Kobolt (2011) jih opredeljuje kot osebe, ki se težje prilagajajo na pričakovanja in zahteve okolja, kot otroke s psihosocialnimi težavami, ki pa imajo enake želje, potrebe, pričakovanja in probleme, kakor vsi mi.

3. METODOLOGIJA

V raziskavi so sodelovali štirje učenci s čustveno-vedenjskimi težavami, vsi obiskujejo predmetno stopnjo in so vključeni v prilagojeni program z enakovrednim izobrazbenim standardom. Podatke smo zbrali s pomočjo pregleda pedagoške dokumentacije (pregledali smo strokovna mnenja, individualizirane programe in poročila učiteljev o motečem oz. izstopajočem vedenju) in z metodo intervjuja, in sicer smo opravili tri polstrukturirane intervjuje z razredniki učencev.

Namen prispevka je bil raziskati učno-vzgojno uspešnost otrok. Prepoznati smo želeli temeljne značilnosti, potrebe in interese otrok, na kakšen način kompenzirajo svoje temeljne primanjkljaje, kako njihovo moteče vedenje vpliva na delo v razredu in njihove sošolce. Prav tako pa nas je zanimalo, kako se z vedenjsko problematiko soočajo in kako jo rešujejo učitelji.

4. ZNAČILNOSTI UČENCEV S ČUSTVENO-VEDENJSKIMI MOTNJAMI

Pri vseh štirih se čustvene in vedenjske težave kažejo navzven kot opozicionalnost in uporništvo. Vsi imajo velike težave z regulacijo svojih čustev in odzivov nanje. Intenzivnost opozicionalnosti je odvisna predvsem od odnosa, ki ga imajo učenci z določenim učiteljem oz. strokovnim delavcem (boljši kot je, manj je opozicionalnega vedenja), medtem ko je pri enem učencu opozicionalnost praktično povsem izzvenela na prehodu iz razredne na predmetno stopnjo. Vsi štirje predvsem jezo in strah izražajo ne neustrezen način (verbalna in fizična agresija). Vsi štirje imajo šibko učno samopodobo, saj so prav vsi do sebe zelo zahtevni in si želijo dobrih ocen. Zahteve socialnega in učnega okolja jih spravljajo v stisko, veliko energije porabijo, ker so na preži pred potencialnimi grožnjami iz okolja. Kažejo tudi veliko depresivne simptomatike, ki ju zakrivajo s »klovnovstvom«. Zelo so občutljivi na krivico, tudi če gre za neutemeljen občutek, kar je skoraj vedno glavni razlog za moteče vedenje. Vsi štirje v razredu tudi prevzemajo vlogo vodje. Zanimivo je, da se kar pri treh učencih pojavlja težava s prekomerno težo. Pri vseh izstopa tudi odklonilni odnos do avtoritete. Običajno sprejemajo zgolj avtoriteto tistih učiteljev in strokovnih delavcev, ki jih bodo spoštovali in menili, da si njihovo spoštovanje tudi zaslužijo.

5. KOMPENZIRANJE PRIMANJKLJAJEV UČENCEV S ČUSTVENO-VEDENJSKIMI TEŽAVAMI Z MOČNIMI PODROČJI

Vsi učenci imajo velike težave na področju kontrole svojega vedenja, predvsem takrat, ko občutijo strah, jezo, stres ali frustracijo. Svojega odziva na ta občutja ne zmorejo ustrezno kontrolirati in zato imajo pri vsakodnevnem funkcioniranju precej težav. Najpogosteje se zanje težave pojavijo, ko so verbalno nasilni do svojih sošolcev ali vrstnikov ter učiteljev oz. drugih strokovnih delavcev šole. Pri tem gre za zmerljivke, žaljivke, poniževanja, nemalokrat tudi do vsakodnevnega trpinčenja kakšnega sošolca, ki ga prepoznajo kot najšibkejši člen oz. se z njim ne razumejo dobro.

Učenci svoje primanjkljaje kompenzirajo na različne načine. Vsem je skupna skrb za ocene in lahko bi rekli, da so nekakšen varovalni dejavnik, čeprav je motivacija zanje različna. Eden izmed učencev je notranje motiviran, želi si znanje, dobre ocene, biti najboljši, njegov cilj je namreč nadaljevanje šolanja na gimnaziji. Zaveda se, da se mora potruditi, zato pri pouku posluša, sodeluje in posledično je tudi zaradi tega idej za neumnosti manj. Drugi učenec ima za dobre ocene predvsem zunanjo motivacijo, dobre ocene namreč zahtevajo njegovi starši, v nasprotnem primeru so mu odvzete nekatere ugodnosti, kot je npr. računalnik, ki mu zelo veliko pomeni. Svoje vedenje največkrat uspe kontrolirati zaradi posledic, ki mu jih prinaša njegovo neprimerno vedenje. Je pa tudi zelo empatičen, ko je miren, lahko dobro analizira situacijo in svoje neprimerne odzive, za dejanja mu je žal in se zanje pogosto tudi opraviči. Pri tretjem in

četrtem učencu pa je ključen za kontrolo njunega vedenja odnos, ki ga imata z določenim učiteljem oz. strokovnim delavcem. Do učitelja oz. strokovnega delavca bosta spoštljiva le, če bosta presodila, da si slednji to tudi zasluži. Močno področje tretjega učenca so ročne spretnosti (obvlada vsa hišna opravila, dedku pomaga cepiti drva, sosedu pomaga pri vrtnih opravilih za plačilo), ki so motivacija za načrtovanje prihodnosti in razmislek o tem, kako priti do zastavljenih ciljev. Je tudi zelo iznajdljiv, kar mu pomaga pri manevriranju med učnimi obveznostmi (dobiti čim več za čim manj dela). Četrti učenec je zelo empatičen in bo delal samo pri tistih učiteljih, za katere presodi, da so pošteni in da jim je zanj mar. V zadnjem letu je nekaj prinesel tudi razvoj, prav tako se je naučil, kako bolje kontrolirati svoje odzive na stresne situacije (npr. slaba ocena, občutek krivice ipd.), zelo pozitivno je vplivala nanj možnost umika iz razreda. Ko se pomiri, pride nazaj in nadaljuje z delom. Njegovo močno področje je šport (trenira košarko, ki mu ogromno pomeni). Ob hujših kršitvah šolskih pravil ali slabih ocen so mu starši prepovedali obiskovanje treningov, kar je bila zanj precej huda kazen. Tudi zato se je večkrat močno potrudil pri kontroliranju svojih odzivov na stresne situacije.

6. VLOGA UČITELJA PRI UČNO-VZGOJNI USPEŠNOSTI OTROK S ČUSTVENO-VEDENJSKIMI TEŽAVAMI

Ugotovili smo, da je za učno-vzgojno uspešnost vseh otrok s čustveno-vedenjskimi težavami ključen iskren pogovor z osebo, s katero ima učenec t. i. pedagoški odnos, ki ji zaupa, za katero verjame, da je poštena in da ji je zanj mar. Učenec mora dobiti občutek, da je slišan, da mu verjamemo in da želimo slišati njegovo zgodbo. Opažamo, da je nujno, da se učenci najprej pomirijo, šele nato sledi pogovor. Če želimo opraviti pogovor, ko je učenec še močno vznemirjen, lahko situacijo še poslabšamo. Prav tako je ključno, da opravimo pogovor individualno, ne pred občinstvom. Pri nekaterih učencih je dobrodošlo, da se vključi tudi svetovalna služba, npr. pri treh učencih se je pomoč šolske psihologinje dobro obnesla, eden učenec pa jo je zavračal. Potrebno je bilo poiskati tudi pomoč v zunanjih institucijah, pri enem učencu se je zelo dobro obneslo obiskovanje kognitivno-vedenjske terapije in vključitev v program za nadzorovano hujšanje mladostnikov, prav tako pa še vedno obiskuje pedopsihiatrinjo. Še dva učenca obiskujeta kliničnega psihologa. Prav zagotovo pa je pomembno tudi sodelovanje s starši. Učenci, ki imajo doma podporo, hkrati pa jim starši jasno postavljajo meje, ki se jih tudi držijo, tudi v šoli dobro funkcionirajo in so uspešni.

7. SKLEP

Učenci s čustveno-vedenjskimi motnjami so zelo senzibilni, dobro opazujejo in vedo, kdaj so odrasli z njimi iskreni in kdaj ne. Menimo, da je ključno za delo z učenci s čustvenimi in vedenjskimi težavami, da strokovni delavci z njimi vzpostavijo t. i. pedagoški odnos, ki je temelj, da si bodo pridobili njihovo spoštovanje, zaupanje, hkrati pa bodo prav zaradi tega odnosa učenci pripravljeni sprejeti avtoriteto in upoštevati navodila. Takšnega odnosa pa ni lahko vzpostaviti, saj je za to potrebno veliko časa, potrpežljivosti, doslednosti ter mirnosti, ko učenci preizkušajo meje dovoljenega.

Potrebno pa se je tudi zavedati, da imajo učenci že z razvojnega vidika v tem času težave s sprejemanjem avtoritete, učiteljevih pričakovanj in nekoliko svoje interpretacije učiteljeve pravičnosti. Ker včasih umanjka vztrajnosti ob večjih zahtevah, ne razumejo oz. vzamejo kritiko osebno, velikokrat svoj neuspeh pojasnjujejo s krivičnostjo učitelja in pretirano zahtevnostjo in tudi zato se kaže največ neželenih oblik vedenja v šolskem okolju. Od učiteljevega odziva na neuspeh učenca pa bo odvisno, ali se bo moteče vedenje razvilo v motnjo vedenja. Če je učitelj potrpežljiv in ima strpen odnos do hrupa, nemira, učenca vključuje in ne izključuje, ga uči socialnih veščin ter mu ponudi učno pomoč, se vedenjske težave pogosto zmanjšajo ali vsaj deloma odpravijo. Ključno pri tem je, da se strokovni delavec zaveda, da je neprimerno vedenje otroka, žaljiv odnos ali upornost izraz otrokovih težav in stisk, ne pa zavestno ravnanje s slabim namenom.

Strokovni delavci so pri svojem delu z otroki še vedno zelo storilnostno naravnani, osredotočeni predvsem na intelektualni razvoj in učni uspeh, velikokrat pa manj pozornosti posvečajo socialnemu razvoju. Naloga strokovnega delavca je skupaj s posameznikom prepoznati njegova močna področja ter jih okrepiti v njegovem življenjskem krogu in s tem prekiniti ali preusmeriti začaran krog. Vprašati se je potrebno, kaj lahko spremenimo, kaj lahko krepimo in kaj lahko mogoče le blažimo, da preprečimo nadaljnjo ali morebiti še večjo škodo.

Zaključimo lahko, da je potrebno privzeti osnovno izhodišče inkluzije, da moramo pri vsakem otroku spoznati njegovo življenjsko okolje, družino, socialni položaj v vrstniški skupini ter skozi te odnose poskušati razumeti njegove čustvene in vedenjske odzive. To velja za vse otroke, še posebej pa za otroke s čustveno-vedenjskimi motnjami – razumeti kontekst, v katerem otrok živi.

LITERATURA IN VIRI

[1] Hladnik, V., Kobolt, A. (2011). Člani komisij o dosedanjem usmerjanju otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Socialna pedagogika, 15 (2), 175–196.

[2] Kobolt, A. (2011). Razumevanje in odzivanje na čustvene in vedenjske težave. Socialna pedagogika, 15 (2), 153–173.

[3] Opara, B. (2009). Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah: Vloga in naloga vrtcev in šol pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami. Ljubljana: Centerkontura.

Nataša Horvatić Dolamič

INOVATIVNO UČNO OKOLJE PRI POUKU BIOLOGIJE – IZZIV ZA UČITELJA

POVZETEK

Vizija današnje šole je ustvarjati učno okolje, v katerem vsak učenec napreduje. Kako načrtovati pouk, ki bo sledil vsem zahtevam in smernicam, je za današnjega učitelja velik izziv. Ker smo pri učencih 8. razreda zaznali upad motivacije za učenje, smo se odločili za sodelovanje v projektu Razvijanje sporazumevalnih zmožnosti s kulturno-umetnostno vzgojo (SKUM). Namen projekta SKUM je, da vpleta umetnost v sam učni proces in da s pomočjo umetnosti učenec lažje usvoji učno snov. Z vključitvijo umetnikov s področja plesne in likovne umetnosti v pouk biologije, smo želeli vzpostaviti inovativno in spodbudno učno okolje. Primer prakse prikazuje učenje z umetniško izkušnjo, pri kateri so učenci skozi plesni gib in risbo prikazali znanje in razumevanje naučenega (zgradbo in delovanje prebavnega sistema), bili so aktivni soustvarjalci učnega procesa, dobili so priložnost, da tudi pri biologiji pokažejo svoja močna področja in so ustvarjalni. Kot končni izdelek je nastal krajši video film, ki vključuje plesne slike in risbe z razlago učne snovi in se lahko uporabi kot učni pripomoček. Z umestitvijo umetnostne vzgoje v pouk biologije smo pri učencih razvijali tudi čut do umetnosti in hkrati stopili korak bliže k uresničitvi težnje, da umetnost postane del učno-vzgojnega procesa.

KLJUČNE BESEDE: biologija, inovativno učno okolje, močno področje učenca, plesna in likovna umetnost, video film.

AN INNOVATIVE LEARNING ENVIRONMENT IN BIOLOGY TEACHING – A CHALLENGE FOR TEACHERS

ABSTRACT

The vision of today's school is to create a learning environment in which each student progresses. How to plan a lesson that will follow all the requirements and guidelines is a big challenge for today's teacher. As we noticed a decline in motivation for learning at eighth graders, we decided to participate in the project Developing communication competences through cultural-art education (SKUM). The purpose of the SKUM project is to involve art in the learning process itself and to make it easier for the student to learn the material. By involving artists from the field of dance and fine arts in biology classes, we wanted to establish an innovative and a stimulating learning environment. An example of good practice shows learning with artistic experience, in which students demonstrated knowledge and understanding of what they learned (structure and functioning of the digestive system) through dance movement and drawing, they were active co-creators of the learning process and were given the opportunity to show their strengths at biology classes as well as to be creative. As a final product, a short video film was created, which includes dance pictures and drawings with an explanation of the teaching material and can be used as a teaching aid. By placing art education in biology lessons, we also developed a sense of art for students and at the same time took a step closer to realizing the tendency for art to become part of the learning and education process.

KEYWORDS: biology, innovative learning environment, strong areas of the student, dance and fine arts, video film

1. UVOD

Naravoslovne vsebine lahko hitro postanejo nerazumljive in preobsežne za učenje. Da učenec pri biologiji lahko sklepa, primerja, analizira in išče povezave, mora najprej usvojiti številne strokovne pojme in zakonitosti, preučiti zgradbo in delovanje, mnogo prebrati, slišati in narediti. Kako učenca motivirati, v njem vzbuditi zanimanje za učenje, mu omogočiti pridobivanje znanja na različne načine? Kako dati priložnost tudi učencu, ki težje pomni podatke, se težje verbalno izraža, zmore pa znanje in razumevanje naučenega prikazati na drugačen in njemu bližji način? Kako mu približati zakonitosti biologije, na katerih temelji razumevanje delovanja živega sveta? Vse našteto je zagotovo izziv za učitelja, ki mora slediti učnemu načrtu in želi biti hkrati inovativen. Iskanje odgovorov na vsa porajajoča se vprašanja so vodila k sodelovanju z umetniki v okviru projekta z naslovom Razvijanje sporazumevalnih zmožnosti s kulturno-umetnostno vzgojo (v nadaljevanju SKUM). Osnovni cilj projektne dejavnosti je bil z elementi umetnostne vzgoje spodbuditi zanimanje za učno snov, dvigniti raven motivacije za učenje in sodelovanje pri pouku. Pri oblikovanju inovativnega učnega okolja in učenju z umetniško izkušnjo so poleg učiteljice biologije sodelovali še učiteljica naravoslovja in kemije, gospa Daniela Škrobar, plesalka, gospa Katja Kosi, stripar, ilustrator in akademski slikar, dr. Horowitz oziroma gospod Ciril Horjak, ter akademski slikar in učitelj likovne umetnosti na šoli, gospod Vitomir Kaučič. Za zvočno spremljavo video filma je poskrbel kontrabasist, gospod Žiga Golob.

2. INOVATIVNO UČNO OKOLJE

Prvi korak timskega sodelovanja učiteljic biologije in kemije je bilo iskanje povezav in skupnih ciljev obeh predmetov. Medpredmetno povezovanje pripomore k celostnemu razumevanju zgradbe in delovanja živih sistemov na različnih organizacijskih ravneh. Povezav s kemijo ne zmanjka, saj so stalnica pouka biologije. Primer učnih vsebin, ob katerih bi učenci razumeli povezanost organskih sistemov in soodvisnost procesov v organizmu, se je kazal ob preučevanju zgradbe in procesov v prebavilih ter celičnim dihanjem. Da bi že z naslovom projektne dejavnosti nakazali povezavo med procesi v prebavnem sistemu in procesom pridobivanja energije, ji je bil dodeljen naslov Od ust do mitohondrija.

A. Načrtovanje

Sodelovanje v SKUM-u omogoča obogatitev pouka na področju likovne, plesne, uprizoritvene in glasbene umetnosti, književne vzgoje ter vizualne umetnosti in multimedije. Opredelitvi učnih ciljev in vsebin je sledila izbira področja umetnosti in umetnika. Ob razmišljanju o kontinuiranosti in sosledju procesov, značilnih za prebavni sistem, je bila takoj vidna povezava s področjem plesne umetnosti. Preizkušanje nekaj novega zahteva temeljit premislek in natančno načrtovanje. S strani koordinatorjev projekta je bilo danih 5 korakov za načrtovanje aktivnosti: občutljivost, seznanjanje in osmislitev, dialoškost, ustvarjalnost in družbeni angažma. Koraki so se med seboj prepletali in se dopolnjevali.

Pri prvem in drugem koraku so učenci predstavili predznanje in poznavanje prebavnega sistema. Zanimanje za učno snov in učenje so vzbudili z vzdraženjem okušalnih čutnic ob žvečenju koščkov kruha. Ob tem so že razmišljali o procesih v prebavilih. Spoznali so sodelujočo umetnico in področje njenega delovanja. Pogledali so krajši film v tujem jeziku, v katerem je bila razložena zgradba in delovanje prebavil. Ogledu je sledila diskusija in povzetek videnega z napovedjo učnih vsebin. V tej fazi so svoje močno področje lahko pokazali in izpostavili učenci z boljšim poznavanjem, razumevanjem in uporabo tujega jezika. Učenci so tudi predstavili, na kakšne načine bi ob koncu učenja lahko podali znanje. Prevladali so: PowerPoint predstavitev, uporaba plakata, izdelava skice in modela ter razlaga ob modelu oziroma torzu. Ob napovedi, da jih čaka nekaj novega, da se bodo biologijo učili skozi umetniško izkušnjo, so bili navdušeni.

Tudi tretji in četrti korak sta se prepletala. Izrazita je bila interakcija učitelj – učenec, učenec – umetnik in učitelj – umetnik. Komunikacija med učitelji in umetniki je bila intenzivna, saj je bilo potrebno veliko načrtovati in usklajevati (cilji, vsebine, dejavnosti, časovna izvedba, pripomočki in drugo). V tem delu projektne dejavnosti je bila v ospredju ustvarjalnost učencev. Pridobivanje znanja in njegov prikaz sta potekala v tesnem sodelovanju z umetniki.

Peti korak je namenjen predstavitvi projekta vsem učencem šole, staršem in širši javnosti. Gre za dogodek, ki poskrbi za poseben občutek zadovoljstva in hvaležnosti ob uresničitvi ideje, da lahko naravoslovje in umetnost hodita z roko v roki. Premierno predstavitev filma so si v šolski telovadnici ogledali le v projektu sodelujoči učenci, ostali pa preko spletnega orodja ZOOM, preko katerega so bili prisotni tudi oba umetnika in koordinatorji projekta. Prireditve so se udeležili tudi ravnateljica šole, predstojnica Zavoda za šolstvo, Območne enote Murska Sobota, predsednica Sveta zavoda OŠ Stročja vas, direktorica Občinske uprave Ljutomer ter predsednik Krajevne skupnosti Stročja vas. Predstavitev filma je potekala ob spremljavi glasbenika Žige Goloba na kontrabasu. Projekt je bil predstavljen tudi na lokalnih radiih in multimedijskem spletnem portalu Prlekija on net.

Načrtovati je bilo treba tudi način dokumentiranja izvedenega. Zaradi obsežnosti projektne dejavnosti je pomembno sprotno dokumentiranje. Fotografija, posnetek in zapis so pri oblikovanju poročila dokazilo o izvedenem. A pomembna je tudi sporočilna vrednost, saj so dokazila o občutkih, izraženih ob napredku, uspehu in zadovoljstvu. Del refleksije so tudi z besedo opredeljeni vtisi in odzivi učencev, torej zapisi na lističih ob koncu učne ure.

B. Elementi plesne umetnosti

Učenje s pomočjo umetniške izkušnje omogoča učni proces, ki poleg miselnih aktivnosti vključuje tudi telo. Učenec pristopi k učenju aktivno, z lastnim telesom. Skozi gib pridobiva znanje ali pokaže njegovo razumevanje. Pri tem je tudi ustvarjalen. Umetnica je za uvodno in spoznavno dejavnost izbrala gibalno vajo »shadowing«, s katero je pri učencih spodbudila opazovanje, sodelovanje in timsko delo. Vajo so učenci izvedli tako, da so v manjših skupinah sledili vodji kot njegove sence. Vodja je bil prvi učenec v skupini. V kontinuiranem gibanju so ponavljali in izvajali prikazane gibe. Ko se je vodja obrnil, je skupina dobila novega vodjo,

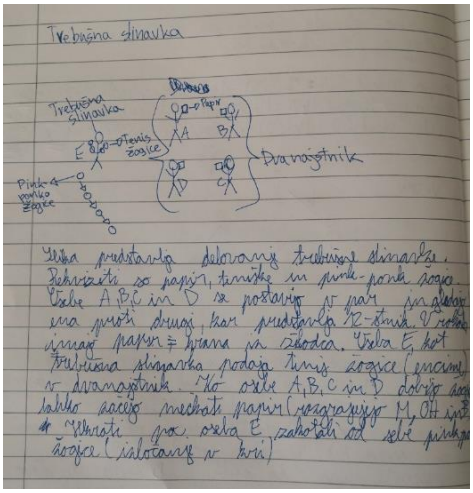
ki je pokazal novi gib. Učence je tudi spodbudila k iskanju povezav med doživeto izkušnjo in procesi v organizmu. Eden od učencev je prišel do spoznanja, da si procesi v organizmu sledijo v nekem zaporedju, podobno kot so sami sledili vodji skupine. Ravnovesje v organizmu se lahko poruši enako, kot se je porušilo ravnovesje skupine ob hitrem in nepričakovanem obratu vodje.

»Imaginacija« je bila metoda, ki smo jo uporabili v nadaljevanju. Pri tem si učenec zamisli plesno sliko, ki jo nato vizualizira, predstavi in gibalno izvede. Učenci so bili razdeljeni v skupine, kjer so preko timskega dela načrtovali, kako bodo s svojimi telesi in gibalnimi nizi prikazali zgradbo in procese v prebavilih. Uporabili so lahko vse pripomočke v telovadnici. Uporabljeni pristop je zelo ustrezal kinestetičnemu tipu učencev in gibalno spretnejšim učencem. Vodilna vloga, ki so jo prevzeli, se je dopolnjevala z idejami in predlogi učencev z večjo domišljijo. Med predstavitvijo so dodajali nove ideje ter predloge za izboljšave in nazornejši prikaz. Vloga učitelja je bila sprotno preverjanje pravilnosti prikaza s strokovno biološkega vidika in povratna informacija učencem.

C. Koronavirus spremeni načrt in v projekt povabi še striparja

Po drugem srečanju in delu z umetnico v šoli je sledila sprememba načrta dela. Pojav koronavirusa je prekinil pouk v šoli, s tem pa tudi projektno dejavnost. Šolanje na daljavo in postavitev učilnice v domači prostor je korenito spremenilo učno-vzgojni proces. A tudi to situacijo so nekateri učenci sprejeli kot novi izziv in priložnost. Po krajšem premoru, v katerem je potekalo opolnomočenje za uporabo IKT opreme tako pri učiteljih kot učencih, je spletno orodje ZOOM vendarle omogočilo nadaljevanje projekta. Pouk in srečanja z umetniki so tedensko potekala s pomočjo ZOOM-a.

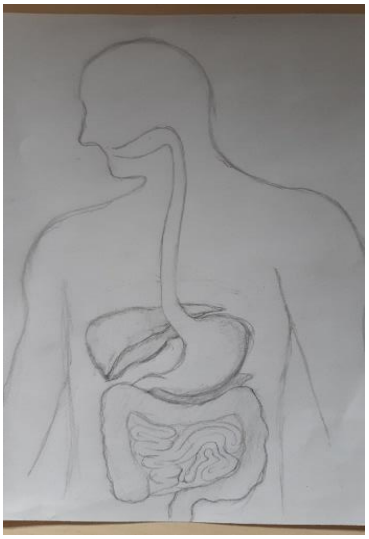
Pred učenci je bil novi izziv. Če so v šoli lahko plesne slike spreminjali in jih med samo izvedbo dopolnjevali, so jih sedaj morali zapisati ali narisati na list papirja. Delo so nadaljevali po skupinah, sooblikovali so predloge, vodja skupine pa je naredil skico ali zapis. Nastale izdelke so tudi ustno predstavili. Primer zapisa plesne slike prikazuje slika 1.



SLIKA 1: Primer zapisa plesne slike za prikaz zgradbe in delovanja trebušne slinavke.

Dejavnosti nismo želeli zaključili le s predstavitvijo plesnih slik, zato se je porodila ideja, da se k sodelovanju povabi še akademskega slikarja in striparja, g. Cirila Horjaka. Potrebno je bilo pridobiti ure pouka, v okviru katerih bi nadaljevali z delom, zato je k izvajanju projekta pristopil še sodelavec, učitelj likovne umetnosti, gospod Vitomir Kaučič.

Nova naloga je bila priložnost za vse, ki radi rišejo in se likovno izražajo. Učenci naj bi izdelali strip, v katerem bi zajeli učno snov. Vsebino risbe so izbrali sami. Zaradi okrnjene komunikacije so se ob samem začetku likovnega ustvarjanja pojavile težave. Umetnik je zato za njih pripravil dodatni motivacijski in predstavitveni film z napotki za ustvarjanje. Nastajajoče izdelke so strokovno spremljali vsi v projektu sodelujoči učitelji in dajali napotke ter smernice za dopolnitev in nadgradnjo risb. Nekaj prvih likovnih izdelkov je bilo posredovanih umetniku, pod roko katerega so potem risbe oživele. Ko so jih učenci videli kot del nastajajočega filma in spoznali, da njihove risbe postajajo del nečesa večjega, je postala motivacija za delo velika. Primere nastalih izdelkov prikazujejo slike 2, 3, 4 in 5.



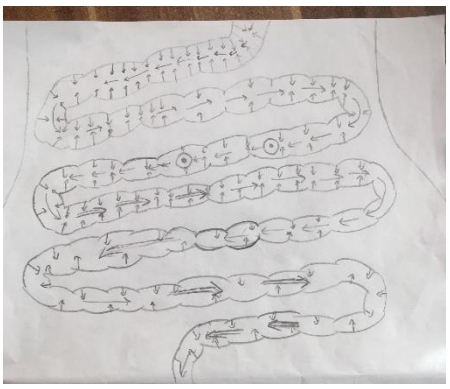
SLIKA 2: Prebavni sistem.



SLIKA 3: Voda.



SLIKA 4: Začetek tankega črevesa.



SLIKA 5: Tanko črevo.

D. Težko pričakovani video film

Prvotna ideja, da bi učenci ustvarili strip, se je izkazala kot zahtevna naloga. Učenci so sicer prejeli mnoga navodila in imeli možnost stalne komunikacije z učitelji, a so nastajajoči likovni izdelek v večji meri delali sami, doma. Ob tem so se pojavljala vprašanja, na katera pa so bili odgovori vendarle dani s časovnim zamikom. A kljub vsem izzivom so nastali zanimivi likovni izdelki, ki jih je gospod Ciril Horjak skupaj z zapisi plesnih slik, fotografijami in posnetki utrinkov še v šoli izvedenih dejavnosti združil v krajši video film. Nastal je skoraj deset minut dolgi film s prikazom učnega okolja, ki je omogočilo procese in pojme izraziti z besedo, gibom in podobo oziroma potek učenja z umetniško izkušnjo. Izdelke dopolnjuje razlaga biološko-kemijskih vsebin, zato se film lahko uporabi kot učni pripomoček. Lahko se ga v pouk vključi kot uvodna motivacija ob spoznavanju novih vsebin ali kot povzetek ob koncu sklopa. Povezava do filma je na spletni strani šole http://www.os-strocjavas.si/skum/ na zavihku Video, kjer je predstavljen tudi projekt Od ust do mitohondrija.

E. Preverjanje znanja pri učencih

Preverjanje znanja pri učencih je spremljalo vse njihove dejavnosti. Pridobljeno znanje in razumevanje naučenega so izkazovali na različne načine: z razlago strokovnih pojmov in plesnih slik, s pojasnjevanjem, kaj predstavljajo in ponazarjajo uporabljeni pripomočki pri izvedbi plesnih slik, ter z utemeljevanjem likovnih izdelkov. Sprotnemu preverjanju znanja je sledilo še ustno ob koncu sklopa v obliki diskusije.

3. SKLEP

Sodelovanje v projektu SKUM je odpiralo široke možnosti za vzpostavitev inovativnega učnega okolja in povsem novi vidik učenja in poučevanja biologije. Pouk biologije težko poteka brez dobre risbe in skice ali modela, tudi proces mitoze in mejoze so učenci že prikazali z gibanjem v prostoru, a povsem nekaj novega je bilo dodati tovrstne dimenzije umetnosti.

Tekom izvajanja je projekt dobil večje razsežnosti od načrtovanega. Realiziranih je bilo mnogo nenapisanih ciljev. Vsaka nova dejavnost je postavljala v ospredje učence z različnimi močnimi področji, ki so uspešno spodbujali in vodili delo ostalih učencev. Omogočeno je bilo celostno učenje, vzgoja z umetnostjo, razvijanje različnih kompetenc, spodbujanje ustvarjalnosti in inovativnosti ter novih načinov izražanja. Odzivi učencev so se spremljali ves čas in ob vseh dejavnostih. Bili so pozitivni in izražali so željo po nadaljevanju učenja s kulturno-umetnostno vzgojo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bucik, N., Požar Matijašič, N., Pirc, V. (2011). *KULTURNO-umetnostna vzgoja*. Elektronski vir. Priročnik s primeri dobre prakse iz vrtcev, osnovnih in srednjih šol – dopolnjena spletna različica. 2. dopolnjena izdaja. El. knjiga. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Pridobljeno s http://www.zrss.si/kulturnoumetnostnavzgoja/publikacija.pdf

[2] Požar Matijašič, N., Bucik, N., Tome, S., Pregl, S., Germ, T., Hrženjak, M., idr. (2008). *KULTURA in umetnost v izobraževanju – popotnica 21. stoletja.* Predstavitev različnih pogledov o umetnosti in kulturni vzgoji v izobraževanju. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

[3] SKUM. Pridobljeno s https://www.skum.si/

Zala Hrastnik

IZDELAVA DIDAKTIČNE IGRE LET'S GO GREEN PRI POUKU TUJEGA JEZIKA ANGLEŠČINE V ČETRTEM RAZREDU OSNOVNE ŠOLE

POVZETEK

V članku bomo predstavili izdelavo didaktične igre Let's Go Green pri predmetu tuji jezik angleščina v četrtem razredu osnovne šole. Gre za didaktično igro, ob kateri se učenci učijo ločevanja odpadkov in besedišča učne vsebine Let's Go Green. Pri pouku angleščine smo pripravili manjši projekt, v sklopu katerega so se učenci spoznali z novim besediščem o odpadkih. V skupinah so sami izdelali didaktično igro, ki so se jo nato igrali. Pouk angleščine smo pripravili tako, da so bili učenci čimbolj samostojni, aktivni in vključeni v proces, pri tem pa smo vključili še okoljsko izobraževanje ter s tem spodbujali trajnostni razvoj. Otrokom moramo namreč privzgojiti ekološko zavest in jih opolnomočiti, da se bodo znali soočati s sedanjimi in prihodnjimi izzivi ter jih s tem navajati na odgovorno ravnanje. Med izvedbo projekta je v razredu prevladovalo sproščeno vzdušje. Učenci so bili aktivni, motivirani, radi so sodelovali, med seboj so se dogovarjali in samostojno iskali nove informacije. Ob tem so dosegali tako nejezikovne kot tudi jezikovne cilje, ki smo jih ob koncu projekta preverili z reševanjem nalog. Predstavljeno didaktično igro lahko vsebinsko prilagodimo in jo vključimo pri vseh vsebinah, kjer uporabljamo razvrščanje in spoznavanje ali utrjevanje besedišča. Sama priprava igre učitelju ne vzame veliko časa, potrebujemo malo materiala, učenci pa se z veseljem lotijo novega izziva in s samostojnim delom pridejo do novega, bolj poglobljenega znanja.

KLJUČNE BESEDE: Tuji jezik angleščina, didaktična igra, okoljsko izobraževanje, trajnostni razvoj.

CREATING THE DIDACTIC GAME »LET'S GO GREEN« IN THE FOREIGN LANGUAGE ENGLISH CLASS IN THE FOURTH GRADE OF ELEMENTARY SCHOOL

ABSTRACT

In this article, we present the creation of the didactic game »Let's Go Green« in the Foreign Language English class in the fourth grade of elementary school. This didactic game helps students learn about waste recycling along with the vocabulary of said schooling content. We have prepared a smaller project in class with the help of which the students were introduced to new vocabulary concerning waste. They created a didactic game in groups that they then played. The class was prepared in such a way that would encourage students to be independent, active, and engaged with the creation of the game. We also included environmental education. With it, we encouraged sustainable development. Children's environmental consciousness needs to be taught, they have to be empowered to be able to face todays and tomorrow's environmental challenges and they need to be accustomed to ecologically responsible behavior. Throughout the project execution, the atmosphere in the classroom was calm. Students were active, motivated, they showed interest in collaboration, they were able to reconcile and independently seek out new information. Students were also able to achieve set language objectives, which were tested in the end with suitable assignments. The game's content can be adjusted and included in other learning topics, where we use classification, or in learning and practicing vocabulary. Game preparation will not take too much time, we need some additional material, while the students happily tackle a new challenge and achieve a deeper understanding of the new topic with independent work.

KEYWORDS: English, didactic play, environmental education, sustainable development.

1. EKOLOGIJA IN OKOLJSKO IZOBRAŽEVANJE

Nemški znanstvenik Ernest Haeckel je leta 1866 prvi definiral pojem ekologija. Ekologijo je opredelil kot biološko vedo, ki raziskuje odnose med živimi organizmi in njihovem okoljem (Koželj in Vuk, 1987). Ob koncu šestdesetih let 19. stoletja so ekologijo začeli obravnavati tudi strokovnjaki drugih področij in tako se je pojem ekologija razširil tudi na onesnaževanje okolja, izkoriščanje virov za proizvodnjo dobrin, probleme naraščanja prebivalstva ter s tem povezanimi vprašanji pomanjkanja hrane in življenjskega prostora (Tarman, 1994, str. 9 in 10). SSKJ ekologijo opredeljuje kot varovanje, ohranjanje narave in življenjskega okolja.

»Ekološka osveščenost in ekološko ravnanje je pomemben način delovanja vseh nas, saj na tak način ohranjamo in varujemo našo naravo.« (Božak, 2020). Ker pa ljudje potrebujemo kar nekaj spodbude za pravilno ravnanje z naravo, je treba že otroke, in kasneje tudi odrasle, voditi in usmerjati k želenemu vedenju ter jim privzgojiti ekološko zavest (Požarnik, 1999, str. 40). Ljudje namreč nimamo prirojenega nagona, ki bi nas spodbujal k pravilnemu ravnanju z naravo (prav tam). Grmič (1994) poudari, da je potrebno pri ljudeh aktivirati ekološko miselnost in zavest, pri čemer se moramo vsi zavedati nevarnosti in ogroženosti, do česar smo prišli z neodgovornim ravnanjem z naravo (onesnaževanje okolja, pretirana raba zemeljskih dobrin, nepremišljeno gospodarjenje …).

Ljudem je treba tako privzgojiti ekološko zavest, k čemur pa v veliki meri pripomore okoljsko izobraževanje (Požarnik, 1999, str. 40). Okoljsko oziroma zeleno izobraževanje se je začelo razvijati v 70. letih prejšnjega stoletja. Začeli so poudarjati pomen okoljskega izobraževanja na vseh stopnjah šolanja in tudi v neformalnih programih (Ličen, 2014–2015). Z vključitvijo različnih skupin ljudi in njihovega znanja namreč spodbujamo trajnostni razvoj (prav tam).

2. TRAJNOSTNI RAZVOJ

Trajnostni razvoj (»sustainable development«) zajema človeka v okolju, za čigar preživetje je čedalje bolj pomembno ohranjanje okolja, naravnih virov, razvijanje pravičnih, prijaznih in sočutnih medosebnih odnosov ter refleksivno in kreativno delovanje (Ličen, 2014–2015). Cilj izobraževanja za trajnostni razvoj je spoznavanje in razumevanje medsebojne povezanosti okolja in prostora, gospodarstva ter družbe, pri čemer morata imeti okolje in prostor prednost, saj brez njiju družba in gospodarstvo ne moreta obstajati (Resnik Planinc in Ogrin, 2017, str. 102). Z vzgojo in izobraževanjem iščemo načine, na katere bi opolnomočili državljane, da se bodo znali soočati s sedanjimi in prihodnjimi izzivi ter kako ravnati odgovorno (prav tam). Pri tem se osredotočimo na razvijanje naslednjih ključnih vrednot: spoštovanje človekovih pravic povsod po svetu in usmerjenost k doseganju socialne in ekonomske pravičnosti; spoštovanje človekovih pravic prihodnjih generacij in spodbujanje medgeneracijske odgovornosti; spoštovanje in skrb za širšo skupnost; spoštovanje kulturnih razlik in prizadevanje za strpnost med skupnostmi, nenasilje in poudarjanje miru (Resnik Planinc in Ogrin, 2017, str. 102). Če pa želimo kakovostno izobraževanje z vidika trajnostnega razvoja, moramo vključevati naslednje:

- akcijsko učenje (razvijati učenčeve sposobnosti za samostojno delovanje, ki omogoča trajnostne spremembe),
- kritično mišljenje (spodbujati učence k sprejemanju informacij, pri čemer razumevajo lastne, že obstoječe vrednote),
- dinamiko kot kakovost (dejavnosti, ki pri učencih spodbujajo aktivnost in sodelovanje),
- interdisciplinarni pristop,
- multidisciplinarni pristop,
- problemski pristop,
- procesno orientiran pristop,
- reševanje problemov,
- projektno delo,
- izkustveno učenje (prav tam).

V članku bomo predstavili izobraževanje za trajnostni razvoj v četrtem razredu osnove šole, kjer smo se osredotočili predvsem na ločevanje odpadkov.

3. LOČEVANJE ODPADKOV

Odpadki so del našega vsakdanjega življenja. Trdni odpadki so snovi in predmeti, ki jih imetnik ne more oziroma ne želi uporabiti in se jih želi znebiti (Lah, 2002). Med odpadke štejemo npr. plastenke, tetrapak, papir, steklenice, pločevinke … Asimov (1986) zapiše, da smo ljudje postali preveliki potrošniki, ki kupljene predmete zavržemo po prvi uporabi. Tako se vsak dan ustvari na tone odpadkov. Težava pri tem je predvsem, če jih ne odlagamo na pravilen način, torej da jih ne zavržemo v ustrezne smetnjake ali posebne zabojnike za recikliranje odpadkov (prav tam). Ločeno zbiranje odpadkov je eden izmed precej enostavnih in uspešnih načinov okoljevarstvenega ravnanja. Pri ločevanju odpadke razvrstimo glede na snov, iz katere so narejeni (Fefer, 2007). Če odpadke mečemo v en zabojnik, ustvarimo smeti, ki jih ni mogoče več koristno uporabiti (Božak, 2020). Fefer (2007) opozori, da je problem velikokrat v tem, da nismo dovolj podučeni o ločenem zbiranju odpadkov na domu. Z učenjem, ozaveščanjem in z izkušnjami si pridobimo ustrezno znanje in zavedanje po potrebnih spremembah odnosa do odpadkov. Ločeno zbiramo papir, steklo, embalažo in organske odpadke, nevarne in kosovne odpadke pa odnesemo v posebne zbiralnice za nevarne odpadke (prav tam).

V smetnjak za papir in papirno embalažo odlagamo kartonsko embalažo, lepenko, ovojni papir, papirnate vreče, časopis, revije, zvezke, knjige, prospekte, kataloge, kuverte in pisarniški papir. V ta smetnjak ne spadajo kartonasta embalaža, iz katere ne moremo odstraniti ostankov živil, povoščen in plastificiran papir, celofan, prtički, robčki in papirnate brisače. V smetnjak za stekleno embalažo odlagamo vso steklo razen okenskih in avtomobilskih stekel, ogledal, kristala, stekla ekranov in svetil, stekla iz umetnih mas in laboratorijskega stekla. V zabojnik za kovinsko embalažo odlagamo prazne pločevinke živil in pijač, embalažo pa predhodno očistimo in stisnemo. V smetnjak za plastično embalažo odvržemo plastenke, plastične lončke, vreče, folijo in kartonasto embalažo tekočih živil. Večji plastični predmeti v ta zabojnik ne sodijo. V smetnjak za organske odpadke sodijo odpadki, ki so primerni za kompostiranje. To so kuhinjski odpadki, trdni ostanki hrane, jajčne lupine, kavna usedlina, čajne vrečke, robčki in

brisačke, zemlja, žagovina … Tekočih ostankov hrane, mesa in kosti, olja in maščob ter iztrebkov živali v ta smetnjak ne mečemo. Vsi ostali odpadki (razen kosovni in nevarni) sodijo med mešane komunalne odpadke (Fefer, 2007). Izvajalci javnih služb nato odpadke odpeljejo na prostore, kjer jih ustrezno ločijo na koristne in nekoristne. Koristne pripravijo za predelavo, nekoristne pa izločijo in premestijo na odlagališče komunalnih odpadkov (prav tam). Učenci osnovnih šolah se s spoznavanjem ekologije in ločevanja odpadkov srečujejo že od prvega razreda. V četrtem razredu se ločevanju odpadkov posvetijo predvsem pri predmetu naravoslovje in tehnika. Cilji v učnem načrtu tega predmeta oz. tega učnega sklopa so:

- utemeljiti pomen ločenega zbiranja odpadkov,
- razložiti škodljivost divjih odlagališč in vrednotiti pomen urejenih odlagališč,
- dokazati, da se odpadki lahko uporabljajo kot surovine (organski odpadki, papir, plastika, kovine),
- poznati nevarne odpadke, ki spadajo na posebna odlagališča (baterije, zdravila, barvila idr.).

Seveda se pa ekologije lahko dotaknemo tudi pri drugih predmetih. Tudi v učbeniku za angleščino v četrtem razredu osnovne šole - Reach for the Stars 4 - (Novak in Noč, 2019, str. 54–55) je učna vsebina z naslovom Let's go Green, ki je namenjena ekologiji. V enoti se posvetijo ločevanju odpadkov, pri čemer učenci utrdijo in ponovijo znanje o pravilnem ločevanju, pri tem pa spoznajo še novo besedišče (npr. paper, glass, a paper cup …) (prav tam). Ker se nam zdi ta tema še kako pomembna, smo se odločili, da jo bomo poglobili z aktivnostmi, s katerimi bi spodbudili trajnostni razvoj. Tako smo v obliki kratkega projekta izdelali didaktično igro na temo ločevanja odpadkov, ki smo jo poimenovali Let's go Green in s tem v pouk vključili akcijsko učenje, dinamiko, kritično mišljenje in interdisciplinarnost.

4. DIDAKTIČNE IGRE

Igra je za otroka temeljna spoznavna izkušnja in osnova za proces učenja. Učencem moramo omogočiti igro v prostem času in pri pouku, zato v proces poučevanja večkrat vključimo didaktične igre. To so igre z določenim ciljem in nalogo, v kateri so pravila in vsebine tako izbrane, organizirane in usmerjene, da pri otrocih spodbujajo določene dejavnosti, ki pomagajo pri razvijanju sposobnosti in pri učenju (Pečjak, 2009, str. 21). Igra povečuje motivacijo, interes, izziva večjo pozornost in naredi učenje zanimivejše. Učenje in pomnjenje dejstev sta enaka pri igranju kot pri uporabi besedila ali razlage, so pa s posameznimi raziskavami ugotovili, da je igra pravzaprav učinkovitejša (Bognar, 1987, str. 46). Učenci se med igranjem iger uresničujejo, so samostojni, ustvarjalni, svobodni, igra pa teče samodejno (Čok idr. 1999, str. 182–183).

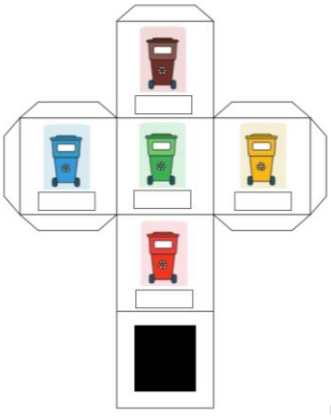
Kamenov (1983) deli didaktične igre na igre vlog, funkcionalne igre, konstrukcijske igre in igre s pravili. Mi smo se odločili za izdelavo didaktične igre s pravili (Bognar, 1987, str. 89). Te ponujajo veliko možnosti za uporabo pri pouku, saj so primerne za vgradnjo zelo konkretnih vzgojno-izobraževalnih nalog. S pravili usmerjamo potek igre, vseeno pa jih lahko spreminjamo in prilagajamo starosti učencev in potrebam pouka (prav tam). Z igranjem

didaktične igre s pravili dosežemo naslednje cilje: aktivnost učencev, usposabljanje za timsko delo, praktično urjenje naučene snovi, vzpodbujanje in vzdrževanje motivacije (Budnar, 2000, str. 93). Lahko dosegamo tudi druge cilje, kar pa je odvisno od same didaktične igre.

Temeljna značilnost pouka tujih jezikov je aktivnost učencev; cilj učitelja je, da pripravi pouk tako, da je učenčeva aktivnost kar najbolj optimalna (Bognar, 1987, str. 88). Pri mlajših učencih prevladuje notranja motivacija, ki je pogojena s tem, koliko so sami vključeni v učni proces in v kolikšni meri so navdušeni nad stvarmi, o katerih se učijo. Prav uporaba iger lahko učitelju pomaga, da ustvari priložnosti za aktivno vključenost učencev, pri čemer se ti zabavajo in dosegajo rezultate (Khan, 1995, str. 144). Pri pouku tujega jezika angleščine uporabimo jezikovne didaktične igre, ki učence spodbudijo k uporabi in obvladovanju jezika. Ciljna usmeritev jezikovnih iger so besedišče, določene jezikovne strukture ali funkcija jezika (prav tam, str. 146). Preko iger lahko krepimo jezikovne spretnosti (govorjenje, poslušanje, branje, pisanje), uporabljamo jih lahko v vseh fazah učnega procesa in za mnoge tipe komunikacije (Wrigth idr. 2010, str. 2). Prav tako pa uporaba iger pri učencih zmanjšuje občutek tesnobe, lahko se sprostijo in zabavajo, s tem pa se v razredu ustvari prijetno in vzpodbudno okolje (Mubaslat, 2011).

5. PRAKTIČNI DEL

Z učenci četrtih razredov na Osnovni šoli Mirna smo se lotili krajšega projekta na temo ekologija, pri čemer smo pri pouku sami izdelali didaktično igro s pravili z naslovom Let's go Green. Igra je namenjena ponavljanju besedišča in širjenju besednega zaklada. Idejo za igro smo našli na spletu (Pinterest, b.d.), smo pa jo spremenili glede na naše potrebe. V učbenikih Reach for the Stars 4 (Novak in Noč, 2019, str. 54–55) smo najprej spoznali in predelali učno vsebino Let's go Green. Ob tem smo obnovili naše predznanje o ekologiji, onesnaženosti našega okolja in pomenu ločevanja odpadkov. Dogovorili smo se, da naslednjo uro izdelamo didaktično igro in si zapisali material in pripomočke, ki so jih učenci morali prinesti naslednjo učno uro. Za izdelavo igre Let's go Green smo potrebovali: karton, ravnilo, pisala, škarje, lepilo, reklamne prospekte. Prav tako smo potrebovali še nekaj materiala, ki pa ga priskrbi učiteljica. To so: slovarji, listi z natisnjeno igralno kocko (Slika 1).



SLIKA 1: Igralna kocka za igro Let's go Green.

Druga učna ura je bila namenjena izdelavi didaktične igre. Učence smo razdelili v heterogene skupine po štiri učence. Učenci so si pripravili delovno površino in material. Učencem smo najprej pokazali primer igre Let's go Green, da so si lažje predstavljali končni izdelek. Nato smo po korakih podali ustna navodila ob praktičnem prikazu.

1. KORAK
Na karton smo narisali 20 kvadratkov v velikosti 5x5cm. Kvadratke smo nato izrezali.

2. KORAK
Učenci so iz reklamnih prospektov izrezali različne izdelke (npr. hrana, kozarec, knjiga …) in jih enega po enega zalepili na prej pripravljene kvadratke. Ob vsakem izdelku so morali v angleščini zapisati še izraz (slika 2). V pomoč so imeli učbenik, slovarje in računalnik, kjer so si lahko pomagali s spletnim slovarjem PONS, katerega smo se že naučili uporabljati. Ko so končali, smo preverili pravilnost zapisa.

3. KORAK
Učenci so izrezali igralno kocko in jo sestavili. Pred tem so na prazne prostorčke zapisali ustrezno poimenovanje za odpadke, ki sodijo v določen smetnjak.



SLIKA 2: Izdelava didaktične igre

Za izdelavo didaktične ure smo potrebovali eno šolsko uro. Igre so učenci pospravili na svoje poličke, kjer so počakale na naslednjo učno uro. V tretji uri našega projekta je učence čakala praktična preizkušnja izdelane didaktične igre. Za to so najprej potrebovali navodila za igranje in pravila igre, ki smo jih podali ustno ob praktičnem prikazu igranja. Ker gre za didaktično igro s pravili, so morali učenci natančno poslušati in jih pri igranju upoštevati. Navodila za igranje so naslednja:

Kartončke obrnite tako, da je hrbtna stran obrnjena navzgor, da sličic ne vidite. Kartončke premešajte. Prvi igralec vrže kocko na kateri je pet različnih smetnjakov in ploskev črne barve. Če kocka pokaže črno barvo, je na vrsti naslednji igralec. Če se kocka ustavi na smetnjaku,

mora učenec najprej pravilno poimenovati vrsto odpadkov, ki sodi v smetnjak takšne barve. Nato pa odpre eno sličico. Če je na sličici odpadek, ki sodi v smetnjak barve na kocki, učenec to sličico poimenuje in jo vzame. V nasprotnem primeru jo položi nazaj. Za tem je na vrsti naslednji igralec. Igra se konča, ko na mizi ni več kartončkov s sličicami. Zmaga tisti, ki je zbral največ kartončkov.

Učenci so se samostojno igrali didaktično igro, učitelj pa je pri tem spremljal potek igre, odgovarjal na morebitna vprašanja in pomagal z nasveti.

6. SKLEP

Po izvedbi projekta smo izvedli refleksijo. V razredu smo ustvarili sproščeno in zabavno vzdušje, v katerem so učenci aktivno sodelovali. Prejeli so nove informacije, večino katerih so morali poiskati sami. Učenci so med seboj veliko komunicirali in se dogovarjali. S tem so se urili v sodelovanju v skupini. Med samo igro so se trudili uporabljati angleško besedišče; če so bile težave z izgovorjavo, smo jim pomagali. Za izdelavo igre in tudi igranje so bili zelo motivirani. Med igro so bili samostojni in so lahko izražali svoj odnos do drugih. Didaktična igra je potekala samostojno in dinamično. Med igranjem nismo zaznali neprimernega vedenja učencev. Opazili smo le nekaj tekmovalnosti, kar pa je ob takšnih igrah značilno. Skupine, ki so igrale hitreje, so si med seboj izmenjale izdelane igrice Let's go Green in na tak način ni prišlo do izgube zanimanja, spoznali pa so še več besedišča. Jezikovne cilje smo preverili ob reševanju delovnega zvezka, kjer so učenci morali ob smetnjakih zapisati ustrezne odpadke. Ugotovili smo, da so učenci v veliki večini usvojili novo besedišče in da so ga znali ustrezno uporabiti. Z izvedbo projekta in izdelavo didaktične igre Let's go Green smo bili zadovoljni, saj smo dosegli nejezikovne in jezikovne cilje, ki smo si jih zadali, učenci pa so se pri tem zabavali.

Didaktično igro Let's Go Green lahko vsebinsko prilagodimo in jo uporabimo tudi pri drugih učnih vsebinah, kjer spoznavamo in utrjujemo besedišče, ki ga lahko razvrščamo. To storimo tako, da na kocki spremenimo sličice. Smetnjake zamenjamo z ustreznimi sličicami, s pomočjo katerih bodo učenci razvrščali besede. Igro bi lahko npr. uporabili za razvrščanje živali glede na življenjski prostor. Na kocki bi tako bili npr. gozd, voda, gore itd., učenci pa bi na kartončke zalepili in zapisali različne živali. Princip te didaktične igre nas je navdušil, saj je zelo vsestranska. S samo pripravo učitelj nima veliko dela, za izdelavo pa potrebujemo malo materiala. Učenci se z navdušenjem lotijo novega izziva, izdelave njihove lastne igrice, na katero so potem ponosni in se jo še z večjim veseljem igrajo. Ob pripravi in igranju samostojno pridejo do novega znanja, ki je tako še bolj poglobljeno, z didaktično igro pa dosegajo zastavljene nejezikovne in jezikovne cilje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Asimov, I. (1996). Z*akaj odpadki povzročajo probleme?* Ljubljana: Co Libri.

[2] Bognar, L. (1987). *Igra pri pouku na začetku šolanja.* Ljubljana: Državna založzba Slovenije.

[3] Božak, S. (2020). *Ekološka osveščenost učencev tretjega razreda v Obsotelju in na Kozjanskem.* Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Maribor.

[4] Budnar, M. (2000). *Igra vlog in simulacija.* V Zupan, A. in Turk Škraba, M (ur.), Zbornik prispevkov 2000 (str. 101–103). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[5] Čok, L., Skela, J., Kogoj, B in Razdevšek-Pučko, C. (1999). *Učenje in poučevanje tujega jezika: smernice za učitelje v drugem triletju osnovne šole.* Ljubljana: Pedagoška fakulteta; Koper: Znanstveno-raziskovalno središče Republike Slovenije.

[6] Fefer, J. (2007). *Kam z odpadki?* Vrhnika: FIF – okoljevarstveno svetovanje.

[7] Grmič, V. (1994). Odgovornost za naravo. V K. Tarman, et. Al. (1994). *Človek in njegovo okolje: celostno razumevanje okolja – izziv na pragu tretjega tisočletja: zbornik.* (str. 233–246). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

[8] Khan, J. (1995). Using games in teaching English to young learners: V: V. Brumfit, J. Moon, R Tongue (ur.). *Teaching English to Children: from practice to principle.* Harlow: Longman, str. 142–157.

[9] Koželj, B. in Vuk, D. (1987). S*plošna ekologija z varstvom okolja.* Maribor: Založba Obzorja.

[10] Lah, A. (2002). *Okoljski pojavi in pojmi: okoljsko izrazje v slovenskem in tujih jezikih z vsebinskimi pojasnili.* Ljubljana: Svet za varstvo okolja Republike Slovenije.

[11] Ličen, N. (2014–2015). *Trajnostni razvoj: od teorije k praksi v izobraževanju odraslih.* Delovni zvezek za sodelovalno učenje. Pridobljeno 1. 6. 2021 z file:///C:/Users/zalah/Dropbox/My%20PC%20(DESKTOP-A0T5HQE)/Downloads/Trajnostni%20razvoj%20-%20od%20teorije%20k%20praksi%20v%20izobrazevanju%20odraslih_gradivo%202015.pdf

[12] Mubastlat, M., M. (2001). T*he Effect of Using Educational Games on the Students' Achievement in English Language for the Primary Stage.* Pridobljeno 1. 6. 2021 z https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529467.pdf

[13] Novak, M., Noč, J. (2019). *REACH FOR THE STARS 4: Učbenik za pouk angleščine v 4. razredu osnovne šole.* Ljubljana: DZS.

[14] Pečjak, S. (2009). *Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[15] Pinterest. (b. d.). Pridobljeno 3. 5. 2021 z https://www.pinterest.com/pin/3237030960697457/

[16] Požarnik, H. (1999). *Prihodnost napredka: politična ekologija za začetnike.* Celje: Mohorjeva družba.

[17] Resnik Planinc, T. in Ogrin, M. (2017). Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj. V B. Lampič in J. Zupančič (ur.). *Raziskovalno-razvojne naloge prakse in vrzeli trajnostnega razvoja Slovenije.* (str. 102). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

[18] Tarman, K. (1994). Ekologija in njen pomen. V K. Tarman, et. Al. (1994). *Človek in njegovo okolje: celostno razumevanje okolja – izziv na pragu tretjega tisočletja: zbornik.* (str. 9, 10). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in port.

[19] Wright, A., Betteridge, D. in Buckby, M. (2010). *Games for Language Learning.* Cambridge: Cambridge University Press.

Tanja Hribar

BRALNA ZNAČKA V OSNOVNI ŠOLI

POVZETEK

Branje je za otroke in za njihov razvoj izredno pomembno. Otroci z branjem bogatijo besedni zaklad, urijo se v tehniki branja, razvijajo domišljijo, oblikujejo svoj pogled na svet, širijo znanje. Branje kakovostne literature oblikuje bralce za vse življenje in dviga bralno pismenost, ki je ena najpomembnejših veščin sodobnega časa. Odličen primer množične bralne dejavnosti, ki pripomore k razvoju bralne pismenosti, je bralna značka. Gre za izvirni slovenski model branja, ki mlade spodbuja k branju v prostem času, dviga bralno kulturo ter podpira ljubezen in veselje do branja. Bralci v določenem časovnem obdobju preberejo knjige po svojih željah in zanimanjih ter o njih tudi poročajo. Za bralno značko berejo bralci vseh starosti, a v osnovni šoli je najmočnejša. Ta obšolska/interesna dejavnost otrok in mladih v šolskem letu 2020/21 praznuje že svoj 60. jubilej. V prispevku je predstavljena bralna značka na Osnovni šoli Stična. Med drugim je predstavljen program bralne značke, preverjanje prebranega in časovni okvir te interesne dejavnosti. Učenci radi berejo, a interes za branje s starostjo upada, zato se prispevek osredotoča tudi na spodbude k branju in predstavlja primere dobre prakse.

KLJUČNE BESEDE: osnovna šola, branje, bralna značka, bralna kultura, pismenost, književnost

READING BADGE IN ELEMENTARY SCHOOL

ABSTRACT

Reading is extremely important for children and for their development. By reading, children enrich their vocabulary, they are practicing reading technique, develop their imagination, shape their view of the world, and broaden their knowledge. Reading quality literature shapes readers for a lifetime and raises reading literacy, which is one of the most important skills of modern times. A great example of mass reading activity that helps to develop reading literacy is the reading badge. It is an original Slovenian model of reading, which encourages young people to read in their free time, raises the reading culture and supports the love and joy of reading. In a certain period of time, readers read and report on books according to their wishes and interests. Books for the reading badge are read by readers of all ages, but it is most prevalent in elementary school. In the school year 2020/21, this extracurricular / interest activity of children and youngsters is already celebrating its 60th jubilee. The article presents a reading badge at the Stična Primary School. Among other things, the program of the reading badge, testing of the books having being read and the time frame of this activity of interest are presented. Pupils like to read, but their interest in reading decreases with age, therefore the present article also focuses on incentives to read and presents examples of good practice.

KEYWORDS: primary school, reading, reading badge, reading culture, literacy, literature

1. ZGODOVINA BRALNE ZNAČKE

Bralna značka je bila ustanovljena v šolskem letu 1960/61 na Osnovni šoli Franja Goloba na Prevaljah. Osnovala sta jo pisatelj Leopold Suhodolčan, takratni ravnatelj šole, in učitelj slovenščine Stanko Kotnik. Prve − Prežihove značke − so bile podeljene maja 1961 na Prevaljah (povzeto po: https://www.bralnaznacka.si/sl/). Bralna značka tako v letošnjem šolskem letu praznuje že svoj 60. rojstni dan.

Bralna značka je že zelo zgodaj prerasla okvire šolskega projekta in se je razvila v mogočno gibanje za razvoj bralne, knjižne in književne kulture v vsem slovenskem kulturnem prostoru, torej ne samo v Sloveniji, temveč tudi v zamejstvu in po svetu (Haramija, 2017, str. 252). Ves čas se je razvijala kot dopolnilo k pouku slovenskega jezika in književnosti ter dejavnostim šolske knjižnice, hkrati pa je bila kot obšolska/interesna dejavnost lahko svobodnejša, bližja otrokom in mladim, in tako uspešnejša pri oblikovanju bralcev za vse življenje. Bralna značka se močno vključuje v strokovna in družbena prizadevanja, da bi se dvignila bralna pismenost posameznikov in družbe v celoti (povzeto po: https://www.bralnaznacka.si/sl/).
V sodobnem času je bralna značka postala »blagovna znamka« za spodbujanje branja v vseh starostnih obdobjih, od predšolskih otrok do starostnikov. Gre za izvirni slovenski model branja, kjer bralec v določenem času prebere knjige in o njih poroča. Bralna značka je prostovoljna in prostočasna dejavnost, saj se branje odvija doma, poročanje pa je organizirano institucionalno: v vrtcih, osnovnih šolah, srednjih šolah, splošnih knjižnicah, različnih centrih in domovih starostnikov (Haramija, 2017, str. 251). Različni bralni projekti povezujejo bralce različnih starosti, različnih bralnih zmožnosti in na različnih lokacijah. Bralno značko strokovno in organizacijsko vodi Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS, ki nudi mentorjem strokovno pomoč in podporo (Jamnik, 2018, str. 1 in 2).

Bralna značka je dobitnica številnih priznanj. Leta 2011 je prejela zlati znak Republike Slovenije. Od leta 2019 je gibanje Bralna značka vpisano v nacionalni register nesnovne kulturne dediščine. Leta 2020 je Društvo prejelo nagrado Slovenske sekcije IBBY za izjemne dosežke na področju promocije mladinske književnosti in branja. Društvo je član Zveze evropskih bralnih društev: FELA – Federation Of European Literacy Associations (povzeto po: https://www.bralnaznacka.si/sl/).

SLIKA 1: Znak bralne značke je Ostržek, literarni junak istoimenskega književnega dela, ki ga je napisal italijanski pisatelj Carlo Collodi (1826–1890) (povzeto po: https://www.bralnaznacka.si/sl/).

2. BRALNA ZNAČKA V OSNOVNI ŠOLI

Bralna značka ima v osnovni šoli najdaljšo tradicijo med programi, ki spodbujajo razvoj bralne kulture na Slovenskem. V osnovni šoli so bralne dejavnosti najbolj množične in raznolike. Za bralno značko bere okoli 70 % osnovnošolcev. Bralno značko v osnovnih šolah izvajajo vzgojitelji, razredni učitelji, učitelji slovenščine, knjižničarji ali drugi pedagoški delavci (Jamnik, 2018, str. 5).

Namen bralne značke je spodbujati učence k branju, razvijati in dvigati bralno kulturo ter vzgajati mlade bralce z željo, da bi z veseljem segali po knjigah tudi kasneje v življenju. Bralna značka v osnovni šoli poteka po triletjih. V prvem triletju se učenci šele učijo brati, zato je bralna značka povezana z družinskim branjem. Sodelovanje učiteljev, učencev in staršev je nujno potrebno. Učenci drugega triletja so že samostojni bralci, toda radi sodelujejo, zato je spodbujanje in preverjanje branja povezano z različnimi aktivnostmi. V tretjem triletju so učenci samostojni bralci, na tej stopnji odraščajo in se razvijajo, želijo se spoznati in imajo celo vrsto različnih zanimanj (Jamnik, 2018, str. 7). Branje za bralno značko se vsako šolsko leto prične 17. septembra in traja do 2. aprila. 17. septembra obeležujemo dan zlate knjige ter obletnici rojstva in smrti pisatelja Franceta Bevka (1890–1970). Bralno leto bralne značke se zaključi 2. aprila na mednarodni dan knjig za otroke (Haramija, 2017, str. 254).

3. BRALNA ZNAČKA NA OSNOVNI ŠOLI STIČNA

Tudi na Osnovni šoli Stična ima bralna značka močno tradicijo. Učence od 1. do 9. razreda spodbujamo k branju in k opravljanju bralne značke, ki je prostovoljna izbira učencev. Mentorska podpora s pogovori o knjigah in z drugimi dejavnostmi je namreč organizirana kot interesna dejavnost. Branje poteka v prostem času učencev, a se povezuje tudi z drugimi dejavnostmi na šoli: z izbirnimi predmeti, kot so literarni klub, gledališki klub, šolsko novinarstvo, s šolskim glasilom, projektom medgeneracijsko branje, šolskim parlamentom, tekmovanjem iz slovenščine za Cankarjevo priznanje itd. Bralno značko povezujemo tudi z dejavnostmi v šolski knjižnici ter z različnimi bralnimi projekti in kulturnimi kampanjami, kot so Beremo skupaj, Nacionalni mesec skupnega branja, Rastoča knjiga, Rastem s knjigo, Cankarjevo leto, Jurčičevo leto, Noč knjige, Naša mala knjižnica, MEGA kviz, obisk Knjižnega sejma v Ljubljani, Beremo s tačkami, Že berem sam idr.

A. Mentorji bralne značke

Koordinatorji Bralne značke na šoli so šolski knjižničarji, mentorji pa smo vzgojitelji, učitelji razrednega pouka in učitelji slovenščine. Učenci od 1. do 5. razreda o prebranih knjigah poročajo svojim razrednikom, učenci od 6. do 9. razreda pa učiteljem slovenščine. Učitelji učence ob različnih priložnostih spodbujamo k branju, jim nudimo oporo in nasvet, če ga potrebujejo in/ali želijo, jim svetujemo primerne knjige, spodbujamo branje po lastnem izboru učencev, upoštevamo bralne zmožnosti mladih bralcev ter njihova zanimanja in želje, preverjamo prebrano in vodimo evidenco o prebranem. Mentorji bralne značke se dodatno strokovno izobražujemo in med seboj izmenjujemo primere dobre prakse. Svojo nalogo opravljamo z veseljem in predanostjo.

B. Priporočilni seznami knjig

Priporočilne sezname pripravljamo po posameznih razredih in po triletjih. Priporočilni seznami so zelo raznoliki, vsebujejo poezijo, prozo ter dramatiko. Tudi slikanice brez besedil so primerne in dobrodošle, pa tudi neumetnostna besedila. Verjamemo, da na ljubezen do branja in na zanimanje za književnost lahko vplivamo tudi z izborom besedil. Učencem dovolimo tudi izbiro zunaj priporočilnih seznamov, saj spodbujamo branje po lastnem izboru učencev. Želimo namreč si, da bi se učenci ob branju počutili dobro, da bi brali z veseljem, da bi ob branju uživali, da bi jih izbrane vsebine zanimale in da bi prebrano razumeli, saj so leposlovna besedila učencem v podporo pri odraščanju. Učenci lahko torej v dogovoru z mentorji preberejo katerokoli knjigo in o njej poročajo. Pri pripravi priporočilnih seznamov so nam v pomoč seznami Društva Bralne značke Slovenije – ZPMS. Starejše sezname vsako leto obnavljamo. Priporočilni seznami so dostopni v šolski knjižnici, na šolski oglasni deski, na spletni strani šole in v krajevni splošni knjižnici.

C. Program bralne značke

Pri bralni znački sodelujejo učenci od 1. do 9. razreda. Mentorji se z učenci na začetku šolskega leta dogovorimo, koliko knjig naj bi prebrali in na kakšen način naj bi o njih poročali. Učenci prvega triletja morajo prebrati štiri knjige, od tega je ena pesniška zbirka. Učenci 4. in 5. razreda morajo prebrati pet knjig, od tega je ena pesniška zbirka. Učenci od 6. do 9. razreda preberejo štiri knjige iz priporočilnega seznama ali v dogovoru z učiteljem knjige po lastni izbiri ter se na pamet naučijo dve pesmi. Namesto deklamacije lahko učenci preberejo še eno oziroma dve knjigi. Knjige, ki jih pri urah slovenščine obravnavamo oziroma beremo v sklopu domačega branja, se ne priznavajo kot del bralne značke. Učenci lahko v bralno značko vključujejo različna leposlovna in tudi poučna bralna gradiva. Mentorji se prilagajamo učenčevim stvarnim zmožnostim. Še posebej pomembne so te prilagoditve za učence s posebnimi potrebami in za učence tujce.

Učitelji učence spodbujamo, da imajo poseben zvezek za bralno značko, v katerega vpišejo podatke o prebrani knjigi (avtor, naslov, obnova, vtisi o prebranem, ilustracije itd.). Mentorji po preverjanju v zvezek vpišemo datum preverjanja in se podpišemo. S podpisom potrdimo uspešnost preverjanja. Isti zvezek lahko učenci uporabljajo več let. Mladi bralci lahko opravljajo bralno značko tudi za nazaj, če so kdaj kakšno leto »izpustili«. Skupaj z mentorjem se dogovorijo za program, ki je njihovi starosti in bralni zrelosti primeren.

Č. Preverjanje prebranega gradiva

Oblike preverjanja prebranega so zelo različne. Odvisne so od starosti učencev in njihove bralne zrelosti. Preverjamo na načine, ki so mladim bralcem najbolj všeč. Največkrat preverjanje prebranega poteka preko pogovora – individualno ali v skupini. Pogovor v skupini mladih bralcev je *hkrati tudi drugim učencem motivacija* za *branje*. Učenci predstavijo prebrano gradivo, utemeljijo svoje mnenje o njem, pripravijo kratko obnovo, opišejo katerega od književnih junakov, navedejo citat, pripovedujejo zgodbo kot ena od književnih oseb, ob

ilustracijah predstavijo zgodbo ipd. Učenci lahko poročajo tudi pisno, v zvezek za bralno značko, npr. napišejo obnovo, odgovorijo na posamezna vprašanja, pripravijo miselni vzorec, pišejo dnevnik branja, poustvarjajo (ilustrirajo prizor, dramatizirajo odlomek, napišejo nadaljevanje zgodbe). V tej interesni dejavnosti živijo številne uspešne metode dela s knjigo, ki učencem razvijajo sposobnost za sprejemanje književnih besedil in odzivanje nanje. Zelo pomembno se nam zdi, da vsakemu preverjanju prebranega sledi kratka evalvacija mentorja: pohvala, spodbuda in/ali nasvet.

D. Časovni okvir bralne značke

Branje za bralno značko na šoli, kjer poučujem, poteka vse šolsko leto. Mentorji bralne značke na začetku šolskega leta pri pouku slovenščine učencem predstavimo, kako na šoli poteka branje za bralno značko, učence povabimo k branju in se z njimi dogovorimo za pravila. Motivacija in preverjanje vse šolsko leto potekata v skladu z dogovorom. Potrebne so vmesne spodbude.

E. Spodbude k branju

Mlade bralce spodbujamo k branju in boljšim bralnim dosežkom skozi vse šolsko leto. Priložnosti za spodbude k branju je veliko, npr. knjižne novosti v šolski knjižnici, bralne delavnice, obiski književnih ustvarjalcev, obisk Knjižnega sejma, obletnice rojstva in smrti književnikov, kulturne prireditve na šoli in v bližnji splošni knjižnici, nagradni izleti, knjižne nagrade, podelitev pohval na valeti in drugih prireditvah ter ob drugih priložnostih. Obeležujemo 3. december − ta veseli dan kulture, 8. februar − slovenski kulturni praznik, 2. april − mednarodni dan knjig za otroke, 23. april – svetovni dan knjige, noč knjige ipd. Bralno značko spodbujamo tudi na urah oddelčne skupnosti, starše pa ozaveščamo o pomenu branja na govorilnih urah, roditeljskih sestankih in predavanjih za starše. Učence spodbujamo, da berejo tudi med šolskimi počitnicami. Učitelji in šola imamo zagotovo pomembno vlogo pri branju učencev, a pri razvoju in širjenju bralnih navad je zelo pomemben tudi vpliv družine. Otroke je potrebno spodbujati k branju tako v šoli kot tudi v domačem okolju. Branje morajo podpirati tudi starši, najbolje da z lastnim zgledom. Starši pogosto sodelujejo tudi pri izposoji knjig in spremljajo branje svojih otrok. Šola uči branja pri vseh šolskih predmetih, zato lahko pri motivaciji za branje v šoli sodelujejo vsi učitelji oziroma vsi delavci šole, ne samo mentorji bralne značke. Z različnimi dejavnostmi ter metodami in oblikami dela lahko učencem omogočijo prijetno in spodbudno bralno okolje. Na šoli, kjer poučujem, si vsi strokovni delavci z različnimi dejavnostmi prizadevamo pri učencih vzbuditi interes za branje, razumevanje prebranega in kritični odnos do besedil. Branje je eden od temeljev, ki omogočajo lažje učenje, doseganje boljših učnih rezultatov, večjo samostojnost v vsakdanjem življenju in boljšo dostopnost do informacij. Glasno branje, navdušenje nad knjigo, veselje do branja, pozitivne bralne izkušnje, pohvale in nagrade za opravljeno bralno značko povečajo interes za branje pri učencih in ga ohranjajo tudi v višjih razredih osnovne šole. Z leti namreč interes za branje tudi zaradi drugih dejavnosti in zanimanj nekoliko upade.

F. Pohvale in nagrade

Mladi bralci ob koncu šolskega leta dobijo s spričevalom tudi pohvale, da so brali za bralno značko. Učenci, ki so brali za bralno značko vseh devet let osnovne šole, tj. od 1. do 9. razreda, v 9. razredu postanejo zlati bralci. Za večletno sodelovanje prejmejo pohvalo in knjižno nagrado ter so povabljeni na slavnostno prireditev na Jurčičevo domačijo na Muljavi, kjer si ogledajo tudi gledališko igro.

G. Bralna značka na daljavo

Tudi v času izrednih razmer, ko je pouk potekal na daljavo, so lahko učenci opravljali bralno značko. Mentorji smo mladim bralcem po nasvetu Društva Bralna značka Slovenije – ZPMS priporočali, da **posegajo po knjigah iz domače knjižnice**, da v bralno značko vključijo pesmi, zgodbe, članke iz revij in spleta, ljudske pesmi, pravljice ter druga gradiva. Spodbujali smo jih tudi k izposoji e-knjig. Učenci so deklamacije pesmi lahko posneli, svoje zapise, komentarje, likovne izdelke pa fotografirali in poslali mentorjem preko e-pošte oziroma drugih spletnih aplikacij. Bralno značko so lahko opravljali tudi v živo preko spletnih aplikacij.

H. Primeri dobre prakse

V prispevku so že omenjeni nekateri primeri dobre prakse, ki učence spodbujajo k branju in k opravljanju bralne značke. Na tem mestu jih povzemam še enkrat. Pomembno je, da se mentorji prilagajamo učenčevim stvarnim zmožnostim. Če je potrebno, učencu npr. zmanjšamo zahtevano število prebranih knjig. Te prilagoditve so še posebej pomembne za učence s posebnimi potrebami in za učence tujce. Tudi v šoli spodbujamo medgeneracijsko branje, k branju povabimo starše in stare starše, pa tudi strokovni in tehnični delavci šole ob različnih priložnostih berejo učencem in se tako trudijo, da so mladim bralcem v zgled. Starejši učenci berejo mlajšim, učno sposobnejši učenci berejo učno šibkejšim ipd. Bralno značko povezujemo z dejavnostmi v šolski knjižnici ter z različnimi bralnimi projekti in kulturnimi kampanjami. O pomembnosti branja ozaveščamo tudi starše na govorilnih urah, roditeljskih sestankih in predavanjih za starše. Učence, ki so opravili bralno značko, povabimo na posebne dogodke, kot so srečanja s književnimi ustvarjalci, noč knjige, nagradni izleti ipd. Učencem, ki so opravili bralno značko, ob koncu šolskega leta podelimo pohvale. Zlatim bralcem na valeti podelimo pohvale in knjižne nagrade ter jih povabimo na posebno prireditev na Jurčičevo domačijo na Muljavo ter na ogled gledališke igre. Spodbujamo branje po lastni izbiri učencev. Branje za bralno značko je prostočasna dejavnost, zato se trudimo, da je za učence prijetna izkušnja.

4. SKLEP

V preteklosti je bilo branje edina možnost prostočasne zabave in pridobivanja podatkov, danes pa napredek tehnologije (televizor, računalnik, pametni telefon itn.) omogoča zelo hiter in učinkovit dostop do informacij in večkrat se zdi, da (tiskana) knjiga z njim ne more tekmovati. Ljudje berejo manj, predvsem mlajši berejo vse več gradiv v elektronski obliki in/ali s spleta.

Branje oziroma razvita bralna pismenost je ena najpomembnejših veščin sodobnega časa. Učenci berejo iz različnih razlogov. Nekaterim je branje všeč samo po sebi, drugi berejo, ker so za branje nagrajeni. Že pred 60. leti sta pisatelj Leopold Suhodolčan in učitelj slovenščine Stanko Kotnik mlade skušala spodbuditi k branju in tako je nastalo gibanje Bralna značka. Danes je bralna značka najbolj množično bralno gibanje v osnovnih šolah po Sloveniji. Bralna značka spodbuja prostovoljno branje v prostem času. Njen osnovni cilj je spodbujati otroka, da bo rad bral vse življenje. Gibanje vodijo mentorji po šolah, v spodbujanje branja pa so vključeni vsi zaposleni na šolah in starši. Pri prostovoljnem branju je zelo pomemben vpliv družine, a bi morali v osnovni šoli učitelji vseh šolskih predmetov sodelovati pri motivaciji učencev za branje. Če okolje ne podpira branja, ga učenec ne more prepoznati kot vrednega. Praksa preverjanja prebranega je zelo raznolika, največkrat gre za ustno povzemanje zgodbe in izražanje mnenja o prebranem gradivu. Učenci ob koncu šolskega leta dobijo pohvale, da so brali za bralno značko. Učenci, ki berejo vseh devet let, si pridobijo naziv zlati bralec ter prejmejo knjižno nagrado.

Na šoli, kjer poučujem, mentorji bralne značke opažamo, da učenci radi berejo, a interes za branje in pogostost branja s starostjo upada. Največ bralcev je v prvem triletju, v drugem triletju pa že opažamo manjši upad učencev, ki opravljajo bralno značko. Največji upad bralcev pa se zgodi v tretjem triletju, ko učence pritegnejo številne druge stvari in dejavnosti, pa tudi šolsko delo in obšolske dejavnosti od mladih zahtevajo več časa. Motivacija za branje torej pri učencih v višjih razredih osnovne šole upada. Višji razred kot so, večji je upad branja. Dekleta berejo raje kot fantje, učno uspešnejši učenci raje berejo kot učno manj uspešni. Motivacija za branje je torej povezana s celotno učno motivacijo učencev. Večina učencev, ki bere za bralno značko, pove, da jim je najbolj všeč, da si lahko sami izbirajo knjige za branje. Učenci, ki radi berejo, pogosteje obiščejo šolsko knjižnico in/ali splošno knjižnico.

Bralna značka se razvija že 60 let in uspešno deluje še danes. V osnovnih šolah po Sloveniji ostaja priljubljena interesna dejavnost učencev, učitelji pa smo prepričani, da (tiskana) knjiga tudi v sodobnem času ohranja svoj čar.

LITERATURA IN VIRI

[1] Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS, dostopno na spletni strani: https://www.bralnaznacka.si/sl/. Pridobljeno: 19. 6. 2021.

[2] Dragica Haramija (2016). Bralna značka. Didaktičko-metodički pristupi i strategije − podrška učenju i razvoju dece. Prispevek na konferenci. Beograd, 30. november 2016. Dostopno na spletni strani: http://www.uf.bg.ac.rs/wp-content/uploads/2016/12/didakticko.pdf. Pridobljeno: 19. 6. 2021.

[3] Dragica Haramija (2017). Bralna značka. Povezovanje. Sodelovanje. Skupnosti: Ustvarimo državo bralcev. Zbornik referatov. Kongres Zveze Bibliotekarskih društev Slovenije. Podčetrtek, 27.–29. september 2017. Dostopno na spletni strani: Povezovanje_URN_NBN_SI_doc-0ZRHCRHS.pdf. Pridobljeno: 19. 6. 2021.

[4] Tilka Jamnik (2018). Vse, kar bi radi vedeli o bralni znački. Dostopno na spletni strani: VSE-KAR-BI-RADI-VEDELI-O-BRALNI-ZNACKI-V-OS.pdf. Pridobljeno: 19. 6. 2021.

Erika Jamnik

DRUŽINSKA DINAMIKA IN ŽIVLJENJE V DRUŽINI PRED IN MED PANDEMIJO COVID-19

POVZETEK

Pričujoči prispevek prikazuje družinsko dinamiko in življenje v družini pred in med pandemijo covid-19. V teoretičnem segmentu definira področje družine in primarne socializacije ter predstavlja nekatere krizne situacije, v katerih se hote ali nehote znajde posameznik. Raziskovalni del zajema ugotovitve, do katerih smo prišli z izvajanjem polstrukturiranih intervjujev. Želeli smo ugotoviti, do kakšnih sprememb v družinski dinamiki in v življenju družine je prišlo (če sploh je) med pandemijo v primerjavi z obdobjem pred pandemijo. V raziskavo so vključene družine, ki imajo šoloobvezne otroke. Nobenega dvoma ni, da so se družine s šoloobveznimi otroki soočale s popolnoma drugačno situacijo kot ostale življenjske skupnosti. S prispevkom tako želimo ozavestiti in poudariti posledice, ki jih je v družinsko dinamiko prinesla pandemija covid-19.

KLJUČNE BESEDE: družina, primarna socializacija, krizne situacije, pandemija Covid-19

FAMILY DYNAMICS AND FAMILY LIFE BEFORE AND DURING THE COVID-19 PANDEMIC

ABSTRACT

The present article shows family dynamics and family life before and during the covid-19 pandemic. In the theoretical segment, it defines the field of family and primary socialization and presents some crisis situations in which an individual intentionally or unintentionally finds himself. The research part covers the findings that we came to by conducting semi-structured interviews. We wanted to find out what changes in family dynamics and family life occurred (if at all) during the pandemic compared to the period before the pandemic. Families with school-age children are included in the survey. There is no doubt that families with school-age children faced a completely different situation than other living communities. With this article, we want to raise awareness and emphasize the consequences of the covid-19 pandemic in family dynamics.

KEYWORDS: family, primary socialization, crisis situations, Covid-19 pandemic

1. UVOD

Več kot enoletna pandemija, ki je posegla med ljudi celega sveta, vsekakor vpliva na življenjsko dinamiko družin. Že iz samih preprostih vsakdanjih pogovorov je moč razbrati spremembe, ki jih je to nepričakovano stanje, na katerega nismo bili pripravljeni, prineslo med ljudi. Z raziskavo smo hoteli ugotoviti, ali lahko posplošimo in stereotipiziramo določena vedenja in medsebojne odnose, ki so se »naselili« med ljudmi. Zanimalo nas je, če obstajajo bistvene spremembe v družinskem življenju v primerjavi z obdobjem pred in sedaj med pandemijo Covid-19. Izvedena je bila kvalitativna raziskava, kjer smo s pomočjo polstrukturiranih intervjujev pridobili podatke o razsežnosti sprememb. V začetku prispevka pa teoretični del definira pojem družine, opredeljuje besedno zvezo primarna socializacija ter osvetljuje teoretična izhodišča kriznih situacij.

2. DRUŽINA IN PRIMARNA SOCIALIZACIJA

Družinski zakonik v 2. členu navaja, da " *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 in ima po tem zakoniku do otroka določene obveznosti in pravice."* Družina je definirana s strani različnih avtorjev različno. Renerjeva v prispevku *Težave s pojmom družine* (2006) navaja nekaj definicij in nadaljuje, da se v strokovnih in znanstvenih diskusijah že kar nekaj časa ukvarjajo ravno s tem pojmom. Keilman (2003, v Rener, 2006) navaja, da se družino definira v ožjem smislu kot jedrno družino, ki jo sestavljata dve ali več oseb, ki živijo v skupnem gospodinjstvu in so med seboj povezane z zakonsko zvezo, kohabitacijo ali starševskim razmerjem. To definicijo je pri popisu prebivalstva kot priporočilo predlagala tudi Ekonomska komisija Združenih narodov za Evropo (UNECE). Vendar se tovrstna statistična definicija razlikuje od sociološke definicije družine, ki pa kot konstruktivni element opredeljuje starševsko razmerje. Tako sociološka definicija pojmuje družino kot skupino oseb, ki živijo v skupnem gospodinjstvu in jo sestavlja vsaj en otrok in vsaj ena odrasla oseba ter je med seboj povezana z zakonsko zvezo, kohabitacijo in starševskim razmerjem (Nowotny, Fux, Pinnelli, 2004, v Rener, 2006). Renerjeva v prispevku pojasnjuje, da je sociooloških definicij veliko in se med seboj razlikujejo, pa vendarle jim je v večini skupno to, da družino opredeljujejo kot vsaj dvogeneracijsko skupnost in družbeno institucijo, ki skrbi za otroke (2006).

V grobem lahko povzamemo, da v sociološkem pogledu družina pomeni interakcijo med otrokom in odraslim, ki zanj skrbi. Skrb za otroka poteka že v prenatalnem obdobju in se nadaljuje z rojstvom. S prihodom novega člana v družino se spremeni družinska dinamika obstoječe družine, za novorojenčka pa se začne obdobje primarne socializacije.

V slovarju tujk (Beranek, 2002) je beseda primaren razložena kot *prvoten, prvobiten, začeten*. Primarna socializacija je torej izvirna, začetna socializacija in poteka v družini. Rieländer (2000) navaja, da primarna socializacija vključuje procese, ki potekajo v prvih petih letih življenja. V tem času, kot nadaljuje avtor, otrok razvija specifične človeške sposobnosti, med katere sodijo sposobnost za načrtno delovanje in ravnanje, govorna sposobnost, zavedno dojemanje okolja, samozavest, skupinska pripadnost ter sposobnost za zavedno kooperacijo z

ostalimi. Dejavniki, ki omogočajo razvoj govornega razumevanja v komunikacijskem procesu ter razvoj sposobnosti zavedanja in razmišljanja, povzročajo kongruenten potek v primarni socializaciji. Poraja se nam vprašanje, katere so naloge družine, ki najbolj odločilno vplivajo na socializacijo. Tomorijeva (2000) nam odgovarja, da med te naloge štejemo predvsem: razvijanje občutja lastne vrednosti, razvoj odnosa do avtoritete, učenje sposobnosti za obvladovanje stresov in socialnih spretnosti ter oblikovanje vrednostnega sistema, ki usmerja motive, vedenje in ravnanje posameznika. Po mnenju Kraševec Ravnikarjeve (1999, v Krajnčan, 2006) družina ponuja: varovanje duševnega zdravja, samospoštovanje in pozitivno samopodobo, čustvene navezave, komunikacijo, socializacijo, graditev pomembnih odnosov, odnos do drugih ter do sveta, spretnosti in sposobnosti, ustvarjalnost, sprejemanje odgovornosti, graditev vrednostnega sistema … Pomen zgodnjega otroštva je bistven, saj otrok pridobi svojo prvo osnovno strukturiranost, pomembne vedenjske in interakcijske forme pa omogočajo razvoj močne osebnosti (Rieländer, 2000). Kako poteka ali je potekala primarna socializacija pa posledično vpliva na soočanje s situacijami, ki niso del našega vsakdana.

3. KRIZNE SITUACIJE

Ključna beseda, ki označuje vsako krizno življenjsko situacijo je sprememba (Lamovec, 2021). Avtorica meni, da so spremembe lahko postopne ali nenadne, predvidene ali nepredvidene, zaželene ali nezaželene ter bolj ali manj izrazite. Nekatere spremembe so pričakovane in so del življenja (šolanje, rojstvo, smrt itd.), spet druge se pojavljajo nepredvideno (bolezen, vojna). Vsaka večja sprememba pa bistveno poseže v vsakdanji ritem življenja ter od posameznika zahteva prilagoditvene napore ter dodatno obremenitev. Kot zaključuje avtorica, vsaka večja sprememba povzroči krizo, vendar je od posameznika odvisno ali jo bo dojel in sprejel v strahu in negotovosti, žalosti ali pa mu bo predstavila izziv in spodbudo za nadaljnji osebnostni razvoj.

Beseda kriza izhaja iz grščine in pomeni prelomnico. Prelomnica lahko vodi razvoj v smeri rasti, zrelosti in zdravja ali pa v smeri bolezni, nazadovanja in obupa. V krizi naši običajni vzorci in odzivi niso več ustrezni, da bi nam pomagali se spopasti in soočiti z novo nastalo situacijo. Takšni odzivi so normalni in v primeru zrelostnega razvoja običajno izzvenijo (Lavrič in Štirn, 2016).

V tuji literature se pogosto s terminom kriza pojavlja še termin *Resilience*, kar bomo v prispevku prevajali kot vzdržljivost. Le-ta je postala v zadnjem času pomemben koncept v raziskovanju razvoja otroka ter raziskavah duševnega zdravja. Ta pristop temelji na prepričanju, da je mogoče rast posameznika in družine doseči s skupnimi prizadevanji ob soočanju s stisko. Dejstvo je namreč, da nekatere družine krizne situacije razdvojijo, spet druge pa še bolj povežejo in okrepijo (Walsh, 1996). Vzdržljivost posameznika in hkrati celotne družine pa je prišla v ospredje, in še vedno prihaja, v času pandemije, v kateri se nahajamo. Avtorji Browne, Prime in Wade v prispevku *Risk and Resilience in Family Well-Being During the COVID-19 Pandemic* (2020) navajajo, da omenjena pandemija ostro posega v počutje otrok in njihovih družin. Vpliva na socialne transferje, duševno zdravje, finančno oskrbo, družinsko rutino ipd., kar pa lahko vodi do dolgotrajnih posledic. Avtorji navajajo raziskave, ki poročajo o počutju ter posledicah zapiranja šol, ki negativno vplivajo na otrokovo duševno zdravje (Golberstein,

Wen in Miller, 2020). Omenjajo tudi porast težav z duševnim zdravjem v prizadetih regijah (Xie et al., 2020). Avtorji nadaljujejo, da so do podobnih ugotovitev prišli tudi drugod po svetu (Statistics Canada, 2020, Vasquez, 2012) ter zaključujejo, da vpliv pandemije na družine še seveda ni raziskan v celoti, se pa kažejo skupne točke, ki so usmerjene v povečan stres v družinah. Le-ta je še bolj prisoten v tradicionalno usmerjenih in marginaliziranih družinah. Kot navaja Walsh (2015) je način oziroma strategija soočanje s stiskami v družini zelo odvisna od močnega »družinskega vodstva«, ki je karakteriziran z vzgojo, usmeritvijo in zaščito. Vodenje družine pa lahko v času stresa in negotovosti postane bolj ohlapno in nedosledno. V takšnih primerih se skrbniki soočajo z visoko stopnjo stresa, kar posledično vpliva na njihovo duševno in čustveno izčrpanost (Browne, Prime in Wade, 2020).

Tudi avtorici Lavrič in Štirn (2016) navajata, da se ljudje na krizne situacije različno odzovejo. Načeloma pa obstajata dva vzroka, ki vplivata na odzivnost posameznika. Prvi je povezan z zunanjimi viri podpore (družina, prijatelji, delo, materialni pogoji), ki nam pomagajo, da se s krizo spopademo. Kot drugi vzrok pa avtorici navajata notranje vire moči, med katere sodijo zaupanje vase, dobra samopodoba, pozitivna naravnanost in pogled na življenje nasploh.

Kroflič (2020) navaja analizo študije Naomi Klein *Doktrina šoka* (2014), ki kaže na to, da katastrofa, pa naj gre za državni udar, teroristični napad, zlom trga, cunami, orkan, spravi celotno prebivalstvo v stanje kolektivnega šoka, v katerem se družba odreče stvarem, ki bi jih sicer divje branila. In kot nadaljuje Kroflič, lahko tudi pojav novega virusa primerjamo z naravnimi nesrečami.

In ravno ta scenarij se je začel marca 2020, ko je svet pretreslo dejstvo, da je med nami virus, ki se zelo hitri širi, je izredno nalezljiv ter pustoši po celem svetu, začenši na Kitajskem. Mediji so nas (in nas še vedno) dnevno zasipali z novicami o razsežnosti tega virusa in tako se je človeštvo nehote znašlo v pandemiji.

4. POTEK RAZISKAVE IN OBDELAVA PODATKOV

V kvalitativno raziskavo je bilo vključenih 7 oseb. Le-te so v delovnem razmerju, izhajajo iz družinskega okolja, kjer so prisotni šoloobvezni otroci ter so bile priča šolanju in delu »na daljavo«. Intervjuvanke (vključene osebe so bile ženskega spola) so bile predhodno seznanjene s potekom in namenom raziskave. Raziskava je bila izvedena s pomočjo polstrukturiranega intervjuja, s katerim smo želeli ugotoviti prisotnost sprememb v družini v primerjavi s časom pred in med pandemijo. Tako je bilo intervjuvankam podano raziskovalno vprašanje ***Kje opazite bistvene spremembe v družinski dinamiki in življenju v družini v primerjavi z obdobjem pred in sedaj med pandemijo Covid-19?*** ter smernice za lažjo orientacijo znotraj osnovnega vprašanja (šolanje otrok, organizacija delovnega dne, odnos s partnerjem, spoprijemanje s kriznimi situacijami, pozitivne in negativne plati pandemije). Intervjuji so bili izvedeni individualno, v časovnem obdobju od začetka maja do sredine junija 2021. Pogovore smo sproti zapisovali.

Podatke oziroma zapise smo analizirali tako, da smo združili posamezne teme iz vseh intervjujev. Tako smo definirali področje šolanja otrok, organizacije delovnega dne, odnos s partnerjem, krizne situacije ter pozitivne in negativne plati pandemije.

5. UGOTOVITVE

V nadaljevanju podajamo ugotovitve, do katerih smo prišli z analizo izvedenih intervjujev.

Šolanje v domačem okolju je bilo za otroke in starše na začetku precej stresno. Staršem so se porajala vprašanja o samem poteku šolanja, o tem, koliko časa bo trajalo, kako bodo otroci motivirani in sposobni opravljati vse šolske obveznosti kar doma. V družinah z mlajšimi otroki je šolanje seveda potekalo drugače, saj so prvošolci potrebovali več pomoči, predvsem pri branju navodil za delo, pri delu z računalnikom, dodatno motivacijo, vzpodbudo in včasih se je delo razpotegnilo skozi cel dan. Otrokom je postalo vse odveč, kar se je kazalo tudi v odklonskem vedenju. Poleg tega pa so istočasno starši opravljali še svoje delo od doma. V primerih, kjer pa sta starša hodila v službo, so bili otroci 1. triade več ali manj prepuščeni sami sebi oziroma so naredili, kolikor so znali, ostalo pa potem, ko so starši prišli iz službe. Starejši otroci pa so na začetku šolanje od doma vzeli bolj »za hec« in posledica tega je tudi velika luknja v znanju. Pri njih je bila potrebna kontrola, občasna motivacija in pomoč. Vsi otroci so naenkrat ostali brez socialnih stikov sovrstnikov, brez družbe in nekateri so se začeli zapirati vase. S časoma so se tudi otroci prilagodili in postali bolj samostojni, mlajši pa tudi bolj vešči računalniškega znanja. Ker pa se je šolanje na daljavo podaljševalo iz tedna v teden, je tudi motivacija pri otrocih padala in so nekateri začeli popuščati in postajati brezvoljni.

V času šolanja na daljavo je bila zelo pomembna **organizacija dela doma**. To se je pokazalo v primerih, ko so tudi starši ali vsaj eden od njih, delali od doma. Nekateri so dan pričeli z rutino, ki so jo imeli pred pandemijo, sledil je skupni zajtrk, nato pa opravljanje šolskih in službenih obveznosti. V družinah, kjer otroci obiskujejo 1. triado, je v dopoldanskem času potekalo šolanje od doma in tudi službene obveznosti staršev, predvsem mamic. Dnevno so s šolskim delom pričenjali ob enaki uri in tako vzpostavili rutino, ki so se je otroci dokaj hitro navadili. Tako se je prenekateri delovni dan mamic (tistih, ki opravljajo poklic učiteljice) začel zjutraj in končal pozno zvečer. Vmesni premori pa so bili namenjeni gospodinjskim opravilom. Poleg pomoči pri šolskem delu otrok, so izvajale še pouk na daljavo z učenci, odgovarjale na elektronsko pošto, podajale povratne informacije učencem, potekali so službeni sestanki na daljavo, telefonski pogovori s sodelavkami, starši, priprava gradiva za naslednje dni pouka na daljavo ipd. Doma pa so bili tudi predšolski otroci, ki jih je bilo potrebno motivirati in jih na nek način zaposliti, da je ostalo delo potekalo lažje. Velikokrat so pri varstvu najmlajših pomagali še stari starši. Že ob nedeljah so morali narediti urnik, kdo izmed družinskih članov bo lahko pomagal pri varstvu mlajših otrok. Le ob vikendih so se malo sprostile, pa še to le za kratek čas, saj je že v nedeljo bilo potrebno poslati navodila za ponedeljkovo delo. Najbolj stresna pa je bila negotovost, saj iz tedna v teden niso vedele, ali se bo pouk vrnil v šolske klopi ali ostaja na daljavo. Otroci, ki obiskujejo 2. ali 3. triado, so bili pri delu bolj samostojni, vendar so velikokrat imeli zaporedoma več videour, kar pa tudi ni bilo dobro. Že tako veliko časa preživijo pred računalnikom, v času šolanja na daljavo so ga pa še več. Delovni dan družin, kjer

so straši nemoteno opravljali delo v službi in ne od doma, se ni bistveno spremenil. V dopoldanskem času so otroci opravili (ali pa tudi ne) obveznosti po svojih močeh, ob vrnitvi iz službe pa so mame pregledale opravljeno delo in nemalokrat še pomagale dokončati obveznosti v večernih urah.

V družinah so se šolske in službene obveznosti prepletale skozi cel dan in še pozno v noč. Tako je tudi časa za **odnos** med staršema, partnerjema primanjkovalo. Zaradi tega je prihajalo do prerekanj, napetosti v odnosu, očitkov, da ni časa drug za drugega. Pogostokrat možje niso razumeli, da žene preprosto ne uspejo opraviti vseh obveznosti v nekem običajnem času. Dogajalo se je, da so bili možje tudi v popoldanskem času odsotni in je bila mama večino časa sama z otroki, bila njihova učiteljica na domu, gospodinja in še zraven opravljala službene obveznosti. Odnos med partnerjema se je zelo skrhal, prihajalo je do prepogostih in nepotrebnih prepirov in nerazumevanj. Tudi vpričo otrok. Časa za pobotanje pa ni bilo. Posledično sta se partnerja začela oddaljevati drug od drugega. V družinah, kjer sta starša hodila v službo, v samem odnosu ni bilo bistvenih sprememb. Družine, kjer je odnos bolj trden in ljubeč, pa je pandemija še bolj zbližala, več časa so preživeli skupaj, kot družina so se še bolj povezali, več so se pogovarjali, igrali družabne igre, šli na sprehod, skupaj ustvarjali izdelke za šolsko obveznost ipd.

Pandemija je družbo pahnila v situacijo, ki je bila neznana in marsikdo je ob tem doživljal **krizne trenutke**. Predvsem tiste mame, ki so delo opravljale od doma in so bile preobremenjene s službenimi obveznostmi. To so opazili tudi njihovih otroci in dodatno prizadeli mamice z opazkami, da nimajo nič časa za njih in da so ves čas za računalnikom. Delo je bilo stresno in pojavljala so se celo razmišljanja o odpovedi. Čez noč je bilo potrebno spremeniti način dela, poleg tega pa še postati učitelj svojih otrok. V najbolj kriznih trenutkih, celo depresivnih, je pomagal jok, pogovor s prijateljico, sprehod v naravo s hišnim ljubljencem, včasih pa je bilo dovolj že samo zavedanje, da imaš družino in prijatelje.

V kolikor delo od doma in pomoč svojim otrokom pri šolanju ni povzročalo kriznih trenutkov, pa so jih informacije iz medijev. Prepogosto spremljanje negativnih in negotovih informacij je tudi privedlo do krize in stresa.

Lažje je živeti in preživeti, če v različnih situacijah iščemo pozitivne stvari. To velja tudi za stanje pandemije. Pandemija je v družine prinesla **pozitivne in negativne** plati. Začetni stres, napetost, negotovost, pomanjkanje časa, nerazumevanje ipd. so s časoma ponekod zamenjali pozitivni odzivi. Več časa so starši preživeli s svojimi otroki, okrepile so se bratske vezi, več je bilo pogovora, druženja ter zavedanja, da je čas, ki ga preživiš z družino in prijatelji, pomembnejši od službe.

6. SKLEP

V sklepnem delu smo ugotovitve strnili in povzeli bistvene izsledke. Generalno in površinsko gledano je pandemija posegla v družinsko dinamiko in življenje vseh družin. Bistveno drugače pa so jo doživljale družine z mlajšimi šoloobveznimi otroki ter starši, ki so delo opravljali od doma. Otroci so rabili vsakodnevno pomoč staršev, mame so poleg službenih obveznosti bile še gospodinje, učiteljice ipd., tudi do konfliktnih situacij, nesoglasij in oddaljevanja s partnerji je prihajalo pogosteje. V družinah, kjer so starši opravljali službene obveznosti enako kot pred pandemijo, so največje spremembe doživljali otroci, saj so bili v dopoldanskem času sami in so opravljali šolske obveznosti po svojih močeh.

Na koncu lahko zaključimo, da ne moremo in ne smemo posploševati in stereotipizirati doživljanj in sprememb, ki jih je v družinsko dinamiko in družinsko življenje prinesla pandemija Covid-19.

LITERTURA IN VIRI

[1] Beranek, M. (2002). Slovar tujk. Ljubljana: Cankarjeva založba.

[2] Browne, DT., Prime, H., Wade, M. (2020). Risk and Resilience in Family Well-Being During the COVID-19 Pandemic. Pridobljeno s https://psycnet.apa.org/fulltext/2020-34995-001.pdf

[3] Družinsko zakonik (2017). Pridobljeno s http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO7556

[4] Krajnčan, M. (2006). Na pragu novega doma: oddaja otrok v vzgojni zavod. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[5] Kroflič, R. Prosvetna politika in vzgoja v času pandemije, Sodobna pedagogika, 4/2020, 71 (137), Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije, 2020.

[6] Lamovec, T. (2021). Kako se odzivamo na krizne situacije. Pridobljeno s http://www.sos112.si/slo/tdocs/ujma/1992/150_152.pdf

[7] Lavrič, A., Štirn M. Psihosocialna pomoč po nesrečah in drugih kriznih dogodkih. Priročnik za vsakdanjo rabo. Uprava RS za zaščito in reševanje, 2016.

[8] Rener, T. (2006). Težave s pojmom družine. V T. Rener, M. Sedmak, A. Švab, M. Urek, Družine in družinsko življenje v Sloveniji, (str. 13 – 26), Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče Koper, Zgodovinsko društvo za južno Primorsko, Založba Annales.

[9] Rieländer, M. (2000). Die Funktion der Familie in der Sozialisation. Pridobljeno S http://www.psychologischepraxis.rielaender.de/Literatur/Familie_Sozialisation.pdf

[10] Tomori, M. (2000). Psihosocialni dejavniki pri mladoletnem prestopništvu. V A. Šelih (ur.), Prestopniško in odklonsko vedenje mladih (str. 89–111). Ljubljana: Bonex založba.

[11] Walsh, F. (1996). The Concept of Family Resilience: Crisis and Challenge. Pridobljeno s https://scholar.google.si/scholar?q=The+Concept+of+Family+Resilience:+Crisis+and+Challenge&hl=sl&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart

Jan Jelen

NOVODOBNE ODVISNOSTI PRI MLADIH S TVEGANIM VEDENJEM

POVZETEK

Psihološke in socialne veščine ter športno gibalne aktivnosti so pomembne komponente, ki zagotavljajo človeku ohranjanje ravnovesja v organizmu. To še posebno pride do izraza pri mladostnikih, ki imajo duševne, vedenjske ali čustvene težave. Človek s kakršno koli gibalno dejavnostjo ohrani stik s telesom in ga s pomočjo razuma in duhovnosti uspe povezati v celoto. Kakršnakoli pozitivna aktivnost bodisi je to šport in gibanje nasploh, glasbeno ali likovno ustvarjanje, branje knjig, preživljanje časa v naravi itd., odigra prav v tem času odločilno vlogo, saj mladostnik s tem lažje premaguje vsakodnevne težave, se boljše počuti in se lažje vključuje v socialno okolje. V nadaljevanju vam želimo predstaviti nekaj primerov najstnikov, ki so zaradi različnih dejavnikov postali zasvojeni. Z izkušnjami, ki smo jih dobili z mladostniki, se učitelji in starši bolje pripravimo na različne vrste novodobnih odvisnosti in s pravim pristopom in vztrajnostjo takim mladostnikom lahko bolj ali manj pomagamo, da se rešijo težav z zasvojenostjo in lažje in bolj kakovostno vstopijo v svet odraslih.

KLJUČNE BESEDE: igranje videoiger, mladostnik, nakupovanje, socialno okolje, splet, zasvojenost

NEW ADDICTIONS IN YOUNG PEOPLE WITH RISKY BEHAVIOR

ABSTRACT

Mental and social skills, as well as sports and exercise-related activities, are important components that ensure a person's balance in the body. This is especially true for adolescents who have mental, behavioral, or emotional problems. Through any movement activity, a person maintains contact with the body and, with the help of reason and spirituality, manages to unite it into a whole. Any positive activity, be it sports and exercise in general, creating music or art, reading books, spending time in nature, etc., plays a crucial role in this period as it facilitates the adolescents to overcome everyday problems, feel better and get involved in the social environment. In the following, we would like to share some examples of young people who have become addicted due to various factors. With the experience we have gained with adolescents, teachers and parents are better prepared for different types of new addictions and with the right approach and persistence, we can more or less help such adolescents to solve their addiction problems and enter the adult world more easily and with better quality.

KEYWORDS: addiction, adolescent, gaming, internet, shopping, social environment.

1. UVOD

Mladostnik se v času odraščanja znajde v situaciji, iz katere ne najde izhoda. Iz realnega življenja si želi pobegniti, bodisi zaradi tega, ker mu življenjske izkušnje niso naklonjene bodisi zaradi družbenega položaja, revščine … Zaradi spleta okoliščin in pretresljivih doživetij, v katerih se znajde in si iz njih ne zna pomagati, beži od realnosti in se zateče v svet odvisnosti. V razvitem svetu je v ospredju tekmovalnost, egoizem, delo in avtonomija; tekmovanje, kdo bo boljši in uspešnejši, se začne že v nižjih razredih osnovne šole, z odraščanjem pa se samo še stopnjuje. Veliko mladostnikov se znajde v stiski in se bolj ali manj uspešno sooča z vsakodnevnim stresom. Nekateri, žal, podležejo. Ko je mladostnika strah napetosti zaradi odlaganja zadovoljitev in učnih naporov ter drugih preizkušenj, saj jih doživlja kot močno neugodje in stres, se tega želi otresti in zbeži. Največkrat pobegnejo v svet alkohola in prepovedanih drog, saj se ob zaužitju (jemanju) le-teh pojavijo učinki ugodja, pasivnosti in prej ali slej odvisnosti (Ščuka, 2007). Zadnje čase se nekateri mladostniki znajdejo tudi v začaranem krogu prenajedanja, računalniške zasvojenosti, potrošništva in drugih novodobnih odvisnosti. Skozi odnose mladostnik preizkuša samega sebe. Če se temu izogne pride do socialne izolacije. V času odraščanja, ko poskuša odkriti svojo identiteto, lahko naleti na težave, ki jih sam ni sposoben rešiti ali se jim ne zna izogniti. Ravno take situacije in previsoki cilji staršev lahko pri mladostniku sprožijo t. i. negativno identiteto. Ob situacijah, ki jim mladostnik ni kos, ter ob visokih lastnih pričakovanjih ali pričakovanjih okolice si navadno izbere prav tiste vloge, ki so mu bile prestavljene kot nezaželene in nevarne (Poljšak Škraban, 2004). Kastelic in Mikulan (2004) opozarjata na pomen vrstnikov in socializacije med odraščanjem, saj se vsak mladostnik rad počuti dobrodošel in sprejet v družbi. Če mu je družba uspešnih, zdravih in dejavnih sovrstnikov nedosegljiva, se ponavadi vključi v tako družbo, v kateri je navadno skupni interes alkohol in / ali droga, lahko pa pobegne v svet drugih odvisnosti – ima težave z hranjenjem, presedi za računalnikov ali TV zaslonom cele dneve in noči, mrzlično nakupuje stvari, ki jih sploh ne potrebuje, ali postane odvisen od drugih stvari.

2. MOTNJE HRANJENJA

Nekateri ljudje se z odvisnostjo od hrane srečujejo že od mladostniških let. Razlogi, zakaj nekdo zlorablja hrano, so različni. Dekleta, zadnje čase pa tudi nekateri fantje, zapadejo v različne motnje hranjenja v želji, da bi dosegli idealno postavo ali s prenajedanjem zadovoljili svoje čustveno stanje. Z napačno ali pomanjkljivo prehrano, poseganjem po različnih dietah in prekomerno telesno aktivnostjo se hitro znajdejo v začaranem krogu anoreksije. Nezadovoljstvo s telesnim videzom, pomanjkanje samozavesti in nizko samospoštovanje, tlačenje čustev, predvsem jeze in žalosti ter občutek osamljenosti, so eni izmed mnogih razlogov, da mladostniki zapadejo v ta začaran krog motenj hranjenja. Svetovna zdravstvena organizacija, NIJZ, mediji in druge zdravstvene organizacije poudarjajo pomen zdravega prehranjevanja, saj nam le-to poleg športnega udejstvovanja krepi naše zdravje, dobro počutje in vzdržuje telesno težo v mejah normale. Kljub temu veliko ljudi poseže po hrani, da se počutijo ljubljeni in da zapolnijo čustveno praznino v sebi. Večina jih sicer želi prekiniti z kakršnokoli obliko motenj hranjenja, ampak tega ne zmorejo in se vrtijo v začaranem krogu.

3. ODVISNOST OD MEDIJEV

Dandanes vse več mladostnikov in tudi odraslih preživi veliko časa pred televizijo, računalnikom, na internetu, na telefonu. Vsak dan medije uporablja milijarda ljudi, predvsem v razvitem svetu. Preko medijev spremljamo dogajanje po svetu in okoli nas, se izobražujemo, se informiramo, si izoblikujemo stališča in mnenja. Preko družabnih omrežij navezujemo stike in komuniciramo s prijatelji in (ne)znanci. Mediji nam omogočajo, da smo v stiku s svetom. Imajo svoje prednosti in slabosti, ki se manifestirajo glede na izkušnje, ki smo jih pridobili v toku odraščanja, in življenjske okoliščine, v katerih živimo. Naša podzavest stvari z televizijskega, računalniškega ali telefonskega zaslona vsrka vsako informacijo, ali se tega zavedamo ali ne. Ko pred ekranom preživimo veliko časa in to vpliva in omejuje potek življenja, dela in ostalih aktivnosti, ko smo nenehno z mislimi pri novodobni tehnologiji, lahko rečemo, da smo postali odvisni od nje. Odvisniki so prepričani, da niso odvisni od medijev, da noben ne opazi njihove odvisnosti in da lahko kadarkoli prekinejo z njo.

4. NAKUPOVANJE IN ODVISNOST

Nakupovanje je postalo eno ključnih prostočasnih dejavnosti. Ali izdelek resnično potrebujemo ali ga kupimo »kar tako«, da zadovoljimo svoje potrebe po nakupovanju, je vprašanje, ki si ga mora zastaviti vsak potrošnik. Že dandanašnji sistem je naravnan tako, da človeka dobesedno prisili v porabo, potrošnjo. Vsepovsod poudarjajo, kako je pomembna gospodarska rast in kako naj ljudje to, kar smo zaslužili, tudi porabimo, da bomo boljše in lažje živeli. Sistem torej potrebuje in zahteva porabo. Ogromni trgovinski centri rastejo kot gobe po dežju. S popusti in akcijami, ki se dobesedno odvijajo preko celega leta privabljajo ljudi v trgovine in jim poskušajo prodati stvari, ki jih v resnici ne potrebujejo. Ta postopek nakupovanja zadovolji kupca kot mamilo. Zadovoljitev ob nakupu izdelka pri kupcu vzpostavi novo željo po nakupu novega, večjega, lepšega, dragocenejšega izdelka in tako se kupec kmalu vrti v začaranem krogu. Zabrisuje se meja med tem, kaj dejansko potrebujemo, in tem, česar sploh ne potrebujemo. Z premetenimi oglaševalskimi akcijami trgovine bodoče kupce želijo prepričati, da potrebujejo ravno tisti izdelek. Z različnimi informacijami o tem, kje, kaj, koliko in kako naj potrošnik kupuje ter z različnimi pristopi in tehnikami želijo vplivati na čustveno stanje potrošnika, da z njim lahko manipulirajo.

Pri vzgoji otrok je zelo pomembno, da otroke in mladostnike naučimo pravilnega in pametnega nakupovanja. Da znajo ločiti med tistim, kar resnično potrebujejo (utilitarno nakupovanje) in med tistim, kar jim prinese takojšnjo, neposredno in kratkotrajno zadovoljitev (hedonistično nakupovanje). Velika verjetnost namreč obstaja, da otroci v tej dobi pretiranega nakupovanja / potrošništva že v otroštvu ali kasneje v najstniških letih postajajo vedno bolj odvisni od izdelkov, želijo imeti vedno večje, boljše, lepše, bolj »in«. Tako hitro kot jih dobijo, pa se jih tudi naveličajo in zavržejo. Tak način nakupovanja je povezan tudi z drugimi področji. Mladi tako ne razvijajo vztrajnosti, želijo si nenehne spremembe in doživetja s takojšnjim učinkom, imajo težave pri navezovanju dolgotrajnejših prijateljskih, ljubezenskih odnosov itd.

5. MLADOSTNIKI, ZASVOJENI Z RAZLIČNIMI STVARMI, IN IZKUŠNJE ZA DELO Z NJIMI

V nadaljevanju je opisanih nekaj mladostnikov, ki so zaradi različnih situacij (težav) zabredli v svet zasvojenosti. Izkušnje z mladostniki sem pridobil v času prostovoljstva v ambulanti za bolezni odvisnosti v Novi Gorici, kjer sem se srečal z različnimi oblikami zasvojenosti. Kasneje sem bil aktivno udeležen v 4-letnem projektu »Brez megle v glavi«, kjer smo imeli veliko teoretičnih in praktičnih geštaltnih vsebin. Nekaj izkušenj sem dobil kot razrednik na Srednji zdravstveni šoli v Novi Gorici, ko sem dijakom z različnimi težavami pomagal, da so uspešno prebrodili mladostniško obdobje in osmislili svoje življenje. Mladostnikov zaradi zasebnosti in varstva osebnih podatkov ne bomo imenovali s pravim imenom, prav zaradi slednjega se bomo izognili tudi času, v katerem so se zadeve odvijale.

A. Nik in njegova izkušnja z računalniškimi igricami

Nik je bil živahen fant, športne postave, 19 let star, Kraševec po srcu in duši. Starši so imeli veliko kmetijo, a sta bila kljub temu oba zaposlena. Denarja je bilo pri hiši več kot dovolj. Niku se je vedno moralo kaj dogajati; pri miru ni bil niti za sekundo. Obiskoval je Elektro in računalniško šolo v Novi Gorici. Enkrat se je že prepisal, enkrat je ponavljal, kljub temu pa je šolo zadnje leto skoraj opustil. Po prigovarjanju staršev se je odločil, da si želi dokončno prekiniti z igranjem računalniških iger, ki so ga je že popolnoma zasvojile, in začeti znova. Ker so bili Nikovi starši moji prijatelji, sem se odločil, da mu bom pri tem pomagal in tako sem se čez 3 dni znašel na pragu njihove hiše. Starši so odpotovali za en teden na počitnice in naju pustili sama.

Prva dva dni sva se veliko pogovarjala o tem, kako in kdaj je začel igrati igrice. Povedal mi je, da doma niso imeli težav z denarjem in so mu starši priskrbeli najbolj zmogljiv računalnik, ki je bil na tržišču. Ker je imel veliko znanja o računalnikih (nekaj se je naučil v šoli, nekaj pa sam preko interneta), je vedno nadgrajeval svoj računalnik z novo strojno in programsko opremo. Ko je prišel nov model v trgovino, pa je že prosil starše za nakup novega računalnika. Rad je programiral in računalniško znanje tudi znal uporabljati tako za zabavo, kot za zaslužek. Kmalu so starši ugotovili, da in ure in ure preživi na računalniku, velikokrat tudi cele noči do jutranjih ur. Z igralskimi prijatelji po celem svetu se je preko spleta in igric združeval in skupaj so se zabavali in tekmovali med seboj. Vsi so bili istega mišljenja in imeli enake cilje. Med njimi se je počutil sprejetega. Vsakič, ko se je priklopil se je dobro počutil, dvignila se mu je samozavest, osvobodil se je predstave o tem, kdo sploh je v resnici. Povedal je, da je sčasoma izgubil stik z realnostjo, vedno več časa je preživel za računalniškim zaslonom, možgani so zahtevali več in več dražljajev, da so dobili potrebno dozo zadovoljitve. Večkrat je od izčrpanosti obnemogel in zaspal. Ugotovil je, da ga stvari, ki jih je nekoč rad počel, sedaj ni več zmogel. Fizično in psihično je bil šibkejši, za potešitev svojih potreb je potreboval je vedno večji »odmerek«.

V tistem tednu, ko sva bila sama, sva se znebila računalnika, telefona in televizije. Težko je to sprejel, saj bi rad vsaj za kakšne pol ure dnevno pogledal, ali je kaj novega na spletu. A, ker se je sam odločil, da s tem prekine, je vedel, da je za dosego cilja to potrebno. Tudi sam si je že

veliko o tem prebral na spletu in je vedel, da brez takšnega ukrepa zdravljenje ne bo uspešno. Vsak dan sva si pripravila zajtrk, kosilo in večerjo ter vmes pojedla kakšno sadje. Vse obroke sva pripravljala sama. Iz izkušenj iz preteklosti, ki sem jih pridobil z odvisniki, sem sestavil načrt dela, kako Nika čim bolj zaposliti čez dan. Fant je imel doma bobne in kitaro, tako sva si popestrila dneve tudi z igranjem glasbenih instrumentov. »Abstinenčna« kriza je bila opazna že 2. dan, a 3. so postali simptomi bolj izraziti. Zelo je bil nesproščen, ves čas napet in razdražljiv, ni imel koncentracije in pozornosti ter se nelagodno počutil. Ves čas je bil v strahu, da tega ne bo zmogel. Spodbujal sem ga in ga kljub nelagodnem počutju poskušal zaposliti na vse možne načine. Redno sva vozila psa na sprehod in se nadihala svežega zraka. Zaposlila sva se z vohanjem eteričnih olj, da sva preusmerila pozornost misli. Ponoči Nik skoraj ni zatisnil očesa, navajen je bil preživeti cele noči za ekranom. Tako sva se zaposlila z družabnimi igrami, igrala glasbene inštrumente, poslušala muziko, bila zunaj na sprehodu. Včasih je zaspal za 15 minut, včasih za pol ure, včasih celo več in to kjerkoli, na kavču, na postelji, na stolu, celo na tleh ga je enkrat zmanjkalo. Skoraj hip za tem sem zaspal tudi jaz. Naravnan sem bil tako, da sem se v trenutku izklopil in zaspal kot ubit. Po par dnevih je bil veliko boljše volje in imel več energije, tudi ponoči je že kar dobro spal. Dopoldneve sva igrala nogomet z njegovimi sovaščani, po kosilu pa od utrujenosti zaspala, popoldneve pa sva se povzpela na bližnji hrib ali bila na sprehodu s psom. Na programu sva od jutra do večera imela različne športne aktivnosti in se zabavala. Ko so se vrnili starši, sem jim svetoval, naj Nika čim več vključujejo v delo na kmetiji, zaposlijo naj ga z različnimi športnimi in drugimi aktivnostmi in naj mu časovno omejijo stik z računalnikom – samo kar je nujno potrebno za šolske obveznosti, brez nobenih računalniških igric.

B. Leonora in njena izkušnja z nakupovanjem

Leonora je bila navihana 17-letnica, ki je živela z mamo v hiši na podeželju. Hodila je na Gimnazijo v Novi Gorici in bila povprečna dijakinja. Bila je bistra, a učila se je bolj malo. Vedno je bila naličena in oblečena po zadnji modi. Njena mama je bila zelo aktivna in poslovno uspešna ženska, zaradi službe je bila odsotna tudi več dni v tednu, hčerko pa puščala samo doma. Mama je čustveno in fizično odsotnost poskušala nadomestiti z denarjem. Še del časa, ko sta bili skupaj, sta nakupovali. Hčerka je imela veliko žepnine, oče ji je redno nakazoval denar, če pa ji je kljub temu denarja zmanjkalo, je bilo včasih že dovolj, da je prosila mamo ali očeta za dodaten denar in ga dobila. Zadnje čase je mama začela opažati, da je hčerka vedno več denarja porabila za oblačila, športne copate, čevlje, ličila, parfume itd. Leonora se je doma dolgočasila. Med prostim časom je tako sedela pred računalnikom ali brskala po telefonu in si ogledovala, kaj bi si kupila. S prijateljicami je sicer rada hodila po trgovinah. In z vsakega obiska trgovine se je vrnila s kakšnim novim modnim dodatkom. Povedala je, da jo nakupovanje in zapravljanje denarja navdaja z občutkom sreče, vznemirjenosti in moči. Ko ni imela možnosti česa kupiti, je bila vsa žalostna, razdražljiva in vzkipljiva. Denarja ji nikoli ni manjkalo, zato si je redno kaj privoščila. Nenehno je spremljala po spletu, ali je kaj novega, kar bi si lahko kupila in česar še nima doma. Veliko lepše ji je bilo obleko pomeriti v živo, a ker sama še ni imela izpita za avto, je med čakanjem na mamo ali prijateljice naročevala svoja oblačila preko spleta. Zaupala mi je, da se spomni, kako je kot majhna pogrešala mamino bližino in očeta, ki se je odselil. Oče ji je bil sicer še vedno na razpolago, ko ga je potrebovala.

A svojo odsotnost je kupoval z denarjem. Nakupovanje jo je sproščalo in takrat je pozabila na samoto svojega doma. Občutek evforije, ko je nakupovala v trgovini ali na spletu, je zapolnil čustveno praznino. Leonora je za svoje nakupe potrebovala vedno več denarja. Mamo in očeta je večkrat okoli prinesla z izgovorom, da potrebuje denar za šolske potrebščine, nove knjige, športno opremo, za stvari, ki jih nujno potrebuje. Zaradi hčerinega pretiranega nakupovanja se je mama obrnila name, vedela je namreč, da imam izkušnje tudi s tem. Tako sem se odločil, da pomagam njeni hčerki pri zasvojenosti z nakupovanjem. Leonora sicer nad tem ni bila ravno navdušena, ker je bila mnenja, da sploh ni zasvojena z nakupovanjem. Kljub temu je pristala na to, da pridem k njim domov in se o problemu pogovorimo.

Hitro mi je bilo jasno, da je bila Leonora doma ves čas sama in da je imela pomanjkanje telesne in čustvene bližine ljudi, ki bi ji morali stati ob strani. Ni imela nobenega odnosa do denarja in do lastnine. Bila je brez volje do življenja in edini smisel je videla v nakupovanju, ki jo je osrečevalo. Razložila mi je, kaj vse sta počeli z mamo, preden je mama zamenjala službo. To je res pogrešala. Z mamo sva se zmenila, da si je delo v službi drugače razporedila in preživela več časa s svojo hčerko. Namesto nakupovanja sta se odpravili na sprehod po bližnjih gričih, na vrtu posadili zelenjavo, skupaj pripravljali nove jedi v kuhinji, se začeli aktivno ukvarjati s športom. Kljub vsem aktivnostim, ki so Leonoro zaposlovale preko dneva, sta skupaj z mamo hodili na srečanja k psihoterapevtu, kjer sta predelovali svoja čustvena stanja, veliko delali na sebi, se naučili prepoznavati svoje vedenjske in čustvene vzorce, se soočali s težavami, na novo vzpostavili njun odnos in se zopet povezali. Korak za korakom sta spremljali svoj napredek na poti do boljšega počutja in bolj kvalitetnega in življenja.

C. Lana in njena izkušnja z različnimi drogami

Z Lano sem se srečal, ko je vstopila v 1. letnik srednje šole. Bil sem njen razrednik. Bila je prijetna in zelo zgovorna 15-letnica, prijazna in empatična. Zelo veliko je pomagala pri delu in vzgoji svojih mlajših bratcev in sestric. Ko mame ni bilo doma, mama je bila namreč veliko odsotna zaradi dela v službi, je Lana pomagala po svojih najboljših močeh in skrbela za otroke, kuhala, prala, previjala … Lanin oče je bil brezdomec, ki je veliko popival in se fizično in čustveno znašal nad svojo ženo in Lano. Mama je, ko je bila Lana še majhna, pobegnila stran od očeta v drug kraj, kjer si je ustvarila novo družino in končno zaživela. Oba z možem (Laninim očimom), sta veliko in večizmensko delala, saj jima boren zaslužek ne bi omogočal preživetja. Ob tem pa je Lana dobila še veliko polbratov in polsestric ter pomagala skrbeti zanje. Ker so bili otroci še majhni, mama ni imela veliko časa za Lano. Lana je bila kljub vsem delu doma pridna v šoli, se redno in vestno učila in 1. letnik izdelala s prav dobrim uspehom. Na pogovornih urah sem se z njeno mamo večkrat pogovarjal in ji poskušal dopovedati, da 15-letnica ne bo zmogla takega tempa življenja in da ji mora dati čas za sprostitev in zabavo, a moji nasveti so naleteli na gluha ušesa.

Pri Lani je bilo že v začetku 2. letnika zaznati, da išče pozornost in ljubezen. Fante je menjavala vsakotedensko in z njimi imela tudi nezaščitene spolne odnose, začela je kaditi cigarete, brez sramu je razlagala sošolkam, kaj vse drznega in prepovedanega je počela. Želela je biti frajerka. Njene sošolke so se ji za hrbtom posmehovale. Tudi 2. letnik je izdelala s prav dobrim uspehom

in zelo vzpodbudno je začela tudi v tretjem. Proti koncu 3. letnika je prvič poskusila kaditi marihuano in kmalu za tem je na zabavah občasno jemala ekstazi in plesne droge, sintetične kanabinoide (spice). Zaradi obsojanja prijateljic in sošolk, si je poiskala drugo družbo, v kateri se je počutila sprejeto. 3. letnika ni uspela uspešno zaključiti. Kot razrednik sem se z njo vsakodnevno pogovarjal, na pomoč je priskočila tudi šolska svetovalna služba, a brez večjega uspeha. V šolo je hodila zadeta, ves čas se je prerekala s profesorji, se jim upirala in grdo obnašala ali pa je enostavno spala na mizi. Povedala je, da je profesorji ne razumejo, sošolci ne sprejemajo, zato je komaj čakala, da gre nazaj v svojo družbo, kjer se dobro počuti. Zaradi dobrih ocen med šolskim letom, so ji profesorji pri večini predmetov zaključili oceno, pri nekaterih pa je bila negativna oz. neocenjena. Njena mama se je večkrat obrnila name za nasvet, da bi skupaj poiskala pomoč za njeno hčerko.

Lana se je odselila od doma in za nekaj časa šla živet z očetom na ulico. Velikokrat je preživela noč v bližnji podrtiji, kjer se zbirajo brezdomci in odvisniki. Z Lano sem bil ves čas v stiku in ji poskušal pomagati. Čutil sem, da meni še zaupa in mi iskreno pove, kakšna je situacija v resnici in da sem ji edina vez med realnostjo in svetom odvisnosti. Z mamo ni želela imeti več stika. Rekla je, da mami ni mar zanjo, da je mama ne mara, da nima posluha zanjo in da ji ni nikoli posvečala pozornosti. Vse se je vrtelo samo okoli njenih mlajših bratcev in sestric, zato jo je zasovražila. Zasovražila je tudi njene sestrice in bratce, ki jih je nekoč imela neizmerno rada. Lana mi je občasno omenila, da je že večkrat pomislila na samomor, ker ji noben ne stoji ob strani. To bi že naredila, a se je bala umreti.

Ob zaključku 3. letnika si je dobila fanta in se preselila v stanovanje, kjer je živela z njegovo mamo. Fant se je na veliko ukvarjal s preprodajo drog in bil tudi sam odvisnik. Kljub vsemu je Lani prepovedal, da jemlje katerokoli drogo razen alkohola in marihuane. Tako je bila Lana preko dneva ali pijana ali pod vplivom trave. Kmalu je zanosila in mi sporočila veselo novico. V njenem navdušenju ob prihajajočem otroku sem takoj zaznal spremembo v njenem obnašanju in vedenju. Zaupala in obljubila mi je, da se v času nosečnosti ne bo dotaknila nobene droge, še cigaretom se je odrekla. Spodbujal sem jo, da ima sedaj čas, da nekaj naredi s svojim življenjem in odločila se je, da bo po izpitih končala 3. letnik ter kasneje nadaljevala in zaključila srednjo šolo. S pomočjo in z razumevanjem učiteljskega zbora je uspešno opravila vse manjkajoče izpite. V času nosečnosti sta zaradi nesoglasij s fantovo mamo, ki se je preveč vtikala v njuno življenje, bila primorana poiskati novo stanovanje. V tem času se je Lana zbližala tudi s svojo mamo, ki ji je nudila čustveno in finančno oporo. Kmalu se je mlada družinica odločila, da se preselijo k njenim.

Lana sedaj otroku posveča veliko časa in je zelo skrbna mama. Vedno sem verjel vanjo, da ji bo uspelo na njeni življenjski poti. Želi si, da bi se vpisala nazaj v šolo in končala 4. letnik, a ji je ob majhnem otroku to zelo težko. Njen fant, oče njenega otroka, je sicer ljubeč oče, a se še vedno ukvarja s preprodajo in občasnim konzumiranjem drog, kar ni dobra popotnica za naprej.

6. SKLEP

V zaključnem delu si poglejmo prednosti, ki jih prinaša vzpodbuda in podpora včasih tudi neizkušenih, a predanih, srčnih in empatičnih ljudi. S trdno voljo uspejo pomagati človeku, ki velikokrat potrebuje le bližino, vzpodbudno besedo in čustveno oporo, da naredi korak vstran od stresa in brezciljnosti k pozitivni naravnanosti ter osmisli svoje življenje.

V primeru Nika, fanta zasvojenega z računalniškimi igricami, je bila potrebna močna volja, da se je ob pomoči in vzpodbudi staršev sam odločil, da se reši svoje zasvojenosti in poskusi zaživeti na novo. Z aktivnim preživljanjem dni, ko sva zaposlila vse čute od tipa, voha, vida, okusa in sluha, je Nik deloma pozabil na virtualni svet in začel spoznavati, kaj vse je med časom, ki ga je preživel za ekranom, zamudil. Občasno sva se še slišala, ko me je prosil za kakšen nasvet. Kmalu je uspešno končal sredno šolo in se vpisal na fakulteto.

Leonora je bila zelo bistro dekle, ki je hitro spoznala, da jo aktivno preživljanje časa z mamo in z drugimi ljudmi zaposluje in ob tem pozabi na svojo zasvojenost z nakupovanjem. Spoznala je, da ima veliko drugih potencialov, ki jih s svojo ustvarjalnostjo in navdihom lahko uresniči. Pogovori in terapije pri psihoterapevtu so ji pomagali, da je ponovno vzpostavila pristen in iskren odnos z mamo, pa tudi z ostalimi ljudmi, ki so jo imeli radi. Pridobila je na samozavesti in na zavedanju o lastnih vrednotah. Spodbuda, naj počne stvari, v katerih se dobro počuti in uživa, je obrodila sadove. V večernih pogovorih med družabnimi igrami sta se Leonora in njena mama zbližali. Mama je obljubila, da si bo v prihodnje vzela več časa za hčerko in bosta skupaj počeli kaj zanimivega, se redno ukvarjali s športno rekreativnimi dejavnostmi in obiskali nove kraje.

Lana je kljub težkemu otroštvu in viharnemu tretjemu letniku šole uspela prebroditi težavno obdobje. Le redki profesorji so razumeli, kaj se z njo dogaja in ji zaradi nepoznavanja situacije in neustreznega pristopa posredno omogočili lažji prehod v zasvojenost. Redki smo verjeli vanjo in ji kljub neštetim lažem pomagali in ji ponudili varno okolje, v katerega se je lahko brez obsojanja in občutka sramu kadarkoli vrnila. Seveda smo ji postavili mejo in ji povedali, da za odločitvami o življenju ali njegovem propadu stoji sama, mi pa ji lahko na njeni poti nazaj k življenju stojimo ob strani. Z neštetimi pogovori smo Lani dvignili samozavest in samopodobo ter ji sporočili, da je pomembna. Veliko njenih lepih lastnosti in vrednot je prišlo do izraza z rojstvom hčerke. Skrbna mama ima svojo hčerko neizmerno rada. Njen cilj je, da kljub materinstvu in delu, ki je povezano z njim, uspešno zaključi sredno šolo ter si najde zaposlitev.

Vsaka oblika zasvojenosti je težka tako za posameznika, kot za ljudi, ki so zasvojenemu blizu. Da človek preneha z uporabo ali jemanjem stvari, ki ga zasvojujejo, si mora najprej resnično želeti, sprejeti odločitev in sam ali s pomočjo drugih izpolniti svoj cilj. Tega ne more delati oz. narediti za starše ali druge ljudi, temveč zase. Seveda imajo ostali vključeni (starši, terapevti, strokovni delavci) pomembno vlogo pri tem, saj mu s spodbudo, svetovanjem in z ustrezno pomočjo lahko nudijo varnost in čustveno, fizično, psihično ter nenazadnje strokovno podporo, ki jo zasvojeni potrebuje. S skupnimi močmi je lažje priti do cilja in boljšega življenja!

LITERATURA IN VIRI

[1] Ščuka, V. (2007). Šolar na poti do sebe. Radovljica: Didakta.

[2] Poljšak Škraban, O. (2004). Obdobje adolescence in razvoj identitete: izbrane teme. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[3] Kastelic, A. in Mikulan, M. (2004). Mladostnik in droga: priročnik za starše in učitelje. Ljubljana: Prohealth.

[4] Stanje na področju prepovedanih drog v Sloveniji 2018. Pridobljeno s: https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacije datoteke/npslo_koncna_2018.pdf.

[5] Jodl, S. (2014). Predšolski otrok in družina v primežu novodobnih odvisnosti (Diplomsko delo). Pedagoška fakulteta, Maribor.

Peter Jerina

PREPREČEVANJE ZASVOJENOSTI Z ELEKTRONSKIMI NAPRAVAMI V ČASU PO IZOBRAŽEVANJU NA DALJAVO

POVZETEK

V prispevku bom obravnaval perečo problematiko povečanja odvisnosti od mobilnih naprav in računalnikov pri mladostnikih, ki smo ji še posebej priča v času po zaprtju družbe in izvajanju izobraževanja na daljavo. Zelo pomembno je, da jo ozavestimo, o tem javno spregovorimo in se tega problema lotimo vsak na svojem koncu pedagoškega trikotnika; učenci, starši in učitelji. Predstavil bom, kakšne organizacijske ukrepe, aktivnosti in dobre prakse na tem področju smo razvili na naši osnovni šoli. Osredotočili smo se na področje gibanja in kot šola dosegli lepe rezultate z izvajanjem varne mobilnosti, rekreativnih odmorov in prireditve Mladostni utrinki. Organizirali smo tudi delavnice za učence in izobraževanja za starše. Vse skupaj zaokrožuje lep zgled celovitega pristopa k reševanju velikega problema današnjega časa in je kot tak vreden deljenja ter predstavlja doprinos k pedagoški stroki.

KLJUČNE BESEDE: zasvojenost, odvisnost, mobilne naprave, računalnik, celovit pristop, gibanje, izobraževanje.

PREVENTION OF MOBILE DEVICE AND COMPUTER ADDICTION AFTER DISTANCE LEARNING PERIOD

ABSTRACT

The article deals with a topical issue of increased teenage mobile device and computer addiction which became a much more serious problem after Covid-19 lockdown and distance learning. It is important to be aware of the problem, to speak openly about it and to try to deal with it from all sides, the side of pupils, teachers and parents. The article presents organisational measures, activities and examples of best practice developed at our primary school. The focus lies on physical activities and as a school we have achieved some good results by exercising safe mobility, recess recreation and organising a charity event called Moments of Youth (Mladostni utrinki). Workshops for pupils and courses for parents were also available. All these activities put together set an example of a holistic approach to dealing with this enormous problem of today and present a contribution to pedagogical process worth sharing.

KEYWORDS: addiction, computer, education, holistic approach, mobile devices, physical activities.

1. UVOD

Raziskave v tujini in Sloveniji kažejo, da se močno povečuje število ur, ki jih ljudje preživimo pred zasloni. Zelo hitro se v zadnjih letih niža starost otrok, ko so prvič daljši čas dnevno izpostavljeni zaslonom. V zadnjem času so že opazni tudi kratkoročni negativni učinki, ki jih prinašajo tako spremenjene življenjske navade, predvidevajo pa se negativne srednjeročne in dolgoročne posledice daljše izpostavljenosti otrok in mladostnikov pred zasloni. K temu je zagotovo močno doprinesla razširjenost uporabe mobilne telefonije, cenovna dostopnost do mobilnega interneta ter epidemija in z njo povezano izobraževanje na daljavo, ki ga ni bilo moč izvesti drugače kot preko elektronskih naprav. V Sloveniji smo se prekomerne uporabe mobilne telefonije v osnovnih šolah z opazovanjem naših učencev pričeli zavedati dokaj zgodaj in prve med šolami smo pričele omejevati uporabo mobilnih telefonov v šoli (izven potrebe pouka) že pred skoraj osmimi leti. Na podlagi številih strokovnih dognanj je to sedaj postala dobra praksa večine šol. Pri soočenju s prekomerno uporabo zaslonov smo na šolah sodelovali z različnimi strokovnjaki ob pomoči centra za varni internet Safe.si, centra za pomoč pri zdravljenju odvisnosti od interneta Logout, zavoda Varni internet, vseslovensko družbeno odgovornega programa Neodvisen.si in drugimi. Še posebej smo bili veseli kvalitetnega priročnika z naslovom Smernice za uporabo zaslonov pri otrocih in mladostnikih, ki so ga maja 2021 izdali strokovnjaki s področja sekcije za primarno pediatrijo, saj predstavlja prvi uradni dokument, ki celovito obravnava to hitro spreminjajoče se področje.

2. KORISTNI VIDIKI UPORABE ZASLONOV

Za otroke s posebnimi potrebami so zasloni s prilagojenimi programi lahko zelo koristno orodje, ki se uporablja kot poučno sredstvo in pripomore k izboljšanju vsakdanjega življenja. Gre za otroke in mladostnike, ki imajo težave z verbalno komunikacijo in uporabljajo zaslone kot pripomoček za dopolnilno komuniciranje. Prav tako nekatere videoigre omogočajo razvijanje pozornosti in so pripomoček pri učenju. Posebni programi se uporabljajo pri rehabilitaciji po poškodbah ali pri okrevanju po bolezni. Pozitivni vplivi komuniciranja na daljavo so se pokazali v obdobju omejenih stikov v živo, ko so interakcije z vrstniki preko zaslonov predstavljale ključno nadomestilo stikov v živo (Vintar Spreitzer, 2021).

3. NEUGODNI UČINKI PREKOMERNE RABE ZASLOVNO PRI OTROCIH

Pri interpretaciji strokovne literature o povezanosti uporabe zaslonov z njihovimi negativnimi učinki moramo biti previdni. Le malo raziskav nesporno dokazuje vzročni učinek, veliko več jih dokazuje le povezanost uporabe zaslonov in določenih težav. Za povezavo med količino časa pred zasloni in z njimi povezanimi učinki pogosto stojijo druge vzročne spremenljivke (Vintar Spreitzer, 2021).

A. Znaki prekomerne uporabe zaslonov, ki zahtevajo strokovno pomoč

Pomembno je, da ohranjamo stik z otroki in smo po (Vintar Spreitzer, 2021) pozorni na določena vedenja, ki lahko nakazujejo, da gre pri otroku ali mladostniku za prekomerno rabo zaslonov in razvoj zasvojenosti od vsebin preko zaslonov. V takem primeru je pametno poiskati nasvet svetovalne službe. Vedenja, na katera je dobro biti še posebej pozoren, so:

- sprememba spalnih in prehranjevalnih navad,
- manjša skrb zase in sprememba higienskih navad,
- čustvena nihanja,
- čustvena reakcija ob onemogočanju aktivnosti za zaslonom,
- izguba občutka za čas,
- neprestano razmišljanje o aktivnostih na internetu, tudi ko otrok počne kaj drugega,
- zmanjšanje zanimanja za druženje in druge aktivnosti, ki so otroka prej veselile,
- upad pričakovanih dejavnosti,
- zapiranje vase, razdražljivost,
- težave v medsebojnih odnosih,
- razpršena pozornost, zmanjšana zbranost.

4. PRIPOROČILA ZA UPORABO DOMAČIH ZASLONOV

Starši predstavljamo zgled otrokom. Zato moramo najprej iskreno pogledati naše navade, se pogovoriti in uskladiti s partnerjem, saj nič ne pomaga, če govorimo eno, sami pa prakticiramo drugačne življenjske navade.

A. Družinski načrt rabe zaslonov

Slovenski pediatri priporočajo sestavo družinskega načrta uporabe zaslonov, ki velja za vse družinske člane:

- obroki so čas brez zaslonov,
- določimo uro v dnevu, ko vsi družinski člani zaslone ugasnemo,
- zaslonov ne uporabljamo dve uri pred spanjem,
- računalnike po uporabi ugasnemo, televizija naj ne bo prižgana za ozadje,
- otroci naj zaslone za prostočasne dejavnosti uporabljajo v skupnem prostoru,
- noč je namenjena spanju, določimo mesto, kjer vsi družinski zasloni ostanejo čez noč,
- večkrat si privoščimo dan brez zaslonov (Logout, 2021).

B. Uravnotežena raba naprav – skrb za zdravje in dobro počutje

Eden izmed najpomembnejših ukrepov, ki ga moramo starši določiti v dogovoru z otroki, je omejitev časa, ki ga bo imel otrok možnost preživeti pred zaslonom. Pri tem so nam lahko v pomoč posebne aplikacije, kakršna je Family Link podjetja Google za pametni telefon ali nastavitev otroških računov podjetja Microsoft za računalnik oziroma podobnih aplikacij drugih podjetij, katerih programsko opremo smo se odločili uporabljati. Iz slike 1 lahko razberemo, da naj bi imel mladostnik do 18. leta največ 2 uri uporabe zaslonov na dan v prostem času, mlajši otroci pa še manj. Otrok do drugega leta starosti naj ne bo izpostavljen zaslonom.



SLIKA 1: Časovna priporočila slovenskih pediatrov za uporabo zaslonov v prostem času (Vintar Spreitzer, 2021).

Poleg časovne omejitve uporabe elektronskih naprav, vsak otrok ali mladostnik potrebuje dovolj spanja in gibanja. Skupaj poiščimo oblike preživljanja prostega časa brez zaslonov. Čas za zaslonom uravnotežimo z igro ali telesno dejavnostjo, po možnosti na prostem. Otroku pomagajmo zaslon ugasniti, ko doseže dnevno omejitev. Bodimo odločni in mirni. Premišljeno skupaj z otrokom vstopimo v digitalni svet. Izberimo otrokovi starosti primerne vsebine, programe, igre. Upoštevajmo PEGI oznake. Ustreznost vsebin glede na otrokovo starost lahko preverimo na različnih spletnih mestih: Safe.si, Logout.si itd. Če ima otrok ali mladostnik težave pri komunikaciji, težave s pozornostjo, težave v šoli, motnje razpoloženja, je debelejši …, pomislimo, ali je morda to povezano s čezmerno izpostavljenostjo zaslonom, in se glede tega posvetujmo s strokovnjakom. Upoštevajmo pravice otrok in mladostnikov do zasebnosti in jih po nepotrebnem ne izpostavljajmo na internetu z objavljanjem otrokovih fotografij na

družbenih omrežjih. Preprečimo kratkovidnost in utrujenost oči (pravilo 20-20-2). Otrok naj vsakih 20 minut pogleda stran od zaslona in 20 sekund gleda (vsaj 20 metrov) v daljavo. Vsaj 2 uri na dan naj se giba zunaj na dnevni svetlobi (Logout, 2021).

5. UREPI ZA PREPREČEVANJE ODVISNOSTI, KI JIH LAHKO ORGANIZIRA ŠOLA

Kot pri vsakem vzgojnem delovanju, je za uspeh tudi tukaj potrebno zaupanje in sodelovanje med vsemi tremi akterji pedagoškega trikotnika: učenci, učitelji in starši. Zato smo na šoli k tej problematiki pristopili sistematično in skozi čas izgradili sistem, v katerem smo za vse tri deležnike pripravili ustrezne aktivnosti za dvig ozaveščenosti in znanja za soočanje z hitrimi spremembami na področju prekomernega preživljanja časa za zasloni:

- STARŠI
  - izobraževanje: praktične vaje, delavnice, predavanja,
- UČENCI
  - izobraževanje: praktične vaje, delavnice, predavanja:
    - varna uporaba spletnih vsebin,
    - varna uporaba informacijske tehnologije (tehnični del),
    - struktura prostega časa,
    - dvig samopodobe in samozavesti,
- UČITELJI
  - uvedba gibanja v učni proces, kjer je to le mogoče,
    - kolesarjenje,
    - pohodi,
    - rekreativni odmori,
    - minuta za zdravje,
    - mladostni utrinki
    - dobra drža, zdrava drža,
  - izobraževanje: praktične vaje, delavnice, predavanja.

A. Uvedba gibanja v učni proces

Ker smo želeli zmanjšati odvisnost otrok od elektronskih naprav v prostem času, smo skušali povečati veselje do življenja, druženja, aktivnosti in čudenja lepotam narave preko vključitve gibanja v pedagoški proces na vseh stopnjah poučevanja. Kot pravi (Barret v Bregar 2020), igre, ki omogočajo otrokom sodelovanje na njim prilagojenem nivoju, omogočajo razvijanje socialnih veščin in jim dajejo občutek pripadnosti. Igre, ki omogočajo načrtovanje, razvijanje strategij in različnih reševanj problemov, pa tudi spodbujajo razvoj njihovih kognitivnih spretnosti.

POHODI IN KOLESARJENJE

Priključili smo se številnim pobudam, kot so: dan brez avtomobila, pasavček, prometna kača, pešbus in bicivlak, s kolesom v promet. Slednjo smo si glede na naravne danosti in lego naše šole zamislili sami. Učenci s kolesarskim izpitom načrtno odhajajo na dneve dejavnosti s kolesom, kadar je to možno in izvedljivo. Ciljna skupina so učenci po opravljenem kolesarskem izpitu, od 6.-9. razreda. Zasledovali smo tudi cilj promocije uporabe kolesa kot prevoznega sredstva, utrjevanje in osveževanje pravil cestnega prometa ter širjenje izkustva uporabe kolesa za potrebe rekreacije. Želeli smo zmanjšati tudi stroške za prevoz pri izvedbi tehničnih in športnih dni ter tako zmanjšati obremenitev za okolje zaradi manj izpušnih plinov. Zadane cilje smo dosegli tako, da smo z vsakim razredom 2x/leto izvedli športni/tehnični dan s kolesi ob zeleni osi Kamniške Bistrice.

MLADOSTNI UTRINKI

Gre za enodnevno prireditev, ki smo jo organizirali na drugo majsko soboto. Namen prireditve je bil na zabaven in sproščen način pričarati nepozaben dan našim učencem, povezati starše, šolo in lokalno skupnost ter preko igre razvijati ustvarjalnost in kreativnost. Organizirali smo štiri vsebinske sklope dejavnosti: športne prireditve, ustvarjalne delavnice, zabavne ali karnevalske igre ter ponudbo hrane in pijače. Z vsako od športnih, zabavnih in ustvarjalnih dejavnosti smo želeli otrokom pokazati, kako se je moč zabavati na kreativen, preprost način, kako si lahko zabavne igre ustvarijo doma iz materiala, ki je vedno pri roki (večino iger smo namreč izdelali učitelji sami), kako pomembno je druženje z vrstniki ter igranje s starši. Vsak od učiteljev je vodil svojo dejavnost. Pripravili smo 59 različnih dejavnosti, ki so jih otroci in starši izbirali po lastnem interesu. Za pomoč pri organizaciji nekaterih, ki so se nam še zdele zanimive in smo jih vseeno želeli ponuditi, pa smo zaprosili starše prostovoljce, ki so se na prošnjo z veseljem odzvali. K sodelovanju smo pritegnili okoliška prostovoljna gasilska društva. Na uvodni jutranji telovadbi nas je razgibala lokalna skupina upokojenk. Na delavnico Angleški zajtrk ter predstavitev angleškega glasila Dragomelj's Gold smo povabili angleško, ameriško, škotsko, južnoafriško ter kanadsko ambasado. Starši so nam priskočili na pomoč pri pripravi hrane. Pekli so palačinke in miške. V ta namen smo kupili 5 električnih ponev, aparat za pripravo pokovke, palični mešalnik ter mešalnik za pripravo zdravih napitkov. Odziv na prireditev je presegel naša pričakovanja, saj je naletel na izreden sprejem tako pri starših in krajanih, da o učencih sploh ne govorimo.

DOBRA DRŽA, ZDRAVA DRŽA

S tem projektom želimo popraviti, vzdrževati in negovati celostno pokončnost kot enega osnovnih temeljev zdravja in človekovega delovanja. Učencem nudimo lastno izkušnjo in možnost kontrolirane uvedbe vsakodnevne vadbe v razredih prve triade. Program je bil pod vodstvo dr. Saše Dobravec Staparski strokovno razvit v okviru Zdravstvenega doma Ljubljana kot odziv na vedno bolj perečo problematiko slabe drže in posledičnih bolečin v križu pri odraslih ter spoznanja, da je izvor težav treba iskati že v najzgodnejšem obdobju. Program temelji na sintezi znanja in izkušenj s področja medicine, fizioterapije, kineziologije, sociologije in psihologije, muzikologije in pedagogike; v petletnem razvoju programa so se vključevali strokovnjaki z vseh omenjenih področij.

Jedro programa je misel, da je celostna telesna in duševna pokončnost povezana z vsemi vidiki človekovega zdravja in dobrega počutja, njegovo boljšo samopodobo, kognitivno uspešnostjo, socialno opremljenostjo, pomaga k zmanjševanju konfliktnih situacij in nenazadnje tudi k zmanjšani obolevnosti in odsotnosti zaradi bolniškega staleža. Pogoj za dosego pokončnosti pa je redna skrb zanjo, podobno kot smo sprejeli skrb za zdravje in higieno ustne votline in zob. Zato je potrebno v slovenskih šolah vzpostaviti sistem, ki bo takšno vadbo spremenil v redno dnevno rutino, pri čemer pa ne sme zvodeneti v še enega od programov telesne vadbe in skrbi za zdrav življenjski slog, temveč mora predstavljati higienski minimum ozaveščenosti o pomenu lastne odgovornosti za splošno psiho-socialno-fizično zdravje. Program ima kompleksno vsebino, natančno izdelan načrt, dodatne vsebine v obliki pisnega in spletnega gradiva. Program Pokončna drža-dobra drža predstavlja 10 gibalnih in dihalnih vaj, ki so koncipirane kot telesne in duševne vaje, namenjene sproščanju napetosti in krepitvi mišičnoskeletnega aparata, delujejo pa tudi kot opazovanje samega sebe v odnosu do lastnega bitja in do okolice ter opazovanju lastnih čustvenih stanj glede na različne položaje telesa. Po naših izkušnjah program dobro naslavlja eno izmed večjih težav današnjega časa.

REKREATIVNI ODMORI

Rekreativni odmori potekajo enkrat na dan. Vsi učenci na šoli imajo organiziran daljši odmor v dolžini 30 minut, ko imajo na voljo 15 minut za malico in 15 minut za rekreacijo. Vsak razred ima določen prostor, kjer na posamezni dan v tednu izvaja rekreativni odmor, tako da se lokacije enakomerno izmenjujejo in so vsi učenci lahko aktivni na različnih športnih površinah: v telovadnici, na zunanjem igrišču, v večnamenskem prostoru, učilnici na prostem, ploščadi pred šolo, travnatem igrišču itd. Poskrbljeno je za dežurstvo, otroci pa imajo možnost izvedbe različnih športnih aktivnosti: gimnastične vaje, hoja, različni teki (vzdržljivostni tek, šprint, poskoki), ples ob glasbi, rajalne igre, igre z žogo in baloni, štafetne igre, preskakovanje kolebnice, igre z elastiko, skok v daljino z mesta, zadevanje cilja z različnimi žogami, elementarne igre, prosta igra.

MINUTA ZA ZDRAVJE

Minuto za zdravje se lahko izvaja vsako uro, priporočljivo je enkrat na dan na prostem. Zaradi organizacije dela jo lažje izvajajo učiteljice razrednega pouka. V okviru minute za zdravje se izvajajo predvsem gimnastične vaje, ples, vaje za sproščanje, vaje za pravilno telesno držo, elementarne igre.

6. SKLEP

Po raziskavi mediji in osnovnošolci, ki jo je opravila fakulteta za medije (Rek, 2016), je v letu 2016 imela računalnik ali tablico v lastni uporabi tretjina otrok 1.-6. razreda OŠ, malo manj kot polovica osnovnošolcev je imela v lastni uporabi napravo z dostopom do interneta, tretjina pa je imela v lastni uporabi aktivni pametni telefon.

Pet let kasneje in po zaključku izobraževanja na daljavo lahko glede na cenovno dosegljivost mobilne telefonije in mobilnega interneta sklepamo, da je dostopnost otrok do elektronskih naprav in čas, ki ga preživljajo pred njimi, zagotovo pomembna družbena tema, ki se je tihoma prikradla v naša življenja, podobno kot povečanje sladkorja v mnogih prehrambenih izdelkih. Kako navezani smo postali na mobilne naprave, najbolje ugotovimo ob krajši odtegnitvi, ko nam nenačrtno zmanjka baterije, ga izgubimo, se nam pokvari ali pa se v čakalnici naključno znajdemo brez mobilnega telefona.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bregar, I. (2020). *Igrajmo se 2.* Ljubljana: Sim šport d.o.o., Kranj

[2] Logout (2021). Pridobljeno s: https://www.logout.si/assets/Datoteke/smernice-za-uporabo-zaslonov.pdf

[3] Rek M., Milanovski Brumat K. (2016). Mediji in osnovnošolci (1. – 6. razred) v Sloveniji. Ljubljana: Fakulteta za medije.

[4] Vintar Spreitzer M., Baš D., Radšel A., Anderluh M., Vreča M., Reš Š. idr. (2021). *Smernice za uporabo zaslonov pri otrocih in mladostnikih.* Ljubljana: Sekcija za primarno pediatrijo Združenja za pediatrijo Slovenskega zdravniškega društva.

Dragica Jurkušek

SLADKOR – LE ŽIVILO ALI TUDI MAMILO

POVZETEK

»Belo zlato«, kot so nekdaj poimenovali sladkor, je v današnjem času dostopno na vsakem koraku. Živilska industrija ga ne dodaja le sladkarijam in slaščicam. Skrit je v mlečnih in mesnih izdelkih, omakah, kruhu, juhah, žitaricah za zajtrk, konzerviranih izdelkih in pijačah. Dokazano je, da sladkor vpliva na procese ugodja v naših možganih, ki povzročajo psihično odvisnost. Podobno, kot pri alkoholu, nikotinu in raznih sintetičnih drogah, se tudi pri sladkorju pojavijo odtegnitveni simptomi in znaki. Začaran krog odvisnosti od sladkorja predstavlja obsežen zdravstveni problem. Za dosego enakega učinka zadovoljstva, telo namreč potrebuje vedno večje količine sladkorja. Posledice se kažejo v naraščanju debelosti, sladkorne bolezni tipa 2 in srčno-žilnih obolenj. Prispevek predstavlja soočanje in reševanje problematike odvisnosti od sladkorja (sladkih pijač) pri otrocih in mladostnikih v šolskem prostoru. Ob uvajanju sprememb, ki so se nanašale na izločanje sadnih sokov ter hrane z visoko vsebnostjo sladkorja iz šolske prehrane, smo pri posameznih učencih opazili burne znake odtegnitve. Le-ti so se kazali v obliki tresenja, nemirnosti, razburjenosti ter agresivnega verbalnega vedenja. Sprememb smo se lotili previdno in postopno. Sočasno so potekale dejavnosti, s katerimi smo učencem in njihovim staršem nudili pomoč pri premagovanju odvisnosti s sladkorjem. Krizo smo uspešno prebrodili. Pridobili smo izkušnje, s katerimi danes lažje in uspešno pomagamo učencem, ki kažejo znake odvisnosti od sladkorja.

KLJUČNE BESEDE: sladkor, odvisnost, zasvojenost, preventivne dejavnosti

SUGAR – ONLY FOOD OR ALSO A DRUG

ABSTRACT

“White gold,” as sugar was once called, is now available at every turn. The food industry doesn’t just add it to candy and confectionery. It is hidden in dairy and meat products, sauces, bread, soups, breakfast cereals, canned goods, and beverages. Sugar has been shown to affect pleasure processes in our brains that cause psychological dependence. Similar to alcohol, nicotine, and various synthetic drugs, sugar also has withdrawal symptoms and signs. The vicious cycle of sugar dependence is a widespread health problem. To achieve the same effect of satisfaction, the body needs ever-increasing amounts of sugar. The consequences are shown in rising obesity, type 2 diabetes, and cardiovascular disease. The article presents the way of solving the problem of sugar dependence in children and adolescents in the school environment. We noticed withdrawal symptoms in individual students when we started with the elimination of sweet juices and foods with a high sugar content from the school meals. The symptoms manifested as shaking, anxiety, agitation, and aggressive verbal behaviour. We started with the changes carefully and gradually. At the same time, activities were carried out to help students and their parents overcome sugar dependence. We have successfully overcome the crisis. We have gained experience that makes it easier and more successful today to help students who show signs of sugar dependence.

KEYWORDS: sugar, dependence, addiction, preventive activities

1. UVOD

Nagnjenost k sladkemu okusu je človeku prirojena. Ljubezen do sladkega se vzpostavi že ob rojstvu. Antropologi ugotavljajo, da naj bi bila ta ljubezen evolucijsko povezana, saj sladek okus povezujemo z najslajšimi sadeži in materinim mlekom. Uživanje zrelih sadežev, bogatih s sladkorjem, je našim prednikom prinašalo polno mero energije ter poseben užitek, ki se ne sprošča ob drugih okusih.

Raziskave so pokazale, da sladkor aktivira center za nagrajevanje v možganih. Ob tem se ustvari občutek blaženosti in zadovoljstva. Zaradi želje po ponovnem doživetju enakih občutkov, si naslednjič ponovno privoščimo sladko nagrado. Začetna količina sladkorja sčasoma ne zadostuje več. Aktivnost centra za nagrajevanje potrebuje vedno večje količine sladkorja za zadovoljitev naših potreb, kar nas lahko popelje v spiralo odvisnosti.

Gary Taubes v knjigi Dosje sladkor izpostavi zanimivo in popolnoma na mestu vprašanje novinarja in zgodovinarja Charlesa C. Manna: «Ali sladkor res povzroča odvisnost ali pa se ljudje zgolj obnašajo, kot da jo?« Tudi sama sem se o tem spraševala, ko sem na novem delovnem mestu organizatorke šolske prehrane naletela na izjemno težko situacijo. Ob uvajanju sprememb, ki so se nanašale na izločanje sadnih sokov ter hrane z visoko vsebnostjo sladkorja iz šolske prehrane, so se pri dveh učencih pokazali burni odzivi. To niso bili odzivi nezadovoljstva in pritoževanja, kot pri nekaterih starejših učencih, ki spremembam v šolski prehrani niso bili ravno naklonjeni. Zaradi agresivnega vedenja, ki se je pri njima pojavilo vsakič, ko v jedilnici ni bilo »sladke« ponudbe v obliki sadnega soka, sva s svetovalno delavko začeli povezovati njune reakcije s sladkorjem. Tovrstna odvisnost nama je bila povsem neznana. Marsikdo v šali izjavi, da je odvisen od čokolade, sladkarij… Kako pa naj ravnamo v primeru prave odvisnosti od sladkorja? Kam se lahko obrnemo po nasvet in pomoč? Postavljeni smo bili pred zelo težko izkušnjo, ki na začetku ni kazala ravno veliko uspehov. Počasi in vztrajno smo se učili, tudi na napakah. Doživeli smo marsikaj. Od krčevitega joka otroka, ki hoče svojo dozo sladkorja, do agresivnega vedenja starša, ki zahteva, da moramo njegovemu otroku dati sladkor. Spoznavali smo pasti zasvojenosti s sladkorjem in se skupaj s starši borili proti nenavadnim vedenjskim vzorcem otroka. Uspeli smo z vztrajnostjo, medsebojnim sodelovanjem in s pomočjo zunanjih strokovnih sodelavcev. Danes smo bogatejši za znanje in izkušnje, s katerimi lažje pomagamo učencem in njihovim staršem pri pojavu odvisnosti/zasvojenosti od sladkorja.

2. ODVISNOST ALI ZASVOJENOST

Različni avtorji in tudi strokovnjaki oba izraza, zasvojenost in odvisnost, pogosto uporabljajo kot sinonim. Večina ju označuje s podobnim pomenom, zato jasne razlike med njima in natančni definiciji obeh izrazov težko zasledimo. Slovar slovenskega knjižnega jezika zasvojenost definira kot stanje, pri katerem se zasvojenec vrača k uživanju neke snovi zaradi spomina na njen ugodni učinek. Ob prekinitvi uživanja se pojavijo abstinenčne težave. Odvisnost definira kot stanje, lastnost odvisnega oz. položaj koga, ki je v takem odnosu do

drugega, da ta skrbi za njegove potrebe, mu zagotavlja pomoč. Zanimivo je, da tudi Slovar slovenskega knjižnega jezika navaja oba izraza kot sinonim za drug drugega.

Zdrava odvisnost označuje človekove potrebe. Naše telo za svoje delovanje potrebuje hrano, kisik, vodo, spanje, zato smo odvisni od teh osnovnih življenjskih potreb. Kot otroci smo bili odvisni od staršev. Pri zlorabi različnih substanc in/ali vedenja, se telo navadi na občutke, ki se pri tem vedno znova pojavijo. Bolj ko je telo navajeno na učinke določene substance/vedenja, večja je fizična odvisnost oziroma želja po določeni substanci/vedenju. Odvisnost povzroča toleranco in odtegnitveni sindrom. Toleranca, kot pojemajoč odziv organizma na ponavljajoče se odmerke neke snovi, sproži odziv telesa, da za dosego enakega željenega učinka potrebuje vedno višje odmerke. Telo zato potrebuje določeno substanco/vedenje, saj se v nasprotnem primeru pojavi neprijetna odtegnitvena reakcija.

Nacionalni inštitut za javno zdravje zasvojenost definira kot določen vedenjski vzorec, ki se prične ponavljati iz dneva v dan in postane središče razmišljanja in dogajanja v življenju posameznika (postane pomembnejše od šole, družine, hobijev). Je stanje, ki vpliva na telesno in duševno stanje zasvojenega. Prizadene njegove odnose z okolico, njegovo ustvarjalnostjo ter pusti posledice tako v družini zasvojenega, kot v širši okolici.

Ameriško združenje za medicino zasvojenosti (ASAM) opredeljuje zasvojenost kot kronično bolezen, pri kateri so vključene zapletene povezave možganskih sistemov za nagrajevanje, motivacijo in spomin, genetike, okolja in posameznikovih življenjskih izkušenj. Pri zasvojeni osebi se izrazi izredno močna, patološka želja po uživanju neke substance ali izbiri vedenja, pri čemer vztraja ne glede na škodljive posledice. Razvoj tolerance vodi v vedno večje odmerke. Pojavlja se oslabljena spodobnost nadzora nad vedenjem in disfunkcionalno čustveno odzivanje. Zasvojeni ima nezmožnost trajne abstinence, tudi če si to želi. Išče načine, kako opravičiti svoje obnašanje in z njim nadaljevati.

3. SLADKOR – LE ŽIVILO, ALI TUDI MAMILO

Taubes (2019) navaja antropologa in zgodovinarja Sidneya Mintza, ki je že leta 1985 napisal: »Dobro je znano, da ima sladkor, zlasti visoko prečiščena saharoza, posebne fiziološke učinke.« Prve raziskave o vprašanju ali sladkor povzroča odvisnost, so se začele v 80-ih letih prejšnjega stoletja. Izvajali so jih na podganah, ki so jih hranili s sladkorjem. Te so vedno, ko so imele možnost izbire med zdravo hrano ali sladkorjem, izbrale sladkor. Enako je bilo v primeru izbire med navadno in sladkano vodo. Ko so jim odvzeli sladkor, so se pojavili odtegnitveni simptomi, ki so bili enaki kot pri drugih odvisnostih (alkohol, tobak, droge). Z nadaljnjimi raziskavami so ugotovili, da je odvisnost od sladkorja morda celo najmočnejša izmed vseh vrst odvisnosti.

Mamilo je definirano kot snov ali sredstvo, ki povzroča ugodje in lajša bolečine. Zdravstvena stroka opozarja, da je sladkor dokazano vpleten v procese ugodja, saj v možganskem predelu, ki je znan kot center za nagrajevanje, sproža enake odzive kot nikotin, kokain, heroin ali alkohol. Sladkor spodbudi izločanje istih živčnih prenašalcev (zlasti dopamina), zaradi katerih na nas tako močno delujejo predhodno omenjena mamila (Taubes, 2019). Center za

nagrajevanje kot prijetno prepozna vsako vedenje, ki je potrebno za preživetje vrste, zlasti prehranjevanje in spolnost, zato ga ponavljamo znova in znova. Taubes (2019) v knjigi Dosje sladkor navaja izsledke raziskav, kjer so podgane več mesecev navajali na intravenozne injekcije kokaina, nato pa so jim dali na izbiro sladkano vodo ali kokain. Zanimivo, odločile so se za sladkano vodo, čeprav so bile zasvojene s kokainom. Znanstveniki ta odziv podgan povezujejo z možganskim centrom za nagrajevanje, kjer je štirinajstkrat več nevronov, ki se odzivajo prav na okus po sladkem, kot tistih, ki se odzivajo na kokain. To so kasneje potrdili tudi pri opicah (Taubes, 2019).

Izkušnje odvisnikov od mamil, alkohola ali nikotina kažejo, da so sladkarije in sladki napitki dragocena orodja pri opuščanju prvotnih opojnih substanc. Le kdo ne pozna znanca ali sorodnika, ki je, ob opuščanju kajenja, tolažbo poiskal ravno v sladkih dobrotah. Znanstveniki ugotavljajo, da je posredi prehod od ene odvisnosti ali ene substance, ki spodbuja izločanje dopamina, k drugi, čeprav sorazmerno manj nevarni (Taubes, 2019).

Je primerjava med sladkorjem in drugimi opojnimi substancam res na mestu? Pretirano uživanje sladkorja, razen ugodja in potešitve, nima večjih kratkoročnih vplivov. Naše telesne in kognitivne sposobnosti niso tako prizadete, kot pri prepovedanih drogah ali alkoholu. Njegovo uživanje ne povzroča opotekanja, vrtoglavice, nerazločnega govora, motenj stanja zavesti, razbijanja srca ali težav z dihanjem. Celo nasprotno. Osrečuje nas (vsaj dokler ga uživamo), tolaži nas v stiskah, nekaterim celo lajša bolečine in predstavlja izhod iz drugih težav. Slabost je v tem, da si v določenih rednih presledkih dodajamo nadaljnje odmerke sladkorja, ki so vedno večji. Bi ob njegovi popolni odtegnitvi začutili vsaj rahlo abstinenčno krizo? Tega večina med nami ne bo nikoli izvedela, saj je sladkor prisoten povsod. Skrit je v mlečnih in mesnih izdelkih, kruhu, pekovskem pecivu, žitaricah za zajtrk, juhah, omakah, namazih, konzerviranih izdelkih in pijačah. Ravno zaradi te vsesplošne prisotnosti, ga zaužijemo 2-3x več od dovoljenih dnevnih količin.

Zakaj si delamo skrbi zaradi morebitne odvisnosti od sladkorja, če je med njim in prepovedanimi drogami kar precejšna razlika? Zaradi dolgoročnih posledic, ki jih ima sladkor na naše telo. Znano je, da prevelike količine zaužitega sladkorja predstavljajo tveganje za razvoj debelosti, presnovnega sindroma, sladkorne bolezni tipa 2 in srčno-žilnih obolenj. Posledice se kažejo v vse pogostejšem pojavu okvare očesnega ozadja, ledvic in živčevja. Ateroskleroza, srčni infarkt in možganska kap so najpogostejši razlog za umrljivost sladkornih bolnikov. Prekomeren vnos sladkorja zvišuje krvni tlak, povzroča zobno gnilobo in vpliva na procese staranja kože. Močno vpliva na kognitivne procese v možganih in učenje. Z raziskavami so ugotovili, da fruktoza, ki je sestavni del saharoze, vpliva na slabšo komunikacijo med možganskimi celicami in škoduje nevronskim povezavam, ki nam omogočajo učenje. Vse pogostejše so tudi povezave prekomernega vnosa sladkorja z razvojem Alzheimerjeve bolezni. Vsekakor začaran krog odvisnosti od sladkorja predstavlja obsežen zdravstveni problem po vsem svetu. Kako ga bomo rešili, je v veliki meri odvisno od vsakega posameznika ter družbe, ki ima na voljo še veliko regulatornih ukrepov za reševanje tovrstne težave.

4. KAKO UKREPATI, KO SE ODVISNOST OD SLADKORJA POJAVI PRI UČENCU

Šola je prostor, kjer učitelji in ostali zaposleni najpogosteje med prvimi zasledimo nenavadnosti v vedenju otrok in mladostnikov. Skupaj z učenci preživimo ure in ure. Spoznavamo se skozi leta odraščanja in učenja, ko drug od drugega črpamo znanje in modrosti življenja. Zato ni nenavadno, da smo pred leti, na podlagi opazovanj, pri posameznih učencih zaznali tudi nenavadna vedenjska odstopanja, ki smo jih začeli povezovati z odvisnostjo od sladkorja.

Kot sem omenila že v uvodu prispevka, se je vse skupaj začelo s poskusom postopne izločitve sokov in ostalih sladkih pijač iz šolske prehrane. Kot organizatorka šolske prehrane sem prišla v popolnoma novo delovno okolje, kjer so bili učenci navajeni na vsakodnevne količine sadnih sokov ter pogostega vključevanja slaščičarskega peciva (rogljički, žepki, potičke) v šolsko malico. Učenci so imeli na voljo tudi avtomat s sladkimi pijačami ter prigrizki. Vsi, tako učenci, kot tudi zaposleni, so bili navajeni na uporabo namiznega sladkorja, ki so si ga z navdušenjem potresali po sladicah in mlečnih jedeh.

O spremembah, ki sem jih načrtovala, sem se najprej pogovorila z vodstvom šole, kjer sem dobila vso podporo. Avtomat s sladkimi pijačami smo zelo hitro odstranili iz šolskega prostora, pri tem nam je v veliki meri pomagala tudi sprememba Zakona o šolski prehrani z določilom, da je v vzgojno-izobraževalnih ustanovah prepovedana uporaba avtomatov za distribucijo hrane in pijače. Učenci so se počasi začeli navajati na nekoliko drugačne šolske malice, kjer so se njihovi najljubši rogljički in ostale sladke dobrote začeli pojavljati dokaj redko. Večje težave so se pojavile pri zamenjavi sadnega soka s čajem, ki je za slajši okus vseboval med. Za popolno nadomestitev soka z nesladkanim čajem takrat še ni nastopil pravi čas, saj sem se zavedala, da morajo te spremembe potekati postopoma. Očitno so bile že te spremembe za marsikoga kar velika težava.

A. Soočanje z odvisnostjo/zasvojenostjo od sladkorja

Učenci so se zelo hitro navadili, da se lahko o prehrani, malicah in njihovih željah pogovorijo z mano. Tudi sama sem sočasno izvajala veliko aktivnosti z njimi, se pogovarjala o uravnoteženi, zdravi prehrani in zakaj določenih jedi ni več tako pogosto na jedilniku. Predvsem starejši učenci, osmo in devetošolci, so bili vztrajni pogajalci. Popolnoma razumljivo, saj so bili več let navajeni na nekoliko drugačen način prehranjevanja in ponudbo šolske prehrane.

Veliko manj razumljivi so bili burni odzivi dveh učencev (osmošolka in devetošolec), ki sta se vsakič, ko v jedilnici ni bilo sadnega soka, odzvala zelo nenavadno. Postajala sta nemirna, razburjena, pri devetošolcu smo opažali tresenje rok in vse pogostejše agresivno vedenje. V kolikor ni dobil soka, je začel razgrajati po jedilnici in premetavati vrče s čajem. Prisotno je bilo agresivno verbalno vedenje. Kuharice so se ga bale, zato so mu običajno hitro prinesle 2 dcl soka v tetrapaku, ki ga je spil na dušek. Šele nato se je umiril. Enako je odreagiral v kolikor ni bilo na razpolago namiznega sladkorja, s katerim si je želel sladkati mlečne jedi ali sladice pri kosilu. Zopet je sledilo vpitje in razgrajanje. Zaradi teh izgredov, smo postajali nanj vse bolj pozorni in vedno znova pripravljeni, da takoj ukrepamo in ga poskušamo umiriti. Opazili smo

tudi stalni vzorec potrebe po soku, ki se je odražal pri obeh učencih enako. Sok sta namreč iskala in zahtevala ob vsakem odmoru. S svetovalno delavko sva razmišljali, kako naj vse te burne odzive preprečimo. Spraševali sva se, ali je možno, da je nekdo resnično odvisen od sladkorja. Predvsem pa nismo vedeli, kako naj pravilno ukrepamo, saj nam je bilo to področje popolnoma neznano. Za nasvet sem se obrnila na strokovno delavko Centra za preprečevanje odvisnosti, ki deluje v okviru Nacionalnega inštituta za javno zdravje (takrat še Inštituta za varovanje zdravja). Glede na opisano vedenje obeh učencev ter težave, s katerimi smo se soočali, je potrdila našo bojazen glede odvisnosti od sladkorja.

Leto dni kasneje smo v peti razred sprejeli učenca, ki je imel, zaradi presnovnega sindroma in debelosti, predpisano posebno dietno prehrano, s poudarkom na strogi izločitvi sladkih živil. S strani zdravnice smo dobili opozorilo, da ima učenec izredno močno željo po sladkem, zato naj bomo pri tem zelo previdni. Deček je imel podoben vedenjski vzorec, ki smo ga že poznali iz predhodnih izkušenj odvisnosti od sladkorja. Med odmori je bil stalni gost v jedilnici, njegova želja po sladkem je bila tako močna, da se je domislil vedno nove načine, kako priti do jedi, ki so mu bile zaradi sladkorja odvzete. Opazili smo ga, kako je vestno odnašal ostanke malice učencev 1. VIO in si v žepe pospravil rogljičke ali kakšno drugo slaščičarsko pecivo. Skrival se je na hodnikih in dodatno pomalical tisto, kar so učenci pustili. Sošolce je vedno znova prosil za denar, da si je lahko kupil kakšno sladko dobroto. Sčasoma so se odtujili in je večino časa preživljal sam v jedilnici ali na hodniku pred njo. Med poukom je postajal nemiren, težko je sledil razlagi in delu v razredu, saj so se njegove misli vedno znova vrtele okoli malice in kosila. Imel je zelo slabo motivacijo za karkoli drugega, kot za hrano. Proučil je vsakega od nas in zelo hitro ugotovil, kdo od učiteljev ali ostalih zaposlenih mu popusti ter kdo od nas je dosleden pri upoštevanju zanj predpisanih pravil. S krčevitim jokom je pri nekaterih znal izsiliti dovoljenje, da si je lahko privoščil vsaj nekaj sladkega, če je bilo to na voljo. Doma so začeli zaklepati kuhinjo, saj je ponoči iskal sladkarije, ki so jih skrivali pred njim. Odzval se je tako, da je v kuhinjo preprosto vlomil. V želji po sladkem je prosjačil za denar po domačem okolišu. Starši, ki so si sprva zatiskali oči pred težavami, so se le soočili, da ima njihov otrok težave z odvisnostjo, če ne že z zasvojenostjo s sladkorjem.

B. Kako pomagati učencu z odvisnostjo od sladkorja?

Vprašanje je vsekakor na mestu. Zaradi burnih odzivov in prisotnega agresivnega vedenja, smo se osredotočili predvsem na preprečevanje tovrstnega vedenja. V pomoč so nam bila priporočila in nasveti, ki smo jih dobili s strani zunanjih strokovnih delavcev (psihologov, šolske zdravnice, zdravnikov specialistov, terapevtov). Postaviti smo morali stroga pravila in jih tudi dosledno upoštevati. Naša začetniška napaka je bila ravno v nedoslednosti upoštevanja pravil s strani nekaterih zaposlenih. Naučili smo se, da moramo delovati povezano in popolnoma enako, saj so učenci zelo hitro ugotovili, kje lahko naletijo na popuščanja. Pravila so bila naslednja:

- učencu v nobenem primeru ne dajemo sladkega živila, kljub njegovi burni reakciji in zahtevam
- odvedemo ga v miren prostor, da se umiri

- s pogovorom ga poskušamo preusmeriti na druge stvari (hobije, načine preživljanja prostega časa, bližajoči vikend ali počitnice, njegove interese in želje)
- pozornost učenca preusmerimo v drugo aktivnost (šport, ustvarjanje)

Zaradi nenavadnih oblik vedenja, ki so se odražale v nadlegovanju sošolcev za denar, uživanju ostankov hrane, prenajedanju sladkega sadja v jedilnici in skrivanja po šolskih hodnikih, smo uvedli nadzor nad učencem. Prijazno in mirno smo ga napotili v večnamenski prostor ali igrišče ter ga spodbujali k igri ali pogovoru z vrstniki.

Večjo motivacijo in zbranost pri pouku smo poskušali spodbujati z dejavnostmi, ki so bile učencu zanimive. Žal smo bili na tem področju včasih tudi neuspešni, saj je bila glavna tema, ki je učenca najbolj zanimala, hrana. Sočasno sem izvajala individualne in skupinske aktivnosti, ki so temeljile na preventivnem ozaveščanju o posledicah prekomernega uživanja sladkorja. Zaradi pozitivnih rezultatov in izjemnega odziva učencev, so te dejavnosti postala stalnica preventivnega programa, vključenega v letni delovni načrt šole.

Umirjeno vedenje smo nagrajevali z dejavnostmi, pri katerih se je učenec uveljavil in pridobil na samozavesti. Skupaj z razredničarko in svetovalno delavko smo učencu namenile veliko časa za individualne pogovore. V petih letih vzponov in padcev smo se izredno povezali. Preko pogovorov nam je zaupal o svojih stiskah in težavah, ki smo mu jih pomagale reševati na strmi poti odvisnosti. Učenec je bil vključen v obravnave pri psihologu in terapevtih. Zaradi vse večjih zdravstvenih težav, ki so se pojavile kot posledica debelosti, so ga napotili v Center za zdravljenje bolezni otrok v Šentvidu pri Stični. Žal se je njegovo zdravljenje tam končalo že po dveh dneh, saj ni zdržal pravil in reda zastavljenega programa.

V šoli smo sčasoma vzpostavili red, ki ga je upošteval. Izsiljevanja in burnih odzivov je bilo vse manj. Zaposleni smo upoštevali pravila, ki so postala nekakšna vsakdanja rutina. Tudi šolski prostor je z leti ponujal vse manj sladkih skušnjav, kar se je opazno poznalo na izboljšanju vedenja učenca. Na žalost do teh sprememb ni prišlo v domačem okolju, kjer so se vse pogosteje spopadali s težavami zasvojenosti s sladkorjem.

C. Sodelovanje s starši

Vsi trije učenci, pri katerih smo opazili znake odvisnosti, so izhajali iz podobnega družinskega okolja. Glavne vzporednice so temeljile na nezdravem življenjskem slogu celotne družine:

- neuravnotežena, preobilna prehrana, ki vključuje prekomerne vnose sladkorja (sladke, gazirane pijače) in maščob
- preživljanje prostega časa pred televizijo in računalnikom
- sedeč življenjski slog, brez vključevanja vsaj zmerne telesne aktivnosti
- moten ritem spanja, s poznimi večernimi odhodi v posteljo

Sodelovanje s straši je uspešno, v kolikor nam starši prisluhnejo, se soočijo in prepoznajo težave svojega otroka. V naših primerih smo imeli s tem kar precej težav. Starši osmošolke in

devetošolca, pri katerih smo najprej opazili znake odvisnosti, so se na naše poskuse pomoči odzvali jezno, celo agresivno in zahtevali, da moramo še naprej ponujati sladka živila, če otroka to zahtevata. Starši dečka, ki je prišel k nam v petem razredu, so si sprva zatiskali oči pred težavami, čeprav smo jih nanje opozarjali tako v šoli, kot tudi pri medicinski obravnavi otroka. Zaradi zdravstvenih težav je bil otrok dokaj zgodaj obravnavan tudi pri psihologinji, ki nas je opozorila, da težave mejijo že na zasvojenost s sladkorjem. Z odraščanjem so se kazale nasilne oblike vedenja v domačem okolju. Težava je bila tudi v tem, da starši niso upoštevali nasvetov glede spremembe prehranjevalnih navad in življenjskega sloga celotne družine. Pri pravilih niso bili dosledni in so preprosto popustili pritisku otroka. Le-ta je bil pogosto brez nadzora, zato so se vrstile številne vedenjske težave, ki so privedle do razdorov v družini. Ob soočenju in sprejetju težav, so se vključili v družinsko terapijo. S strani šole smo jim veliko pomagali pri spreminjanju življenjskih navad (prehrana, gibanje), ustreznem ukrepanju v primeru vedenjskih težav ter doslednem postavljanju in upoštevanju pravil.

5. SKLEP

Sladkor se vsekakor razlikuje od drugih opojnih substanc. Je hkrati hranilo in psihoaktivna substanca, ki sproža nekatere lastnosti odvisnosti. Težava mnogih današnjih odvisnosti je v tem, da s strani medicine ali psihiatrije niso klasificirane. Odvisnost od sladkorja ni družbeno stigmatizirana in ni predmet prepovedi. Težko se jo tudi diagnosticira, saj je sladkor del naše vsakdanje prehrane. Mi smo tovrstno odvisnost pri učencih zaznali popolnoma naključno, zaradi konkretne spremembe v šolski prehrani. Zanimivo je, da nobena druga sprememba ni bila tako težko sprejeta, kot ravno izločanje sladkih pijač iz šolskega prostora. Navajanje na nesladkan čaj in vodo ni predstavljalo izziva samo učencem, temveč tudi marsikateremu zaposlenemu.

Pridobljene izkušnje so nam vsekakor pripomogle k lažjemu sprejemanju sprememb v ponudbi šolske prehrane. Spodbudile so nas k izvajanju preventivnih aktivnosti, usmerjenih v ozaveščanje učencev in staršev o različnih vrstah odvisnosti, tudi od sladkorja. Predvsem pa so nam v veliko pomoč pri obravnavi učencev, ki kažejo znake drugih novodobnih odvisnosti (splet, mobilni telefon in računalniške igre).

LITERATURA IN VIRI

[1] Appleton, N. Jacobs, G. N. Samomor s sladkorjem. Zakaj nas sladkosnednost ubija? Ljubljana: Filargo Publishing, 2011.

[2] Krstinić, S. Nevroprehrana. Hrana za možgane in odlično počutje. Maribor: Rotis, 2011.

[3] Ludwig, D. Vedno lačni?. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2018.

[4] Lustig, R. H. Oprani možgani. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2020.

[5] Mintz, S. W. Sladkost in moč. Mesto sladkorja v moderni zgodovini. Ljubljana: Založba, 2010.

[6] Slovar slovenskega knjižnega jezika, druga, dopolnjena in deloma prenovljena izdaja. Ljubljana, 2014. Pridobljeno 17. 6. 2021, s spletne strani: https://fran.si/iskanje?View=1&Query=zasvojenost

[7] Taubes, G. Dosje sladkor. Ljubljana: Modrijan, 2019.

Lea Kastelic

RAZREDNIK KOT VODJA ODDELKA OB ZAKLJUČKU OSNOVNOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA

POVZETEK

Učitelji razredniki so v veliki meri odgovorni za uspešno izobraževanje vseh učencev v svojem razredu. Ustrezno in strokovno morajo upoštevati etiko in prakse šole, v kateri poučujejo. Razrednik je tisti, ki poučuje v oddelku, ga vodi in ima največji vpliv na oddelčno klimo in na dobro vključenost vseh učencev. Namen prispevka je predstaviti aktivnosti v začetku šolskega leta, ki smo ga preživeli v šoli, in aktivnosti po prehodu na izobraževanje na daljavo. Osredotočili se bomo predvsem na to, kako je na daljavo potekalo poklicno usmerjanje devetošolcev, saj se oddelki ob koncu osnovnošolskega izobraževanja soočajo tudi z odločitvijo o nadaljnji poklicni poti. Predstavili bomo tudi nekaj aktivnosti po vrnitvi iz izobraževanja na daljavo in pripravo na zaključek – valeto. Rezultati naših aktivnosti so pokazali, da je bilo osnovnošolsko izobraževanje uspešno zaključeno za vse učence oddelka. Uspešna je bila tudi priprava in izvedba zaključka. Letošnji zaključek je namreč zahteval veliko prilagoditev. Opisane aktivnosti bodo zagotovo dobra informacija in dobra praksa za razrednike, ki bodo s svojim oddelkom v prihodnjih letih zaključevali osnovnošolsko izobraževanje. V obdobju epidemije koronavirusne bolezni je moral namreč učitelj pokazati še večjo strokovnost in iznajdljivost, predvsem pa izraziti strpen in razumevajoč odnos do učencev in staršev.

KLJUČNE BESEDE: epidemija, izobraževanje na daljavo, izziv, razrednik, osnovna šola, valeta.

CLASS TEACHER LEADERSHIP ROLE AT THE END OF ELEMENTARY EDUCATION

ABSTRACT

Mainstream class teachers have first-line responsibility for the education of all pupils in their classes. They must have proper and professional regard to the ethos, policies and practices of the school in which they teach, and maintain high standards in their own attendance and punctuality. It can be said that it is possible to execute democracy and human rights fully and properly only in a tolerant atmosphere that will emerge as the result of a qualified tolerance education. Last but not least, tolerant teacher-student-parent relationship is also very important. At the end of elementary education pupils are faced with finding the right *career path but the very important event for them is also celebrating performance at the end of* elementary school graduation. In this article we will focus mainly on pupils at the end of elementary education. There is no denying elementary school graduation is an emotionally charged event. We will describe the activities from the beginning of the school year that we spent in school and then the transition to distance education. In the following, we will highlight how distance vocational guidance took place. In the last part, we will describe the activities after returning from distance education and approach to planning for the all-important pupils graduation ceremonies.

KEYWORDS: epidemic, distance education, challenge, class teacher, elementary education, graduation.

1. UVOD

Letošnje šolsko leto je bilo posebno leto. Bilo je leto nenavadnih dogodkov in izzivov. V jesenskem času nas je že drugič dosegla epidemija koronavirusne bolezni, ki je v mesecu oktobru ponovno, začasno ustavila javno življenje, dogajanje in gospodarstvo v državi ter po vsem svetu. Vzgojno-izobraževalni zavodi, učitelji, učenci in starši smo bili zopet postavljeni pred ponovni izziv – izobraževanje na daljavo.

Izzivi prinašajo nove zgodbe, nove izkušnje, ki lahko obogatijo naše delo in prispevajo k nadaljnjemu izboljšanju izobraževanja na daljavo. Glavni namen izobraževanja na daljavo ni samo ohranjati stik učeče se populacije z vzgojno-izobraževalnim področjem in vsebinami znotraj le-tega, temveč tudi nuditi pomoč pri razumevanju trenutne družbene situacije in odzivanju nanjo. V prispevku se bomo osredotočili na vlogo razrednika v 9. razredu in s primeri dobrih praks prikazali razredništvo ob zaključku osnovnošolskega izobraževanja. Namen prispevka je predvsem izpostaviti delo razrednika v povezavi z učenci, starši in svetovalno službo. Sprva bomo predstavili vloge in naloge razrednika, nato pa bomo izpostavili praktične primere poteka zadnjega leta osnovnošolskega izobraževanja. V prispevek bomo vključili dejavnosti celotnega šolskega leta – tako s področja izobraževanja v šoli kot na daljavo.

2. VLOGA RAZREDNIKA

V našem šolskem sistemu je vloga razrednika zelo poudarjena. Po mnenju strokovne in širše javnosti ima razrednik pomembno vlogo v procesu izobraževanja, saj pomaga, svetuje in informira učence, starše ter druge učitelje (Pušnik, 2001). Fizični šolski prostor se je sedaj prestavil v drugačno dimenzijo, z drugačnimi specifikami. V tem prostoru pa se je razrednik pokazal kot še pomembnejši člen, kot je bil do sedaj. Vemo, da je že v razredu včasih zahtevno pridobiti na svojo stran vse učence in z njimi učinkovito delati. Na daljavo je razrednik postavljen še pred večji izziv.

Vloga razrednika ni samo administrativne, organizacijske in pedagoške narave. Do izraza pridejo njegove druge spretnosti. Pokazati se mora kot pravi vodja oddelka, ki zna v obstoječi situaciji pravilno reagirati, pomirjati, motivirati, ki je strokoven, iznajdljiv, predvsem pa strpen in razumevajoč do svojih učencev. Obenem pa mora upoštevati navodila vodstva šole ter prisluhniti ostalim učiteljem, ki poučujejo v oddelku, ko se pojavijo težave ter reševati nastalo situacijo. Predvsem pa mora biti povezovalni člen med učenci, učitelji, svetovalno službo in starši. Tako so vlogo razrednika v času izrednih razmer opredelili tudi Logaj idr. (2020), ki so zapisali, naj bodo razredniki v telefonskem kontaktu s starši. Naj jih pokličejo in preverijo, kako je z otrokom ter poizvejo, ali imajo kakšne težave ter jim ustrezno svetujejo in pomagajo.

Razrednik, kot duša oddelka, ima odgovorno vlogo za uspeh posameznika in oddelka kot celote. Da bi mu uspelo, mora demokratično voditi oddelek, biti mora komunikativen, usmerjati aktivnosti k skupnim ciljem in sistematično motivirati vse učence (Kovačič, 2010). Motivacija pa je pri izobraževanju na daljavo ključnega pomena.

Razredništvo je pomembna učiteljeva naloga, ki je po mnenju Novaka (2008) eno najbolj zapostavljenih in slabo urejenih področij vzgojno-izobraževalnega procesa v današnji osnovni šoli, saj razrednikom primanjkuje časa za delo z oddelkom, za delo pa so premalo strokovno usposobljeni. Kot poudarja Zorko (2005), se v večini primerov učitelji razredništva »priučijo«, uspešnost razrednika pa je bolj odvisna od osebnostnih značilnosti in iznajdljivosti kot od sistematičnega usposabljanja za razredništvo.

Učitelji smo bili jeseni 2021 zopet postavljeni v situacijo, na katero nas v času našega izobraževanja ni nihče pripravil. Srečali smo se z novimi situacijami, novim načinom podajanja snovi, novimi metodami učenja, navsezadnje pa tudi z osvajanjem novih načinov uporabe IKT opreme. Kljub zadovoljivemu znanju uporabe računalnika in računalniških orodij, smo se morali izobraziti z novimi programi za uporabo videokonferenc (Zoom, MS Teams, spletne učilnice ipd.). Računalniško znanje pa smo morali razredniki prenesti še na učence in poskrbeti, da so bili učenci opremljeni tako z računalniško opremo (povezava razrednik–starši–vodstvo šole), kot z osnovnim znanjem uporabe, v našem primeru, Oblaka 365 – MS Teams.

3. RAZREDNIŠTVO V ČASU IZOBRAŽEVANJA V ŠOLI

Novo šolsko leto 2020/21 smo pričeli z negotovostjo, kaj nam bo prinesla jesen. Poletje je skorajda brezskrbno minilo in nam dalo utvaro, da se bo pouk nadaljeval kot nekoč. Prvi šolski dan smo izvedli tri ure oddelčne skupnosti, kajti učence smo morali seznaniti z vrsto priporočil NIJZ. Ker smo bili sedaj že v 9. razredu, so bili učenci malo uporniški. Kot razredničarka sem jih težko prepričala, da bo maska ob prihodu v šolo in v skupnih prostorih izven učilnice obvezna. Kar nekaj časa je trajalo, da so učenci ta pravila ponotranjili in jih dosledno upoštevali. Kmalu se je epidemiološka slika začela slabšati in maske je bilo potrebno nekaj časa nositi tudi v učilnicah. V pričakovanju ponovnega zaprtja šol smo v Letni delovni načrt šole uvrstili tudi tehniški dan za vse učence predmetne stopnje, in sicer uporaba aplikacije MS Teams. Najprej smo se o načinu uporabe poenotili strokovni delavci in na podlagi tega pripravili enotna navodila za učence in vse učitelje. Nato je vsaka razredničarka v svojem oddelku, že drugi teden pouka, izvedla tehniški dan v okviru petih ur. Z učenci smo postopoma ponovili tiste osnove, ki so se jih naučili že spomladi in dodali še mnogo novega znanja. Del izobraževanja je bil namenjen tudi pravilnemu shranjevanju dokumentov in nalaganju le-teh v aplikacijo MS Teams. Ker so strokovni delavci izpostavili, da učenci pošiljajo pravopisno in oblikovno neustrezna elektronska sporočila, smo osnove pisanja tudi ponovili. V okviru ur slovenskega jezika in povezovanja s šolsko knjižnico pa smo v vseh oddelkih izvedli tudi dodatno uro izobraževanja v sistemu COBISS, Biblos in dLib.

4. RAZREDNIŠTVO V ČASU IZOBRAŽEVANJA NA DALJAVO

Z 19. oktobrom smo zopet prešli na šolanje na daljavo. Prehod je bil mnogo mehkejši kot prvič. Strokovni delavci smo že v predhodnem tednu dobili navodila, da moramo urediti naše učilnice v aplikaciji MS Teams in v skupine dodati učence. Vse to je bilo 19. oktobra pripravljeno. Sprememba je bila tudi v načinu podajanja tedenskih nalog. S spletnih objav smo prešli na MS Teams. Vsak učitelj v svoji skupini objavlja tedenska navodila. Prva videokonferenca na

daljavo je bila seveda ura oddelčne skupnosti. Vsi učenci so se brez težav vključili, vsi so bili opremljeni z ustrezno računalniško opremo. Povedali so, da se tokrat počutijo bolje, saj smo imeli izobraževanje in tudi vejo, kaj pričakovati. Strokovni delavci in vodstvo šole smo pred prehodom na šolanje na daljavo sklenili, da bomo učence usmerili, da dnevno šolsko delo opravljajo po dejanskem urniku, kot ga imajo v šoli. Tako smo tudi razporedili videokonference. Ure oddelčne skupnosti so se izvajale tedensko, ob ponedeljkih.

Kljub temu da smo v ponovno šolanje na daljavo vstopili bolj pogumno, pa so učenci po nekaj tednih zopet potožili, da je dela pri nekaterih predmetih preveč. Največkrat so to izpostavili učno uspešnejši učenci. Prosili so me, ali lahko informacije prenesem učečim učiteljem. Seveda sem to storila in učenci so spremembe opazili. Bili so tudi obremenjeni zaradi ustnih spraševanj. Kar nekaj učencev se je izgubilo med vsemi obveznostmi in videokonferencami. Proti koncu novembra je bilo pri urah oddelčne skupnosti opaziti, da učenci izgubljajo motivacijo in voljo do dela. Bili so utrujeni od dela na računalnikih in vseh ostalih obveznosti. Učence sem ves čas spodbujala, jih poskušala motivirati, v Razredno skupino sem jim pripenjala lepe in pozitivne misli. Decembra se je ocenjevanje v večini ustavilo in učenci so praznike pričakali umirjeno. V tednu pred počitnicami smo izvedli 3 ure oddelčne skupnosti. Med drugim smo si skupaj ogledali obeležitev dneva samostojnosti in enotnosti, ki so ga pripravili učenci predmetne stopnje ter si izmenjali še lepe želje za prihajajoče leto. Z vsakim učencem sem spregovorila nekaj besed in mu zaželela vse dobro. Koledarsko leto smo zaključili v prijetnem vzdušju.

5. POKLICNO USMERJANJE NA DALJAVO

Specifika razredništva v 9. razredu je vsekakor poklicno usmerjanje in vpisi učencev v srednje šole. V letošnjem šolskem letu je poklicno usmerjanje sovpadalo s časom izobraževanja na daljavo. V aplikaciji MS Teams sva razredničarki skupaj s svetovalno službo ustvarili skupino z imenom Tržnica poklicev in vpisi v srednje šole. Vanjo smo vključili vse devetošolce, razredničarki, svetovalno službo in vodstvo šole. V navadi je, da srednje šole na osnovne šole pošiljajo razne informacije v povezavi s šolo, npr. predstavitve programov, datume informativnih dni ipd. Informacije so srednje šole pričele posredovati že v decembru. Sproti smo vse dokumente in spletne povezave objavljali v zgoraj omenjeni skupini. Srednje šole so se zelo dobro prilagodile takratni situaciji in učence navduševale z različnimi, izvirnimi predstavitvami. V skupini smo učencem posredovali tudi elektronski vprašalnik o poklicni poti, ki so ga učenci nato rešili.

Pred samimi informativnimi dnevi, ki so potekali 12. in 13. 2. 2021, smo načrtovali in izvedli videokonferenco z učenci, jih še dodatno usmerili in spodbudili k virtualnemu obisku srednjih šol. Načrtovali in zelo uspešno smo izvedli tudi video srečanje s starši in jih opomnili na pomembnejše datume v povezavi z vpisi ter tudi njih spodbudili, naj se v čim večji meri udeležijo informativnih dni. V času pred informativnimi dnevi smo izvedli tudi zoom srečanje z našo občinsko Srednjo šolo Josipa Jurčiča v Ivančni Gorici. Srečanja se je udeležilo vseh 41 učencev. Na srečanju so poleg nekdanjih učencev sodelovali še ravnatelj srednje šole, svetovalna delavka ter nekaj učiteljev. Učenci so s tem srečanjem predvsem pridobili izkušnjo,

kako bodo potekali letošnji informativni dnevi. Ko smo se vrnili v šolske klopi, so se učenci vpisali po standardnih postopkih.

Razredničarka se je z vsakim učencem pogovorila o njegovi nadaljnji poklicni poti. Nekaj razgovorov smo izvedli na daljavo, nekaj v šoli. Bilo je kar nekaj takih, ki so potrebovali spodbudo, pogovor, dodatne informacije oz. nasvet. Na razredničarki in svetovalno službo so se obračali tudi nekateri starši, predvsem tisti, katerih otroci so imeli dodatno strokovno pomoč. Vsem staršem in učencem smo po najboljših močeh svetovali in jih usmerjali. Po naših informacijah so bili skoraj vsi učenci sprejeti na želene srednje šole.

6. RAZREDNIŠTVO V ČASU PONOVNEGA IZOBRAŽEVANJA V ŠOLI

V šoli smo se ponovno pričeli izobraževati 15. 2. 2021. Z izjemo enega tedna smo se ves čas, do 15. 6., izobraževali v šoli. Ko smo ponovno prešli na izobraževanje v šoli, smo prvi teden posvetili ponovnemu uvajanju na sistem in navodilom NIJZ. Učence je bilo potrebno predvsem motivirati za delo in jim na ustrezen način predstaviti navodila NIJZ. V prvih tednih so učenci sproščeno hodili k pouku, ponovno vzpostavljali socialne stike in precej lahkotno pristopili k šolskemu delu. Ves čas pouka so ostajali v matičnih učilnicah. Dokaj hitro so sprejeli dejstvo, da bo potrebno maske nositi tudi v matičnih razredih – mehurčkih. Oddelka 9. razredov do konca šolskega leta nista bila v karanteni. Je pa bilo zaradi koronavirusne bolezni oz. karantene iz vsakega oddelka odsotnih nekaj učencev.

Po dobrem mesecu izobraževanja v šoli so se pričela preverjanja in ocenjevanja znanja. Takoj se je pokazal velik razkorak med znanjem, ki so ga učenci usvajali v času izobraževanja na daljavo. Razrednik je večino ur oddelčne skupnosti posvetil razgovoru z učenci, motivaciji in nasvetom, kako ponovno priti v učno kondicijo. Z ocenami prvih nekaj ocenjevanj niso bili povsem zadovoljni, nato pa se je situacija popravila. Na tem mestu gre omeniti tudi to, da je bilo potrebno kontaktirati kar nekaj staršev in jim v izogib učenčeve neuspešnosti predstaviti situacijo glede ocen. Učenci devetih razredov so po navadi izpostavljeni še dodatnemu stresu, ko gre za pridobivanje in zaključevanje ocen, kajti te so podlaga za uspešen vpis na želeno srednjo šolo.

7. PRIPRAVA ZAKLJUČKA – VALETA

Učenci devetih razredov zadnje mesece šolanja preživijo v pričakovanju samega zaključka osnovnošolskega izobraževanja in v pripravljanju zaključne slovesnosti – valete. Vsi smo bili pripravljeni na to, da zaključek ne bo tak, kot smo ga na naši šoli navajeni. Premišljeno je bilo potrebno načrtovati dejavnosti, da je bilo zadoščeno vsem navodilom in priporočilom NIJZ. Ker se kar nekaj dni dejavnosti ni realiziralo v času izobraževanja na daljavo, smo te dni porabili za načrtovanje in pripravo zaključka. Učenci so si delo razdelili po oddelkih. Delo smo razdelili na vsebinski in organizacijski del.

Takoj po prvomajskih praznikih smo se lotili vsebinskega dela. Pripravili smo nabor idej, točk, kratkih filmov ipd., ki bi sestavljali naš predstavitveni video. Prejšnja leta (z izjemo lanskega)

je predstavitev razredov na valeti potekala v živo. Tokrat smo video posneli v naprej. Celoten scenarij in ideje za vsebino so prispevali učenci. Razredničarki sva delo usmerjali in pomagali izdelek dokončno oblikovati. Učenci so pripravili vsebine na temo spomini vseh devetih let. Bolj so izpostavili tudi izobraževanje na daljavo. Pri snemanju nekaterih točk nam je pomagal profesionalni snemalec, večino videov pa so posneli učenci sami in jih tudi oblikovali. Končni izdelek je bil dolg približno 30 minut. Učenci so pokazali neverjetno pripravljenost za sodelovanje in pripravo zaključka. Glede na epidemiološko situacijo smo večino vsebinskega dela snemali zunaj, na primerni razdalji. Ko smo snemali v notranjih prostorih, pa smo fizično ločili oddelka oz. snemali na ustrezni razdalji.

Večji zalogaj je predstavljal organizacijska izvedba samega večera podelitve spričeval. Naša šola ima primerno velik osrednji prostor – avlo (z odrom in vso tehnično opremo), v katerem smo načrtovali zaključek. Imeli smo dva scenarija. Prvi za primer, da bi bila epidemiološka slika slaba in drugega, če bi bila dobra. Po prvem scenariju bi zaključek pripravili za vsak oddelek posebej. V poštev pa je, glede na epidemiološko sliko, prišel drugi scenarij. Valeto smo pripravili za oba oddelka skupaj. Število prisotnih v dvorani smo omejili zgolj na ožje družinske člane. Da smo zagotovili, da so bile posamezne družine na dovoljšni razdalji, smo za vsako družino pripravili manjšo mizico, okrog katere so se posedli. Tako smo poskušali zagotoviti, da so se družine med seboj čim bolj ločile. Po uvodnem video posnetku je sledil uradni del podelitve spričeval, nato pa je za učence nastopil tudi gost Nik Škrlec. Dogodek je v čudovito okrašeni avli mirno in tekoče minil. Čas za neformalno druženje je bil na šolskem igrišču. Tam sva razredničarki lahko poklepetali tudi s starši.

8. ZAKLJUČEK

Sprva bi izpostavili, da je delo razrednika ob koncu osnovnošolskega izobraževanja že v normalnih okoliščinah izredno zahtevno. Na vlogo razrednika nas nihče dobro ne pripravi. Razredništvo je ena izmed težjih nalog, ki jih opravlja pedagoški delavec. Izobraževanje na daljavo pa je vlogo razrednika še bolj poudarilo. Čas epidemije koronavirusne bolezni je pokazal, ali učitelj razrednik, kljub kompleksnosti te naloge, svoje delo opravlja kakovostno in prizadevno ter mu ni vseeno, kakšen je kot razrednik. Razredništvo je res poslanstvo, ki ga učitelj opravlja 4 leta.

V preteklosti ni bilo zaslediti nobenega podobnega prispevka, ki bi se ukvarjal z vlogo razrednika ob koncu osnovnošolskega izobraževanja, zato analiza dejavnosti zadnjega leta osnovnošolskega izobraževanja predstavlja doprinos k stroki na področju razredništva v 9. razredu. S prispevkom smo (1) prikazali aktualno stanje poteka razredništva ob koncu osnovnošolskega izobraževanja, (2) ponudili vpogled v konkretno delo razrednika 9. razreda (3) doprinesli in prispevali k boljšemu razumevanju vloge razrednika in (4) na primerih prikazali nove prakse, ki jih v prihodnjih letih, če nam bo epidemija še krojila šolsko delo, lahko uporabijo učitelji razredniki pri svojem delu.

LITERATURA IN VIRI

[1] Kovačič, E. 2010. *Razrednik – ključ uspješne komunikacije. Pogled kroz prozor.* Pridobljeno s https://pogledkrozprozor.wordpress.com/2010/08/30/razrednik-%e2%80%93-kljuc-uspjesne-komunikacije/

[2] Logaj V., Preskar S., Skvarč M., Rupnik Vec T., Poberžnik A., Dolinar M. et. al. (2020). *Izvajanje izobraževanja na daljavo v izrednih razmerah. Strokovna navodila za ravnateljice in ravnatelje osnovnih šol.* Pridobljeno s https://sio.si/wp-content/uploads/2020/03/Strokovne-usmeritve-Navodila-ZRS%C5%A0.pdf

[3] Novak, B. 2008. Razredništvo – zapostavljeni segment današnje osnovne šole? *Sodobna pedagogika*, 59/125 (1), 154–167.

[4] Pušnik, M. 2001. Vloge razrednika. *Vzgoja: revija za učitelje, vzgojitelje in starše*, 3 (9), 12–13.

[5] Zorko, S. 2005. *Sem razrednik?!* Maribor: Samozaložba.

Nejc Kastelic

SPANJE, ZAČETEK IN KONEC MOŽGANSKIH PROCESOV

POVZETEK

Nevrologi opozarjajo, da epidemija pomanjkanja spanja traja delj kot epidemija novega virusa. V sto letih se je delež ljudi s pomanjkanjem spanja dvignil kar za sedemdeset krat. Spanje je del cirkadianega ritma, ki zaznamuje skoraj vsa bitja na Zemlji. Če se tega ritma držimo, telesu olajšamo vrsto procesov, ki bi se sicer močno otežili in bi telo zanje potrebovalo veliko truda in energije. Na kakovost spanja zelo vplivata hormona adenozin in melatonin, ki s prepletom preostalega delovanja možganov omogočajo izmenjavo ne-REM in REM spanja. V prvem so možgani najbolj aktivni in je zato bistven del za dolgotrajno učenje, REM faza pa nam uravnovesi predvsem naše čustveno doživljanje sveta. Če si onemogočimo spanje v ciklih, v katerih se ti fazi izmenjujeta, lahko zelo škodujemo svojemu psihološkemu stanju, mentalnemu zdravju vključujoč učne sposobnosti in počutju nasploh. Krajši eksperiment med dijaki je pokazal, da že manjše spremembe v navadah spanja prinesejo vidno izboljšanje cirkadianega ritma in posledično psihofizičnega počutja ter šolskega uspeha. Tematika je pomembna na vseh ravneh življenja, še posebej pa je aktualno ozaveščanje najstnikov, saj jim s tem spodbudimo srečnejše in manj stresno življenje. Cilji ozaveščanja s to tematiko so bili: da bi se mladi pa tudi odrasli lažje odločili za spremembe pri navadah spanja, v prid cirkadianemu ritmu, kar bi jim omogočilo kvalitetnejši spanec in učinkovitejše delovanje tekom dneva; ter vključiti tematiko v čim več vzgojnih načrtov.

KLJUČNE BESEDE: cirkadiani ritem, adenozin, melatonin, ne-REM spanje, REM spanje, motilci spanja, modra svetloba.

SLEEP, BEGINNING AND END OF BRAIN PROCESSES

ABSTRACT

Neurologists warn that the lack of sleep epidemic has been going longer than the epidemic of the new virus. In a hundred years, the proportion of people with lack of sleep has risen as much as seventy times. Sleep is part of the circadian rhythm that characterizes almost all living creatures on Earth. If we follow this rhythm, we facilitate a number of processes in the body that would otherwise be very difficult and the body would need a lot of effort and energy. Hormone's adenosine and melatonin influence is quality the most, intertwining the rest of brain's functioning allowing the exchange of non-rapid and rapid eye movement stages of sleep. During the first stage, the brain is most active and therefore represents an essential part of long-term learning. The rapid eye movement sleep stage balances the way we experience the world emotionally. Taking away any stage or depriving ourselves from sleeping in cycles can seriously harm our psychological state, mental health, including learning abilities and well-being in general. An experiment among students has shown that even minor changes in sleep habits bring a visible improvement in circadian rhythm and, consequently, psychophysical well-being and school success. The topic is important at all levels of life, and especially the awareness of teenagers, who encourage them to grow up happier and less stressful by raising awareness. The goals of raising awareness on this topic were: to make it easier for young people and adults to decide on changes in sleep habits, in favor of a circadian rhythm, which would allow them to sleep better and work more efficiently during the day; and to include this topic in as many educational plans as possible.

KEYWORDS: circadian rhythm, adenosine, melatonin, non-REM sleep, REM sleep, sleep disturbances, blue light.

1. UVOD

Spanje je del našega vsakdana, zato mu je vredno nameniti nekaj besed. Samo pomislite kakšni bi bili vaši odgovori, če bi vas vprašali ali si se danes zbudil brez budilke, ali greš vsak večer spat ob isti uri in zjutraj ob isti uri tudi vstaneš? Si že kdaj vozil avtomobil in si se zalotil, da nisi vedel kakšna je bila luč na semaforju, ki si ga ravnokar prevozil? Je kava sredstvo, ki mi omogoča normalno funkcioniranje dopoldan? Odgovori na ta vprašanja veliko povedo o naših vzorcih spanja. In če je vsaj zadnje leto cel svet zaznamovala epidemija novega virusa, strokovnjaki že dalj časa opozarjajo na epidemijo pomanjkanja spanja. Da je to skrb vzbujajoča stvar, priča podatek, da se je v zadnjih sto letih delež ljudi, ki občutijo pomanjkanje spanja povečal z enega na kar sedemdeset odstotkov. Tudi ta druga epidemija ima daljnosežne posledice, ki jih v razvitem svetu opazujemo že dalj časa.

2. CIRKADIANI RITEM

Za začetek si poglejmo naravni ritem, ki ga je človeka vrsto tisočletij živel v sozvočju z naravo. Prve temelje o tako imenovani notranji biološki uri in s tem razvoj kronobiologije je že leta 1729 postavil Jean-Jacques d'Ortus de Mairan, ki je za dokaz uporabil rožo Mimosa pudica. Zanjo je značilno, da svoje liste podnevi odpira, ponoči pa zapira. Francoski znanstvenik pa je rastlini odvzel vir svetlobe in jo opazoval. Opazil je, da je rastlina liste odpirala in zapirala v enakem ritmu, kot bi jih, če bi prejemala sončno svetlobo. S tem je dokazal, da imajo te rastline svojo biološko uro, ki se nadaljuje kljub odvzemu osnovne pomoči za vzdrževanje ritma, to je sončne svetlobe. Njegov eksperiment je z vidika natančnosti vprašljiv, a kasnejše ponovitve so teze vendarle potrdile. (povzeto po [1] in [2])

Nekaj podobnega je dokazal bistveno poznejši eksperiment, ki ga je dr. Kleitman izvedel skupaj s študentom leta 1938 v jami Mammoth v Kentuckyju. Več kot mesec dni sta preživela v jami in opazovala spalne vzorce, pa tudi nihanje človeške temperature. Poskusila sta se prilagoditi na 28 urni dan, vendar jima je lastna biološka ura narekovala približno 24 ur dolgo periodo dneva. Dr. Kleitman je v nadaljevanju svoje profesorske kariere odkril in dokazal še vrsto resnic, ki veljajo o spanju in nasprotno razblinil veliko število mitov. (povzeto po [3]) Tudi nobelovi nagrajenci leta 2017 Jeffrey C. Hall, Michael Rosbash in Michael W. Young so odkrili in dokazali, da večina organizmov živi v ritmu dolgem 24 ur. Že pred časom so odkrili gen na sadnih muhah, ki je povezan z narekovanjem te dolžine, a za večino bitij se razlog skriva v prejemanju sončne svetlobe. (povzeto po [4])

Vse to nam je pojasnilo, da obstaja cirkadiani ritem, ki nam narekuje kdaj smo budni, kdaj zaspani, kdaj lačni, kdaj siti in v povezavi s tem tudi hitrost metabolizma. Ta ritem narekuje proizvodnjo hormonov, posledice pa so nihanje telesne temperature, količina urina, naše razpoloženje in čustva in vrsto drugih posledic. Ta ritem je endogen in je skupen tako živalim, rastlinam kot mikrobom. Z eksogenimi dejavniki ga je možno nekoliko popraviti, a ritem, ki ga je evolucija narekovala milijone let, se le stežka pusti spreminjati. (povzeto po [5]) Lahko bi rekli, da je Cirkadiani ritem naša notranja biološka ura. Če ji pustimo, da deluje v svojem ritmu, potem v normalnem ritmu deluje tudi naše telo, sicer pa lahko imamo težave na številnih

področjih. A pri tem moramo biti zelo previdni s posploševanjem tez. Vsako človeško telo je edinstveno in zato le malo stvari velja za prav vsakogar. Vse naše delovanje na nek način poganjajo hormoni. To delovanje je tako izjemno in po drugi strani tako kompleksno, da se povratne zanke, ki so prisotne v procesih znotraj telesa, pri nekaterih sprožijo že ob manjšem povišanju določenega hormona, pri drugih, pa je potrebna količina, ki je prvi niti ne bi sprejeli. A za veliko večino ljudi vendarle teze veljajo.

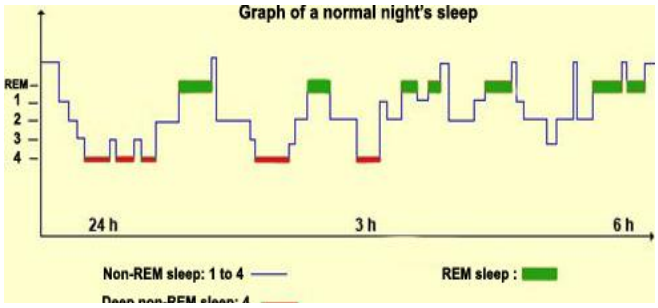
Podobno kot velja, da je približno 40% odraslih bolj jutranjih tipov, 30% večernih in 30% takih, ki so ritmično nekje vmes. To ne pomeni, da je njihov cirkadiani ritem dolžinsko bistveno različen med seboj, velja pa, da je zamaknjen v eno ali drugo časovno smer.

3. FAZE SPANJA

Med spanjem se zmanjšajo naša motorična aktivnost ter odzivi na zunanje dražljaje. Elektroencefalografija je pokazala, da se tekom spanja možgansko delovanje spreminja. Izmenjujeta se fazi REM (rapid eye movements – hitro premikanje oči) in ne-REM faza (non rapid eye movements). Znanstveniki so jih podrobno razdelali še na podfaze, a ostanimo pri tej osnovni razdelitvi.

Ne-REM spanje poteka predvsem v prvem delu noči in mu lahko rečemo tudi globoko spanje. Zanj je značilno predvsem zgoraj omenjeno zmanjšanje motorične aktivnosti in skoraj neodzivnost na zunanje dražljaje, zato je človeka v tej fazi težko prebuditi. Če bi spremljali frekvenco signalov v možganih, bi ugotovili, da ti potujejo z manjšo frekvenco a z veliko amplitudo in so celo najbolj aktivni. Možgani delajo selekcijo podatkov in kratkoročni spomin prepisujejo v trajnega. Pri otrocih ne-REM spanje zajema večji delež noči, potem pa ta s starostjo nekoliko upade. Od tod tudi slovenski rek: »Dobro je vsako stvar prespati.« Če se otrok uči pesmico in si ne more zapomniti nekega verza, je velika verjetnost, da bo po prespani noči znal recitirati celotno pesmico.

Pri fazi REM gre za plitvejši spanec, frekvenca delovanja živčnih končičev je tu višja a z manjšo intenzivnostjo. Če človeka zbudite v tem delu noči, se bo najverjetneje spomnil svojih sanj, saj je to del, ko človek veliko sanja, premleva čustvena doživetja in odnose in je pri tem zelo ustvarjalen oziroma domišljijski (resnično zgodbo naj bi imelo približno 2% sanj).



SLIKA 1: Zgradba spanja odraslega človeka.

Na desnem grafu [Slika 1] lahko vidimo izmenjavo ciklov med spanjem. Njihova perioda znaša približno uro in pol, a je v začetnem delu noči v prevladi ne-REM faza v drugem delu pa je več plitvega spanca. Naj opozorim, da to velja za odraslega človeka, med tem ko imajo dojenčki večji del spanja prepreden z REM fazo, ki se nato občutno skrči in v najstniškem obdobju zajema le še 20% spanja, kar 80% pa je ne-REM spanja. V prehodu v odraslo dobo se nato delež uravnovesi in je zopet več faze REM. Zato ni nič čudnega, da so otroci in mladostniki najbolj učljivi in najhitreje usvajajo raznorazne veščine.
Z zavedanjem, kaj pomeni posamezna faza, nam bo v nadaljevanju lažje razumeti pomen hormonov, ki cirkadiani ritem usmerjajo. Odgovorili pa si bomo lahko tudi na vprašanje zakaj sta fazi neenakomerno razporejeni tekom noči. (povzeto po [6])

4. HORMONI POVEZANI S SPANJEM

Nevroznanost je v velikem vzponu in morda je dognanje, ki so ga odkrili pred enim letom, že dobilo svojo nadgradnjo. V tem razdelku bi se vseeno dotaknili nekaj pomembnejših hormonov, ki so jih znanstveniki uspeli povezati z vzdrževanjem vedenja spanja.

Prvi tak hormon je **adenozin**. Ta se sprošča med celično aktivnostjo in sicer s sproščanjem ATP-ja. Tako se tekom dneva z našo aktivnostjo njegova vsebnost v telesu povečuje. (povzeto po [7]) Ta hormon nam oznani utrujenost in potrebo po spanju, da bi se zaloge glikogena (ATP za možgane) zopet napolnile. Povišana stopnja adenozina povzroči ne-REM fazo spanja, saj se takrat ta zaloga najbolj povečuje, hkrati pa je ta del spanja zelo pomembna za naše učenje. (povzeto po [8])

Eden glavnih njegovih tekmecev pa je kofein, ki zaspanost preprečuje. Toda adenozin povezujejo tudi z nevroni kot so noradrenalin in serotonin. Slednji uravnava naša razpoloženja, naša čustva in pomaga uravnavati vrsto nevronskih povezav v možganih, ki vplivajo tako na prehranjevanje in prebavo kot na spanje samo. (povzeto po [9])

Naslednji hormon, ki ga bomo spoznali je hormon, katerega koncentracijo povečuje tema – **melatonin**. Prej omenjeni serotonin pomembno sodeluje pri sintezi melatonina, ki se prične masovno tvoriti približno eno uro po mraku in sicer v epifizi (češerika). Pomaga k zmanjšanju časa uspavanja, izboljša kvaliteto spanja (predvsem začetni del, ko prevladuje ne-REM spanje). Melatonin sodeluje pri tvorjenju naslednjega jutranjega hormona kortizola (povečuje jutranjo budnost) in tako posledično vpliva na boljšo pozornost v jutru po spanju. (povzeto po [10])

5. MOTILCI SPANJA IN EKSPERIMENT

Nastajanje melatonina zavira tudi modra svetloba. To dejstvo lahko uporabimo sebi v prid, ko zvečer utrujeni vozimo po cesti, nam krajši postanek z gledanjem zaslona mobilnika. S tem bi zavrli naše uspavanje in bili posledično bolj zbrani v naslednjih trenutkih vožnje. A to je bolj izjema in vsekakor z njo ne gre pretiravati. Modra svetloba (430 – 470 nm) aktivira ganglijske celice v talamusu, kjer se nahaja tudi center za cirkadiani ritem, ki je zato nanjo še toliko bolj

občutljiv. Deloma se ji lahko izognemo z nastavitvami pametnih naprav, ki nam ob večernih urah zaslon otemnijo, prilagodijo, a najboljše se je tej svetlobi popolnoma izogniti.

V dijaškem domu Dom Janeza Boska v enoti Rakovnik smo z dijaki izvedli krajši preizkus. Imeli so težave z nespečnostjo, utrujenostjo in posledično pomanjkanjem koncentracije pri svojem delu. Za 14 dni smo izvedli akcijo »Spimo brez telefona«. Od dijakov se je pričakovalo, da približno uro in pol pred spanjem svoj telefon pospravijo in ga ne uporabljajo več do jutra in pa da vsak večer odidejo spat ob isti uri in zjutraj ravno tako ob isti uri tudi vstanejo. Izziv je bil za mnoge pretežek, a izboljšave smo zaznali tudi pri dijakih, ki so telefon odložili vsaj 30 minut pred spanjem. Opisovali so, da na koncu niso več potrebovali budilke, saj so se zjutraj sami od sebe naspani zbudili ob predvideni uri. Tudi samo vstajanje je potekalo brez velikih muk, koncentracija v šoli in čez dan pa se je močno dvignila. Vzgojitelji smo opazovali več zanimanja za druženje, ki ni zajemalo le »visenje« za mobilniki. Opažanja izboljšav pa je bilo še toliko večje pri dijakih, ki so z akcijo nadaljevali do konca šolskega leta. Pasti socialnih omrežij so intenzivnejše ravno v času tik pred spanjem, zato je večina nadaljevala s starimi vzorci spanja, a iz tega kratkega preizkusa smo se o delovanju cirkadianega ritma veliko naučili.

Med motilce spanja moramo uvrstiti tudi alkohol, kofein ter ostale droge. Kofein je bil kot tekmec adenozinu že omenjen. Nikotin ima podoben učinek in ruši predvsem prvi del spanja, ki je bistven za naše kognitivne sposobnosti. Zanimiv pa je vpliv marihuane, ki sprva človeka uspava, a mu tudi uniči globok spanec. Motilcev je še veliko: intenzivna fizična aktivnost tik pred spanjem, delo v nočni izmeni, THC, starševstvo dojenčkom, lakota ali prenajedanje, hrup in drugo. Nekaterim se izognemo brez težav, v druge smo včasih prisiljeni, vendar s poznavanjem delovanja naših možganov v povezavi s cirkadianim ritmom, lahko stopimo telesu naproti in mu omogočimo čim bolj normalno delovanje.

6. ZAKLJUČEK

Znani svetovni mislec in priznani ameriški terapevt Jordan B. Peterson v svoji knjigi 12 pravil za življenje omenja, da ljudi, ki nimajo urejenih spalnih navad, pred začetkom terapij prosi, da si jih najprej uredijo in šele nato prične z obravnavo, saj je prepričan, da to bistveno izboljša njegov uspeh. To je samo praktična potrditev, kako pozitivno vpliva na nas urejen spanec. Če potrebujemo budilko za vstajanje, zakaj si je ne vključimo tudi za začetek spanja.

In naj zaključim s športniki, kot so Usain Bolt, Tina Maze in Peter Prevc, ki so za svojo uspešnost spanju namenili velik pomen. Neznani avtor je nekoč rekel, da je spanje edino dovoljeno poživilo v športu. Privoščimo si ga tudi sami.

LITERATURA IN VIRI

[1] Sobel J., "Botanical observation," v Green CPU, marec 2019. Dostopno na: https://srbr.org/the-birth-of-chronobiology-a-botanical-observation/ (26. 5. 2021)

[2] Daan S., "On the History of Chronobiology," na ClookTool, november 2016. Dostopno na: https://clocktool.org/clock-modules/chronohistory/video-history-collection/item/on-the-history-of-chronobiology-serge-daan.html (26. 5. 2021)

[3] "Kleitman, Nathaniel. Papers," v Hanna Holborn Gray Special Collections Research Center, University of Chicago Library, 2015. Dostopno na: https://www.lib.uchicago.edu/ead/rlg/ICU.SPCL.KLEITMANN.pdf (26. 5. 2021)

[4] 'The Nobel Prize in Physiology or Medicine 2017," The Nobel Assembly at Karolinska Institutet, oktober 2017. Dostopno na: https://www.nobelprize.org/prizes/medicine/2017/press-release/ (26. 5. 2021)

[5] Harvey C., "What Makes You Tick?," Oxford Sparks, november 2015. Dostopno na: https://www.oxfordsparks.ox.ac.uk/what-makes-you-tick (27. 5. 2021

[6] Dubuc B., "The different types of sleep," v The brain from top to bottom, 2002. Dostopno na: https://thebrain.mcgill.ca/flash/i/i_11/i_11_p/i_11_p_cyc/i_11_p_cyc.html (27. 5. 2021)

[7] Bjorness T., Greene R., "Adenosine and Sleep," v Curr Neuropharmacol, september 2009, 7(3): 238–245. Dostopno na: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2769007/ (27. 5. 2021)

[8] Dubuc B., "Molecules that build up and make you sleep (1)," v The brain from top to bottom, 2002. Dostopno na: https://thebrain.mcgill.ca/flash/a/a_11/a_11_m/a_11_m_cyc/a_11_m_cyc.html (27. 5. 2021)

[9] Dubuc B., "Molecules that build up and make you sleep (2)," v The brain from top to bottom, 2002. Dostopno na: https://thebrain.mcgill.ca/flash/i/i_11/i_11_m/i_11_m_cyc/i_11_m_cyc.html (27. 5. 2021)

[10] Dubuc B., "Molecules that build up and make you sleep (3)," v The brain from top to bottom, 2002. Dostopno na: https://thebrain.mcgill.ca/flash/d/d_11/d_11_m/d_11_m_cyc/d_11_m_cyc.html (27. 5. 2021)

Jenny Annemarie Kelner

IZZIVI PRI DELU Z OTROKOM Z MOTNJO AVTISTIČNEGA SPEKTRA

POVZETEK

Učitelji se pri pouku pogosto soočamo z učenci s čustveno- vedenjskimi težavami. V šolo so namreč vključeni učenci, ki imajo različne težave in primanjkljaje, vse to pa zelo vpliva na vzgojno – izobraževalni proces v razredu. Neprimerno vedenje imajo nekateri zaradi prirojenih fizioloških težav, ki se kažejo na različne načine. V nadaljevanju se bom osredotočila na učenko, ki jo poučujem že tretjo leto. Učenka ima avtistično motnjo, težave pri usvajanju socialnih veščin, čustvene in težje oblike vedenjskih motenj. Učenka ima težave z intenzivnimi, različno dolgimi, zelo agresivnimi odzivi, kadar je potrebno opraviti nalogo, upoštevati pravila. Težave ima pri prihodu v razred, z učenjem in šolskim delom, pri sklepanju prijateljstev. S šolsko svetovalno službo in starši smo pripravili individualni vedenjski načrt pomoči, da bi učenki lahko po najboljših močeh pomagali, da bi bila uspešnejša pri usvajanju socialnih veščin, vključevanju v šolsko in domače delo. Želeli smo zmanjšati fizične in verbalne napade na sošolce, sošolke in strokovne delavce šole, ter tako vsem učencem omogočiti varno in prijetno učno okolje. Pri tem smo se zelo opirali na njena močna področja, ki so nam bila tudi v pomoč pri uvajanju novih strategij. Kot uspešne strategije so se izkazale socialne igre, različne metode umirjanja, izkustveno učenje, vodenje dnevnika za aktivno učenkino sodelovanje pri pouku ter dnevnik opazovanja učenke. Pri vsem tem je bila potrebna velika mera motivacije, vztrajnosti, doslednosti, tesnega sodelovanja s strokovnim šolskim timom in še posebej s starši.

KLJUČNE BESEDE: avtistična motnja, vedenje, agresija.

THE CHALLENGES OF WORKING WITH CHILDREN WITH AN AUTISTIC SPECTRUM DISORDER

ABSTRACT

Throughout our teaching careers, teachers often have to face working with children with an autistic spectrum disorder. Our education system is an inclusive one, which means that students with various difficulties and deficits enrol in our schools. All this influences the educational process in each classroom. Inappropriate behaviour is shown by some due to genetic issues, which can be seen in different ways. In my paper, I will focus on a girl student, whom I've been teaching for three years. She has an autistic spectrum disorder, problems with social skills, emotional problems and challenging behavioural disorders. The student reacts to different tasks intensely, extremely aggressively. She does so whenever she is faced with a task, or following rules. She has problems when she arrives at school. She has difficulty making friends, learning, and schoolwork. In order to help her be more successful with her social skills and inclusion into schoolwork and homework, we prepared an individualized plan of behaviour. We included our school's consultancy team and her parents. Our goal was to reduce physical and verbal attacks on her classmates and workers of the school and thus enable the students to work in a stable, safe and pleasant learning environment. Hereby we tried to focus on her strong areas which helped us introduce new strategies. Social games, different methods of relaxation, experimental learning, writing a diary of her learning activities in class, and an observational diary turned out to be successful. A great amount of motivation, persistence, and consistency at work, close cooperation with the school's consultancy team and especially with her parents were needed.

KEYWORDS: autistic spectrum disorder, behaviour, aggression

1. MOTNJE AVTISTIČNEGA SPEKTRA

Motnja avtističnega spektra (MAS), ki v svojem širšem pomenu zajema avtizem in Aspergerjev sindrom, pervazivno razvojno motnjo, sindrom patološkega izogibanja zahtevam in semantično- pragmatično motnjo (Hannah 2009, str.11). Gre za motnje avtističnega spektra s tremi skupnimi lastnostmi: slabša socialna interakcija, slabše govorne in komunikacijske zmožnosti in strogi, ponavljajoči, stereotipni vzorci obnašanja, interesov in aktivnosti. Druge značilnosti so tudi hiperaktivnost, kratka pozornost, impulzivnost, agresivnost, samopoškodovanje, visok prag bolečine, nenavadnosti prehranjevanja, spanja, razpoloženja in odzivov na strah (Olly in Gutentag 1999). Stoneova (2006) na kratko opredeli, da je motnja avtističnega spektra bolj razširjen pojem in poleg avtizma vključuje še Aspergerjev sindrom, Rettov sindrom, otroško dezintegrativno motnjo ter pervazivno razvojno motnjo.

Zdravljenje otrok z motnjo avtističnega spektra temelji na izobraževalnih in vedenjskih pristopih. Zdravil ni, ki bi zdravila to motnjo. Zdravila se uporabljajo le za zmanjševanje agresivnosti, razdražljivosti, napadov trme, tesnobe in čustvene nestabilnosti (Anderluh 2006).

2. OPIS OTROKA ZA AVTISITČNO MOTJO V PROGRAMU VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

Učenka je od vstopa v šolo kazala izrazite težave na čustveno- vedenjskem področju. Njeni agresivni izbruhi so bili v 1. razredu skozi šolsko leto vsakodnevni. Bili so različno intenzivni in dolgi, tudi do 45 minut. Sprožilci so bili: komentar, popravek učiteljice ali sošolcev, spodbuda k šolskemu delu, jutranja ločitev od mame ob prihodu v šolo, pogled sošolca. Velikokrat pa se je zgodilo, da sprožilca nismo mogli niti jasno določiti. Njeni odzivi so zajemali kričanje, zaletavanje v ljudi in predmete, grožnje, preklinjanje in žalitve, ščipanje, praskanje, grizenje in brcanje, vlečenje za ure in nakit, uničevanje listov na vratih, učenčevih izdelkov, zvezkov, šolskih torb in potrebščin, plezanje po pohištvu, plazenje po tleh, oponašanje živali z renčanjem in pihanjem, skrivanje za omaroin v toaletnih prostorih, kjer je držala vrata z vso silo zaprta. Zagrabila je predmet, ki je bil v bližini (čevlje, peresnico, koš za smeti, stojalo za dežnike, vaza) in ga z vso močjo vrgla, najpogosteje v steklo na vhodnih vratih, ker je želela, da bi se razbilo ali v najbližjo osebo.
Pogosto je zbežala iz razreda, poskušala je zbežati tudi iz šole. Z dejanji je ogrožala sebe, sošolce in učitelje. V izbruhu besa jo je bilo zelo težko umiriti, bila je skoraj neobvladljiva. Po tovrstnih izbruhih je bila deklica zelo utrujena, zaspana in izčrpana.

S svojim vedenjem je učenka vsakodnevno onemogočala normalno izvajanje pouka, ogrožala lastno varnost in življenje ter tudi varnost sošolcev in odraslih, kljub temu, da sva bili prisotni v razredu 2 učiteljici. Ves čas jo je bilo potrebno zaradi njene nepredvidljivosti opazovati.

3. ORGANIZACIJA DELA

Strokovna skupina (razrednik, drugi učitelj, svetovalna služba) je pripravila Individualni delovni načrt pomoči in podpore.

A. Opredelitev področja, na katerem ima učenka težave

- čustveno-vedenjske težave: intenzivno agresivni izbruhi, reagiranje ob težavah in frustraciji,
- odpor do šole in šolskega dela, bežanje iz razreda.

Vsi izvajalci smo se usmerili predvsem na področje:

- preventive vedenjskih težav (ustvarjanje ugodnih okoliščin zanjo v šoli, spodbujanje pozitivnega vedenja, opravljanja učnih obveznosti, podpore pri prehodih v šolo, pri prehajanju iz dejavnosti v dejavnost),
- kurative (ustreznega reagiranja ob težavah ali intenzivnejši agresivnih izbruhih),
- podpore pri čustvenem in socialnem razvoju (ozaveščanje počutja, močnih in šibkih področij, učenje ustreznejših in neagresivnih načinov izražanja stiske in neprijetnega počutja, iskanje rešitev ob težavah z vrstniki).

B. Učni cilji

- integracija v razred,
- vaje v zapisu (grafomotorika je slabša, kadar ni motivirana za delo),
- pogovori o problematičnih situacijah, ki nastajajo med skupino in učenko,
- sprotno razreševanje problemov, ki nastajajo zaradi njenega nesodelovanja oziroma zamer do posameznih sošolcev,
- sproščeno govorno sporočanje.

C. Prilagoditve in ukrepi pri organizaciji in izvedbi pouka

- prilagojen sedežni red; sedi v drugi vrsti, v neposredni bližini učiteljice in konstruktivnih sošolcev (pozitiven zgled),
- zagotovljen stalen prostor za individualno obravnavo,
- jasno zastavljena struktura dela; jasne, vnaprej predstavljene zahteve, pričakovanja in meje,
- usmerjanje pri organizaciji šolskih potrebščin in šolskega dela,
- podajanje kratkih, jasnih in razumljivih navodil,
- sprotno preverjanje navodil in sledenja pouku,
- toleriranje manjših vedenjskih odstopanj,
- dodatno spodbujanje k šolskemu delu, pohvale (truda pri šolskem delu in pozitivnega vedenja),

- zagotovitev stalnega spremljevalca, ki učenki nudi potrebno pomoč in jo spodbuja k pozitivnemu vedenju po sistemu žetoniranja,
- jasno določena rutina sprejema v šolo; učenka pride v šolo tik pred začetkom pouka do vhoda, sprejme jo učiteljica, kasneje samostojno vstopi razred,
- jasno določena rutina odhoda iz šole; 15 min pred koncem pouka spremljevalka pospremi učenko na kosilo, za tem pa jo pride iskat starši,
- jasno določena rutina »izhoda v sili«; v primeru stiske, ko učenka ne more več zdržati pri pouku, ima možnost sprostitve izven razreda, v spremstvu spremljevalke – popije vodo, gre na stranišče, se sprehodi po hodniku ipd. ali individualnega dela učne snovi izven razreda,
- jasno določena rutina ob intenzivnejših in dolgotrajnejših izbruhih agresivnega vedenja (uničevanje stvari, fizični napada na učitelje ali otroke, kričanje, beganje iz razreda ipd.); z dovoljenjem staršev zaposleni fizično ustavi deklico zavoljo zagotavljanja njene varnosti in varnosti drugih ter jo umakne iz skupine v prostor za individualno obravnavo, kjer se ima možnost umiriti,
- jasno določena rutina napotitve v domačo oskrbo; če ukrep umika po 10 minutah ne učinkuje ali ni izvedljiv ter se moteče, agresivno vedenje nadaljuje ali stopnjuje do te mere, da je sošolcem kratena pravica do nemotenega pouka, učitelju pa do nemotenega opravljanja dela ali, da učenka ogroža svojo varnost in varnost drugih, šola pokliče starša, ki jo prideta iskat v roku 15 minut,
- jasno določena rutina ob opravičenih odsotnostih; učenki se ob stopnjujoči stiski oz. stanju, ki ji preprečuje ustrezno delovanje pri pouku, omogoči, da je opravičeno odsotna (npr. ob petkih in ponedeljkih, predčasen začetek počitnic oz. podaljšek le-teh ipd.) – razredničarka v tem primeru staršema posreduje informacije o učni snovi, ki jo predelajo doma.

D. Prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja

- napovedano in dogovorjeno preverjanje in ocenjevanje znanja,
- preverjanje in ocenjevanje znanja v jutranjem času (ob višji stopnji koncentracije), upoštevajoč dnevno kondicijo,
- podaljšan čas pri ustnem in pisnem preverjanju in ocenjevanju znanja,
- izvedba preverjanja in ocenjevanja znanja v več sklopih,
- prilagoditev pisnih gradiv; povečan tisk, dovolj prostora za odgovore.

E. Močna področja

Pozitivno se učenka odziva na spodbude in pohvale. Naloge, povezane s šolskim delom, ki jo zanimajo pogosto opravi brez dodatne spodbude. Doma vestno nadoknadi zamujeno učno snov. Do učiteljic ima večinoma pozitiven odnos (pozdravi, se pride objet, poklepetat). Ima razvito domišljijo – pogosto se poslužuje domišljijske igre. Ima rada živali (zlasti tigre in mačke) in rada riše, ustvarja z naravnimi materiali.

4. POTEK DELA OD 1. DO 3. RAZREDA

A. 1. razred

Od vstopa v šolo in skozi celo šolsko leto je imela učenka težave na vedenjsko- socialnem in učnem področju. Strokovni tim se je v čim boljši meri držal prilagoditev in ukrepov in skušali biti dosledni. Želeli smo vzpostaviti šolsko rutino dneva. V drugi polovici šolskega leta smo zaradi njenega agresivnega vedenja in nesodelovanja v razredu zanjo dobili spremljevalko. Spremljevalka se je lahko bolj intenzivno in individualno posvetila le njej, ki jo je spodbujala, usmerjala pri šolskem delu, odnosih s sošolcih, ji pomagala pri prihodu v šolo, odhodu domov. Vendar pa kljub temu velikega napredka v njenem odnosu do šole in šolskega dela ni bilo. Veliko nalog je opravila ali dokončala doma, kajti tudi spremljevalkina spodbuda za dokončanje nalog ji dostikrat ni pomenila veliko. Njeni intenzivni izbruhi se še vedno niso zmanjšali, še vedno so bili vsakodnevni, zato je pogosto odšla domov sredi pouka. Podana je bila tudi Zahteva za uvedbo postopka usmerjanja na zavod RS za šolstvo. Na koncu 1. razreda je bila vključena v obravnavo pri klinični psihologinji. Uvedena ji je bila medikamentozna terapija. Izstopajoče dogodke smo redno beležili. Bili so nam v pomoč pri nadaljnjem delu z učenko. Vsakodnevno je učenki za premagovanje težav pomagal zapis Moje naloge v razredu, ki ga je imela v beležki. Na mizi je imela nalepljeno Bučko, na katero je pokazala, ko je imela kakršnokoli stisko.

MOJE NALOGE V ŠOLI:

1. ZJUTRAJ SE **SLEČEM, SEZUJEM IN PRIJAZNO VSTOPIM** V RAZRED.
2. PRIPRAVIM SI **ŠOLSKE POTREBŠČINE** NA MIZO.
3. **DELAM**, KAR MI REČE UČITELJICA.
4. KO KAJ RABIM, POKAŽEM **BUČKO**. 

5. KO SEM JEZNA, NE UDARJAM – AMPAK **GREM STRAN**.

SLIKA 1- Moje naloge v šoli

B. 2. razred

V primerjavi z vedenjem in počutjem učenke iz 1. razreda je učenka na vedenjskem in učnem področju zelo napredovala. V času pouka je imela stalno spremljevalko, vsak dan je imela DSP ure izven razreda, da je bila v bolj umirjenem vzdušju. Velik napredek je pokazala pri prihodu v šolo, ko jo je pričakala ena od učiteljic in jo mirno pospremila v razred. Ob stiski, utrujenosti je še vedno zapuščala razred, vendar so se odhodi iz razreda zmanjševali. Imela je več energije in motivacije za šolsko delo, razen pred počitnicami. Z učiteljicami se je tudi več pogovarjala o svojem počutju, čustvi in o preteklih agresivnih dogajanjih. Kot novost smo uvedli tabelo za vedenje s tedenskimi nagradami (slika 2) in tabelo za domače delo za šolo (slika 3).

KO UPOŠTEVAM ŠOLSKA PRAVILA, SI PRISLUŽIM ŠTAMPILJKE IN NAGRADO, JUHU! 	
TEDEN: _____	**ŠTAMPILJKE**
PONEDELJEK	
TOREK	
SREDA	
ČETRTEK	
PETEK	
NAGRADA PO ____ ŠTAMPILJKAH:	

SLIKA 2: Tabela za zbiranje štampiljk za upoštevanje pravil.

PONEDELJEK (15.00-16.00)	• **DOMAČA NALOGA**	**PODPIS:**
	• **BRANJE (10 min)**	**PODPIS:**
	• **PRIPRAVA TORBE** (ZVEZKI, DZ, BELEŽKA!)	**PODPIS:**

SLIKA 3: Tabela za beleženje šolskega dela doma.

Težjih vedenjskih napadov je bilo v tem letu mnogo manj, še vedno pa vsaj 2 do 3-krat tedensko. Bila so krajša in manj intenzivna. Več težav je imela še vedno pri prehodih (npr. iz razreda na igrišče ali v telovadnico). Predmet ŠPO je bilo njeno šibko področje, zanj je bila manj motivirana, imela je občutek nemoči, nezaupanje v svoje sposobnosti in odpor. Skozi leto se je odnos do šole izboljševal, saj smo ji vnaprej povedali kaj bomo delali. Napredek je bil viden tudi pri integraciji v razred. Preko socialnih iger je v večini primerov upoštevala pravila vedenja (sedenje v krogu z ostalimi, občasno je že kaj sproščeno povedala), družiti se je začela tudi s sošolkami, vendar le krajši čas. Motil jo je hrup. Na učnem področju je napredovala, kar je bila tudi posledica tega, da je manj odhajala iz razreda in je tako bila več prisotna pri razlagi snovi. Uvedli smo tudi Uro druženja (1x tedensko), kjer smo preko zgodb, iger in pogovorov spoznavali različna čustva, potrebe, težave in skušali najti rešitve kako bi jih rešili. Poglobili in utrjevali smo tudi socialne vezi med učenci. Učenka je pri teh urah zelo rada sodelovala, veliko govorila o sebi, družini in priljubljenih živalih.

C. 3. razred

Ob nenehnem sodelovanju strokovnega tima in staršev so se učenkine težave v tretjem razredu zelo omilile. Pojavili so se sicer manjši izbruhi, vendar je ob pogovoru, spodbudi, kratkemu počitku izven razreda to uspela prebroditi. Strokovni tim je namreč uspel vzpostaviti šolsko rutino dneva, na katero se je uspela privaditi. V veliko pomoč ji je bila spremljevalka, ki ji je nudila dodatno podporo le v skrajnem primeru. Želela smo, da postane samostojna pri šolskem delu. DSP je imela 4x tedensko (večinoma individualno izven razreda, da se je spočila in del časa preživela v bolj umirjenem vzdušju,, kar ji je veliko pomenilo) in 1 uro na teden učne pomoči. Na urah učne pomoči je bila zelo dovzetna za delo. Dokončala je šolsko delo, urila se je v računanju, branju,… Njeno počutje in vedenje v šoli smo še vedno redno in podrobno spremljali (tabele za vedenje z vsakodnevnimi štampiljkami in tedensko nagrado, tabela za domače delo za šolo v beležki), jo usmerjali in ji pomagali pri premagovanju težav in izzivov ter krepili njeno pozitivno vedenje. Zbiranje štampiljk so jo v tem letu zelo motivirale. Kadar je ni dobila, je tudi znala povedati vzrok in se je skušala za naslednjo bolj potruditi, da bi seveda ob koncu tedna dobila tudi nagrado (igra družabne igre, kratek sprehod poslušanje zgodbice,.. .)
Bistvenega pomena zanjo je bil podporen in pozitiven odnos učiteljev, ki so delali z njo ter zanimanje za njene interese, vpletanje le-teh v šolsko delo (mucke, tigri), prilagoditev njeni dnevni kondiciji in počutju, ko je možno, sicer pa vztrajanje pri zahtevah, ki so nujne (trdna struktura in jasna pravila vedenja).

V šolo je prihajala brez težav malo pred začetkom pouka (velik napredek, ki ga je vzdrževala čez celo leto) in ni potrebovala več spremstva v razred. Pri pouku se je umirila, razred je zapuščala izjemoma. V večji meri so bile zanjo težje 1. ure pouka, najpogosteje ponedeljek, ko je potrebovala veliko vzpodbude, da se je vključila k pouku.V primeru, ko nalog ni dokončala, ker je bila nerazpoložena za delo, jo je opravila kasneje v OPB, ker je prišla do spoznanja, da bo imela doma več prostega časa. V tem šolskem letu se je vključila v OPB, kjer se je veliko družila s sošolkami in sošolci takov razredu, še rajši pa zunaj na igrišču. Velik napredek je pokazala pri matematiki, slovenščini in športu. Ob usmerjanju in spodbudi se je izboljšala njena

grafomotorika, Pri matematiki je bila zelo vesela, ko ji ugotovila, da nekaj zna, pri težavah pa je zanimanje spet upadlo (seštevanje in odštevanke, poštevanka). Šport je kar naenkrat vzljubila, se držala pravil iger, ni uhajala iz telovadnice in bila velikokrat pobudnik določenih iger.

Igro na igrišču je do tretjega razreda odklanjala, ker se ni želea z nikomer družiti in prehod iz enega okolja v drugega ji je predstavlja oviro. V tem letu se je družila in igrala z vsemi sošolci. Seveda pa je na začetku šolskega leta potrebovala veliko učiteljeve spodbude, da se je v igro vključila.

Pri urah s socialno pedagoginjo sta govorili o njenem trenutnem počutju tisti dan ter počutju v šoli in doma, pogovarjali sta se o aktualnih konfliktih ter primernih načinih izražanja jeze in frustracije, prav tako sta razvijali strategije za premagovanje ovir pri šolskem delu, posebno pozornost pa sta posvečali njenim močnim področjem in interesom, humorju, sprostitvi (krepitev občutkov, da je šola varen prostor). Način dela na urah DSP je dobro usvojila, pravila je upoštevala brez težav. Rada je povedala, kako se počuti tisti dan in kazala je dobro zavedanje svojih čustev, razlogov zanje. Ob težavah je bila dojemljiva za nasvete in s soc. ped. sta skupaj iskali rešitve. Učenka je s pomočjo teh aktivnosti začela samoiniciativno izražati svoja čustva in naravnanost do zahtev, povezanih s šolskim delom.

Večkrat je omenjala sošolce in sošolke, s katerimi se druži in igra. Bolj kot prejšne razume, da je za prijateljstvo zelo pomembno, kako se obnaša do njih, še vedno pa ima le omejen vpogled v svoje napake pri medvrstniških sporih (stežka prizna, kaj je naredila narobe, se zlaže, da nečesa ni naredila).

5. ZAKLJUČEK

V treh letih je pri učenki opazen velik napredek, tako na vedenjskem kot tudi učnem področju, K pouku prihaja z veseljem, sodeluje pri pouku in v večini opravi šolsko delo. Vzpostavila je šolsko rutino dneva, prav tako v popoldanskem času. V večini upošteva pravila. Ob stiski ali ko ni razpoložena za sodelovanje pri pouku, to jasno pove in ob spodbudi krizo prebrodi. Prehodi iz ene dejavnosti v drugo ji niso več ovira. Druži in igra se s sošolci. Za viden napredek učenke na vseh področjih je tudi to, da smo tako strokovni tim in starši tesno med seboj dnevno sodelovali in skupaj strmeli k istemu cilju.

LITERATURA IN VIRI

[1] Anderluh, M. (2006). Medikamentno zdravljenje simptomov avtistične razvojne motnje pri otrocih in mladostnikih. V C. Kržišnik in T. Battelino (Ur.), Izbrana poglavja iz pediatrije 18 (str. 167-173). Ljubljana: Medicinska fakulteta univerze v Ljubljani.

[2] Hannah L. (2009). Učenje mlajših otrok z motnjami avtističnega spektra. Priročnik za starše in strokovnjake v rednih šolah in vrtcih. Maribor: Center društvo za avtizem.

[3] Jurišič D., B. (2006). Učenje otrok s spektroavtistično motnjo za čim bolj samostojno življenje in delo. V C. Kržišnik in T. Battelino (Ur.), Izbrana poglavja iz pediatrije 18 (str. 174-189). Ljubljana: Medicinska fakulteta univerze v Ljubljani.

[4] Olley G., J. in Gutentag S., S. (1999). Autism: Historical Overview, Definition, and Characteristics. . V D. Berkell Zager (Ur.) Autism. Identification, Education and Treatment (str. 3-18). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Špela Kerčmar, Polonca Lovrec

STARANJE OSEB Z MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU

POVZETEK

Staranje oseb s posebnimi potrebami je področje, ki mu v našem zavodu posvečamo še posebno pozornost. Oblikovali smo program za starejše, ki se osredotoča na uporabnike, vključene v storitev varstva, vodenja in zaposlitve pod posebnimi pogoji ter na uporabnike, vključene v institucionalno varstvo. Cilj programa je starejšim uporabnikom zagotoviti celostno in kakovostno oskrbo, ki upošteva njihove potrebe, vključno s procesom staranja ter motnjo v duševnem razvoju. V programu zajemamo vse vidike posameznikovega funkcioniranja kot posledico staranja. Upoštevamo spremembe, ki se pojavljajo v procesu staranja uporabnika, tako telesne kot psihosocialne. Program zajema že obstoječe uvedene storitve, pristope, dobre prakse, hkrati pa uvaja nove vsebine, ki so inovativne, sodobne in individualno prilagojene posamezniku. Varstveno delovni center Murska Sobota je usmerjen v prihodnost, v kateri želimo poskrbeti za starejše osebe z motnjo v duševnem razvoju v Pomurju.

KLJUČNE BESEDE: osebe z motnjo v duševnem razvoju, staranje, varstveno delovni center, program za starejše uporabnike.

AGING OF PEOPLE WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

ABSTRACT

Aging of people with special needs is an area that is given special attention in our day care center. We have designed a program for the elderly that focuses on people with intellectual disabilities involved in care, guidance and employment services under special conditions and also for those involved in institutional care. The goal of the program is to provide the elderly people with intellectual disabilities with comprehensive and quality care that takes into account their needs, including the aging process and intellectual disability. The program covers all aspects of an individual's performance as a result of aging. We take into account the changes that occur in the aging process, both physically and psychosocially. The program covers existing services, approaches, good practices, and at the same time introduces new content that is innovative, modern and tailored to individuals. The Day Care Center Murska Sobota is focused on the future in which we want to provide care for the elderly people with intellectual disabilities in Pomurje.

KEYWORDS: people with intellectual disabilities, aging, day care center, program for elderly people with intellectual disabilities.

1. UVOD

V Varstveno delovni center (VDC) Murska Sobota je trenutno vključenih 161 oseb z motnjo v duševnem razvoju, ki so uporabniki naših storitev. O tega je 43 oseb starejših od 50 let. Z namenom prilagajanja storitve starejšim uporabnikom smo oblikovali Program za starejše.

2. STARANJE OSEB Z MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU

Proces staranja oseb z motnjo v duševnem razvoju poteka podobno kot pri ostali populaciji. Staranje je odvisno od psihičnih, fizičnih in socialnih dejavnikov, predvsem pa tudi od vrste in stopnje motenj v duševnem razvoju, od razvoja osebnosti v prejšnjih življenjskih obdobjih, od vzpodbud in aktivnosti ter od upoštevanja principa normalizacije v njihovem življenjskem okolju (Novljan in Jelenc, 2002).
Marinič (2018) povzema, da se kljub splošnim vzporednicam s staranjem večinske populacije, skupina starostnikov z motnjo v duševnem razvoju srečuje z nekaterimi edinstvenimi izzivi. Izpostavlja nekaj splošnih značilnosti, v katerih se razlikujejo od preostale populacije: slabše zdravje, povečano tveganje za dodatne zdravstvene težave in bolezni, večja odvisnost od formalnih storitev, slabša neformalna podporna mreža, omejene možnosti izbire, omejen dostop do privatnega premoženja. Za vse stare osebe z motnjami v duševnem razvoju je značilno, da je njihov organizem v primerjavi z drugimi starajočimi osebami bolj občutljiv in je zato potrebno skrbi za njihovo zdravje in dobro počutje posvetiti še posebno pozornost. Ob tem je zelo pomembna skrb za uravnotežen dnevni ritem, ki zagotavlja pravilno razmerje med obremenitvami in sprostitvami, za ustrezno prehrano, osvajanje higienskih navad, redne zdravniške kontrole, prilagojene gibalne dejavnosti, fizioterapijo, delovno terapijo in ortopedske pripomočke (Novljan in Jelenc, 2002). Potrebe, želje in pričakovanja ljudi s posebnimi potrebami v starosti so podobne ostalim starajočim, kljub temu so ti ljudje v življenju dvojno diskriminirani: kot populacija z motnjami v duševnem razvoju in kot populacija predvsem z vidika zdravega načina življenja, neenakega dostopa in možnosti do vseh dobrin, dostopnim drugi populaciji in neenake obravnave glede enakopravnosti v družbi (Špendal, 2014).
Bleeksma (1999) meni, da o stari osebi z motnjo v duševnem razvoju govorimo, če je v poznem odraslem obdobju opaziti telesno staranje (sive lase, zgubano kožo in če je v slabši kondiciji), če se upočasni njen tempo in morda kakovost njene samostojnosti ali če čuti oseba z motnjo v duševnem razvoju potrebo po mirnejšem življenju.
Starajoči ljudje z motnjo v duševnem razvoju niso homogena skupina: čeprav prevladujejo mlajši stari, vključujejo celoten starostni razpon od 55. leta navzgor, hkrati pa tudi tiste mlajše, ki se prezgodnje starajo (Novljan in Jelenc, 2002). Procesi staranja pri mnogih osebah z motnjo v duševnem razvoju tako nastopijo že pri 45 letih. Starostni procesi nastopijo prej, posamezna obdobja trajajo krajši čas in pogosto se pojavijo vedenjski problemi (Novljan in Jelenc, 2002).
Življenjska doba oseb z motnjo v duševnem razvoju se podaljšuje primerljivo s splošno populacijo. Ugotovljena vse višja starost je sicer ogledalo razvitosti posamezne družbe, hkrati pa predstavlja zanjo nov izziv, kako ljudem tudi v pozni starosti ponuditi toliko in takšne alternativne možnosti aktivnega vključevanja, da bodo lahko ohranili človeško dostojanstvo (Novljan in Jelenc, 2002).

3. PROGRAM ZA STAREJŠE

V VDC-jih izvajalci storitev naloge izvajamo na podlagi 10.e člena Pravilnika o standardih in normativih socialnovarstvenih storitev, in sicer izvajanje storitve oblikovanja individualnega dogovora o izvajanju storitve. Storitev se izvaja po metodah individualnega in skupinskega dela, pri čemer se upoštevajo načela individualizacije, multidisciplinarnosti, celovitosti obravnave, aktivnosti, avtonomnosti.

Program za starejše uporabnike VDC Murska Sobota se osredotoča na uporabnike, ki so vključeni v obe naši storitvi, tako varstvo, vodenje in zaposlitev kot tudi institucionalno varstvo. Cilj programa je starejšim uporabnikom zagotoviti celostno oskrbo, pri čemer izhajamo iz vseh vidikov njihovih potreb, želja in vrednot za kakovostno starost. Pri tem zajema osem ključnih dimenzij kvalitete življenja, o katerih pišeta Schalock in Alonso (2002, v: Marinič, 2018):

- fizična dobrobit: telesno zdravje, skrb za zdravje, prehrana, gibanje, mobilnost ter odsotnost bolečine in neudobja,
- emocionalna dobrobit: duševno zdravje, veselje, odsotnost stresa in anksioznost,
- medosebni odnosi: ohranjanje socialnih odnosov z družino, prijatelji in znanci, moč in pomembnost vezi,
- materialna dobrobit: nastanitev/bivališče, smiselne aktivnosti, prihodek,
- osebni razvoj: ohranjanje ter razvoj kognitivnega in adaptivnega delovanja,
- samoodločanje: prepoznavanje osebnih ciljev in želja, kontrola nad lastnim življenjem, možnost izbire,
- socialna inkluzija (družbena vključenost): socialne vloge, aktivnost in sprejetost v skupnosti,
- uveljavljanje pravic: zakonske pravice, zagovorništvo, enake možnosti, dostopnost, varnost.

Pri izvajanju programa se zahteva fleksibilnost, saj je potrebno upoštevati vidik spreminjanja uporabnikovih potreb, ki so posledica staranja oziroma sprememb v njegovem funkcioniranju. Uporabnik je aktivno vključen v izvajanje programa na način, da pri njem sodeluje, ga soustvarja in s tem ohranja in krepi svoje psihofizične sposobnosti.
Pri delu z uporabniki izhajamo iz tega, da so pristopi, metode in vsebine dela individualno prilagojene posamezniku. Tudi Brandon (1994, v: Špendal, 2014) poudarja pomen individualnega pristopa za uporabnika, ki mu lahko zagotovi, da njegove izkušnje, želje in potrebe postanejo pomembne, da prevzame nadzor nad svojim življenjem, razvija svojo edinstvenost, relevantna znanja, pridobiva izkušnje za čim večjo samostojnost, uresničuje zastavljene cilje, občutek lastne vrednosti, partnerski odnos s strokovnim delavcem ali delavko, osebno rast in razvoj. Pri uporabniku krepimo opolnomočenje na področju samostojnosti in samoodločanja. Pri pojmu samostojnost je poudarek samo na sposobnosti, pri samoodločanju pa je pomembna prvina možnost, da odločam sam. S samoodločanjem obvladuješ svoje življenje. Ko sposobnosti počasi propadajo, ko uporabnik opravil več ne zmore sam opravljati, jih moramo prevzeti mi in mu pri tem pomagati. Vendar mora pri tem obdržati možnost lastne izbire in samostojnega odločanja (Bleeksma, 1999).

4. PRILAGODITVE ZA STAREJŠE UPORABNIKE

V programu so zajete prilagoditve za starejše uporabnike po posameznih področjih naše storitve, ki temeljijo na Pravilniku o standardih in normativih socialnovarstvenih storitev. Pri tem izhajamo iz splošni potreb starejših uporabnikov in individualnih potreb vsakega posameznika.

A. Varstvo, vodenje in zaposlitev pod posebnimi pogoji

Varstvo zajema pomoč pri vzdrževanju osebne higiene, pomoč pri vstajanju, oblačenju, obuvanju, sezuvanju, slačenju, pomoč pri gibanju in hoji, pomoč pri komunikaciji ter organizacijo prevozov, ki niso zdravstveno indicirani.

Prilagoditve:

- pomoč pri skrbi zase na vseh področjih, pri zadovoljevanju osnovnih potreb ter ohranjanje sposobnosti in samostojnosti, ob upoštevanju individualnosti (prilagojen čas),
- prilagoditve prostorov za lažjo mobilnost uporabnikov ter odprava arhitektonskih ovir, namestitev držal, prilagoditev sanitarij, zagotavljanje ustrezne osvetlitve,
- pomoč pri mobilnosti (učenje uporabe pripomočkov ter podpora pri sprejemanju pripomočkov, npr. slušni aparat, bergle, invalidski voziček, očala, navajanje na samostojnost)
- možnost uporabe dvigala ali spremstvo zaposlenega pri hoji po stopnišču,
- pomoč uporabnikom pri vstopu in izstopu iz kombija (pomoč zaposlenega, pručka), dvižna ploščad na kombiju za prevoz uporabnikov na invalidskem vozičku,
- prilagajanje časa oziroma ur dnevne vključenosti v storitev,
- možnost počitka in sprostitve (počitek v umirjenem prostoru brez hrupa, snoezelen prostor, uporaba masažnega stola, kotiček za druženje).

Vodenje zajema pomoč pri reševanju osebnih stisk, oblikovanje, izvajanje in spremljanje individualnih načrtov, vzdrževanje stikov in sodelovanje s posameznikom oziroma njegovimi svojci, sodelovanje z drugimi strokovnimi delavci in ustanovami ter organiziranje prostočasnih aktivnosti.

Prilagoditve:

- prilagoditve na področju komunikacije (jasna, konkretna navodila, preverjanje povedanega, uporaba narečnega govora oz. madžarščine na dvojezičnem območju, vzpodbujanje (samo)izražanja, pisna komunikacija v lahkem branju, uporaba slikovnega gradiva),
- prostočasne dejavnosti, namenjene starejšim (prilagojen čas aktivnosti, vsebina),
- umetnostni terapevtski pristopi za starejše (likovna, glasbena, dramska umetnost),
- prilagojeni didaktični pripomočki – večje namizne igre, igre iz uporabnikove mladosti,

- ohranjanje in razvijanje kognitivnih sposobnosti (miselne vaje, križanke, družabne igre),
- podpora pri ohranjanju in navezovanju socialnih stikov, ohranjanje socialne mreže,
- možnost izbire glede vključenosti v določeno skupino v enoti,
- delo na skupinski dinamiki in dobrih medosebnih odnosih tudi z vidika sprejemanja medgeneracijskih razlik.

Zaposlitev pod posebnimi pogoji zajema zaposlitev oziroma delovno okupacijo, prilagajanje strojev in delovnih pripomočkov zmogljivostim posameznika, razvijanje delovnih sposobnosti in spretnosti, uvajanje v delo, zagotavljanje pogojev za varno delo, spremljanje delovnega procesa, nabavo sredstev in pripomočkov za izvajanje programov ter prodajo izdelkov.

Prilagoditve:

- prilagoditve delovnega prostora (primerna svetloba, dovolj velik prostor za gibanje z ortopedskimi pripomočki ali z invalidskim vozičkom, udobni in stabilni stoli),
- individualna prilagoditev posamezniku, upoštevanje njegovih delovnih zmožnosti in sposobnosti (skrajšani čas pri dejavnostih ali delu, osredotočanje na opolnomočenje v smislu ohranjanja delovnih zmožnosti, poudarek na vključenosti v zaposlitve, ne na nagrajevanju ter upoštevanje in prilagajanje počutju in zdravstvenemu stanju),
- učenje novih zaposlitev za uporabnike, ki si to želijo (prilagoditev tehnoloških postopkov in delovnih pripomočkov, s ciljem, da uporabnik usvoji nova znanja in spretnosti),
- prilagojeni delovni pripomočki in tehnološki postopki (zapisi v lahkem branju, fotografije),
- krajši čas zaposlitev, več odmorov in možnost počitka v delavnici ali v drugem prostoru,
- aktivni odmori (tehnike sproščanja, razgibavanje).

B. Institucionalno varstvo

Institucionalno varstvo je oblika obravnave, ki upravičencem nadomešča, dopolnjuje ali zagotavlja funkcijo doma ali lastne družine. Obsega osnovno oskrbo, socialno oskrbo, varstvo, posebne oblike varstva. Osnovna oskrba zajema bivanje, organiziranje prehrane, tehnično oskrbo in prevoz.
Prilagoditve:

- prilagoditve v spalnici in sanitarijah (primerna oprema, ležišče, senzorske luči, držala),
- zagotavljanje zasebnosti in intimnosti v sobi in kopalnici,
- zagotavljanje občutka varnosti - naprava za klic v sili,
- urejanje spalnice v skladu z njegovimi željami, ustvarjanje občutka domačnosti.

Socialna oskrba je strokovno vodena dejavnost, namenjena izvajanju vsebin socialne preventive, terapije in vodenja uporabnikov. Vključuje izvajanje nalog varstva, posebnih oblik varstva in vodenja. Varstvo pomeni nudenje pomoči pri vzdrževanju osebne higiene in

izvajanju dnevnih aktivnosti (vstajanju, oblačenju, premikanju, hoji, komunikaciji in pri orientaciji).

Prilagoditve:

- pomoč pri skrbi zase pri zadovoljevanju osnovnih potreb ter ohranjanje samostojnosti,
- spremljanje zdravstvenega stanja, skrb za zdravstveno preventivo in kurativo,
- pomoč pri mobilnosti (nabava, učenje uporabe pripomočkov ter podpora pri sprejemanju pripomočkov kot so slušni aparat, bergle, invalidski voziček, očala),
- pripomočki za lažje funkcioniranje (držala, trapez za posteljo, posebni kozarci, pripomočki za obuvanje).

Posebne oblike varstva so namenjene ohranjanju in razvoju samostojnosti, razvoju socialnih odnosov, delovni okupaciji, korekciji in terapiji motenj, aktivnemu preživljanju prostega časa ter reševanju osebnih in socialnih stisk.

Prilagoditve:

- vključevanje v različna dela v bivalni enoti (pomoč pri pripravi obrokov, čiščenje, delo na vrtu, urejanju okolice) glede na njihove želje in sposobnosti,
- ohranjanje kognitivnih sposobnosti (miselne vaje, križanke, družabne igre),
- prilagojene individualne ali skupinske aktivnosti (pogovori, delavnice, tematski popoldnevi ali večeri, sprostitvene aktivnosti),
- aktivno preživljanje prostega časa (vsebine prilagojene željam in potrebam starejših, krajši časovni obseg aktivnosti, prilagajanje počutju, delo v manjših skupinah),
- skrb za fizično in psihično zdravje (rekreacija, fizioterapija, delavnice),
- možnost izbire v smislu, da uporabnik odloča o tem, kako bo potekal njegov dan, v okviru ustaljenega ritma in hišnega reda,
- sprejemanje starosti in staranja, upad sposobnosti pri skrbi za samega sebe in za opravljanje določenih zadolžitev (sprejemanje tega tudi s strani mlajših),
- podpora pri žalovanju.

Vodenje se nanaša na ohranjanje socialnih stikov s svojci, prijatelji, na vključevanje v socialno okolje, ohranjanje in širitev socialne mreže.

Prilagoditve:

- vključevanje v aktivnosti lokalnih društev in institucij,
- udeležba na različnih dogodkih, prireditvah (koncerti, sejmi, verski obredi),
- ohranjanje in širjenje socialne mreže (družina, prijatelji).

Vse te prilagoditve za starejše uporabnike so zajete tudi v dokumentaciji kot dodatek k individualnemu načrtu uporabnika, pri katerem se je potrebno osredotočiti na ohranjanje sposobnosti in na pozitivne vidike staranja ter kot prilagojena ocena tveganja, ki vključuje tveganja povezana s staranjem.

5. PROJEKT MLAJŠI ZA STAREJŠE

Ideja za projekt se nam je porodila, ko smo v raziskavi zadovoljstva uporabnikov ugotovili, da so starejši uporabniki najslabše ocenili spremljevalne aktivnosti ter v splošnem izražali najmanjšo stopnjo zadovoljstva (Skupina Fabrika, 2018). Izdelali smo svoj vprašalnik zadovoljstva in naredili analizo med starejšimi uporabniki v mesecu marcu 2019 (Kerčmar, 2019). Preverili smo zadovoljstvo pri petnajstih starejših uporabnikih, ki so rešili vprašalnik po različnih področij. Vprašalnik in izvedba je bila prilagojena starejšim. Analiza je pokazala, da je področje odnosa drugih uporabnikov do starejših najslabše ocenjeno. Analiza odprtih odgovorov je pokazala, da si med drugim želijo družabništva. Medgeneracijsko povezovanje je povezovanje med generacijami, predvsem gre za medčloveški odnos in uresničevanje medgeneracijske solidarnosti (Zazvonil, 2016). Programi medgeneracijskega povezovanja, eden od takih je tudi projekt Mlajši za starejše, lahko vplivajo na kakovost življenja starejši uporabnikov.

S projektom smo želeli dvigniti oceno zadovoljstva pri starejših uporabnikih, hkrati pa aktivirati mlajše uporabnike, ki bodo tekom projekta pridobivali socialne veščine in znanje, ki ga bodo lahko uporabili v vsakdanjem življenju. Predvidevali smo, da bomo z aktivno vključitvijo mlajših uporabnikov izboljšali stopnjo zadovoljstva vseh deležnikov.

Starejši uporabniki so v okviru projekta izbrali mlajše uporabnike, s katerimi se radi družijo in v družbi katerih se dobro počutijo. Po strinjanju mlajših uporabnikov se je sklenil dogovor ter se naredil načrt aktivnosti. Izbrale so se aktivnosti, ki so v interesu obeh udeležencev. Izdelal se je načrt izvajanja aktivnosti, pri tem so se upoštevale potrebe in zmožnosti starejših uporabnikov, njihove spretnosti, sposobnosti, interesi, želje in trenutno počutje. V projekt so se vključili starejši uporabniki iz štirih enot, iz vsake enote en starejši in mlajši uporabnik. Projekt se je aktivno izvajal v letu 2019 in 2020 do pričetka epidemije, ko smo storitev prekinili. Ponovno smo storitev pričeli izvajati v marcu 2021, aktivnosti v okviru projekta so se nadaljevale.

V maju 2021 smo izvedli ponovno analizo zadovoljstva starejših uporabnikov, s katero smo želeli preveriti morebiten učinek projekta (Kerčmar, 2021). V analizi zadovoljstva je sodelovalo štirinajst starejših uporabnikov. Ugotovili smo, da je najslabše ocenjeno področje počutje v skupini. Slednje lahko pripisujemo epidemiji in uvedenim ukrepom zaradi epidemije, takšni so bili tudi podani odprti odgovori. Področje odnosa drugih uporabnikov do starejših je bilo najslabše ocenjeno pred dvema letoma (Kerčmar, 2019), stopnja zadovoljstva se je pri letošnjem merjenju zvišala (Kerčmar, 2021). Navedeno je lahko posledica uvedbe Programa za starejše uporabnike in projekta Mlajši za starejše. Odprti odgovori kažejo željo po druženju, po skupinskih aktivnosti, po pogovoru, plesu, piknikih, ki jih zaradi epidemije omejeno izvajamo. S koncem epidemije bomo navedene aktivnosti redno izvajali.
V primerjavi z letom 2019 se je ocena splošnega zadovoljstva v letu 2021 izboljšala (Kerčmar, 2021), saj se je odstotek zadovoljnih povečal za 4 % in znaša 86%. Majhno izboljšanje nam potrjuje vnesene aktivnosti, namenjene starejšim, hkrati pa nam daje podlago za vpeljavo še več aktivnosti.

6. ZAKLJUČEK

Izvajanje splošnih in individualnih prilagoditev je strokovni pristop pri skrbi za starejše osebe z motnjo v duševnem razvoju. Na uporabnike naravnane aktivnosti pripomorejo k izboljšanju njihovega zadovoljstva. Medgeneracijsko sodelovanje, kot je projekt Mlajši za starejše, se je pokazalo kot dobra praksa, primerna za populacijo oseb z motnjo v duševnem razvoju, ki lahko poveča zadovoljstvo in izboljša kvaliteto življenja v obdobju starosti.

7. SKLEP

Zagotavljanje celostne oskrbe za starejše osebe z motnjo v duševnem razvoju je ena izmed glavnih usmeritev našega zavoda (Program dela VDC Murska Sobota, 2021). Uvedli smo program za starejše ter aktivnosti, ki jih bomo dopolnjevali tudi v prihodnje, med drugim izobraževanje zaposlenih s področja staranja in priprava internih gradiv v lahkem branju.

Naša želja je biti nosilec skrbi za odrasle osebe z motnjo v Pomurju, zato se želimo še posebej usmeriti v zagotavljanje 24-urne oskrbe. S tem bomo ob upoštevanju Programa za starejše nudili kvalitetno storitev, naravnavo na uporabnikove želje, potrebe in pričakovanja.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bleeksma, M. (1999). Staranje oseb z motnjo v duševnem razvoju. Ljubljana: Zveza Sožitje.

[2] Kerčmar, Š. (2019). Raziskava zadovoljstva starejših uporabnikov. Interno gradivo Varstveno delovnega centra Murska Sobota.

[3] Kerčmar, Š. (2021). Raziskava zadovoljstva starejših uporabnikov. Interno gradivo Varstveno delovnega centra Murska Sobota.

[4] Marinič I. (2018). Skrb za starostnike z motnjami v duševnem razvoju v Sloveniji. (Magistrsko delo) Pedagoška fakulteta, Ljubljana.

[5] Novljan, E. in Jelenc, D. (2002). Starostnik z motnjami v duševnem razvoju. Ljubljana: Zveza Sožitje.

[6] Pravilnik o standardih in normativih socialnovarstvenih storitev (Uradni list RS, št. 45/10, 28/11, 104/11, 111/13, 102/15, 76/17, 54/19 in 81/19).

[7] Program dela Varstveno delovnega centra Murska Sobota za leto 2021 (2021). Interno gradivo Varstveno delovnega centra Murska Sobota.

[8] Skupina Fabrika (2018). Raziskava zadovoljstva uporabnikov delo in zaposlitev. Interno gradivo Varstveno delovnega centra Murska Sobota.

[9] Špendal, S. (2014). Dejavniki, ki vplivajo na spremembe in oblikovanje modela za delo s starejšimi ljudmi s posebnimi potrebami v varstveno delovnih centrih. (Doktorska disertacija) Alma Mater Europaea, Maribor. Pridobljeno s https://www.almamater.si/upload/userfiles/files/Dr_disertacije/Spendal%20_Suzana_Disertacija.pdf

[10] Zazvonil M. (2016). Medgeneracijsko povezovanje in kakovost življenja starih ljudi. (Diplomsko delo). Ljubljana: Fakulteta za družbene vede. Pridobljeno s http://dk.fdv.uni-lj.si/dela/zazvonil-monika.PDF

Tanja Klavž

KREPITEV BRALNE KOMPETENCE V ČASU ŠOLANJA NA DALJAVO

POVZETEK

Tekočnost branja predstavlja enega izmed ključnih dejavnikov dobro razvite bralne zmožnosti. V strokovni literaturi je navadno opredeljena s hitrostjo in natančnostjo branega in se pomembno povezuje z bralnim razumevanjem. Medtem ko otroci, ki tekoče berejo, med branjem učinkovito uporabljajo metakognitivne strategije, je za slabše bralce značilno, da se zaradi ukvarjanja z bralno tehniko težje osredotočijo na pomen branega. Pomembno je, da slabšim bralcem omogočimo čim več priložnosti za krepitev bralnih zmožnosti na prijeten, spodbuden način. V prispevku predstavljamo primer bralnega treninga, izvedenega na daljavo v času pandemije covid-19. Trening temelji na ponavljajočem branju kot eni izmed najučinkovitejših strategij pri razvijanju bralne tekočnosti ter vključuje bralne mentorje - srednješolce, ki spremljajo bralno dejavnost otrok. Namen prispevka je predstaviti obliko in način izvajanja bralnega treninga, s pomočjo katerega lahko pozitivno vplivamo na bralno kompetentnost in bralno motivacijo otrok s težavami pri branju.

KLJUČNE BESEDE: branje, tekočnost, ponavljajoče branje, trening, bralni mentor.

STRENGTHENING READING COMPETENCE DURING DISTANCE LEARNING

ABSTRACT

Reading fluency is one of the key factors in a well-developed reading ability. In the professional literature it is usually defined by the speed and accuracy of what is read and is significantly associated with reading comprehension. While children who are fluent in reading make effective use of metacognitive strategies during reading, it is characteristic of children with reading difficulties to have to focus on reading technique, making it harder for them to engage with the meaning of what is being read. It is important to provide inferior readers with as many opportunities as possible for strengthening their reading skills in a pleasant, stimulating way. In this paper, we present distance reading training for children with reading difficulties, conducted during the covid-19 pandemic. The training was based on repeated reading as one of the most effective strategies in developing reading fluency and included reading mentors - high school students who encouraged the children's reading activity. The purpose of this paper is to present a form of reading training, through which we can help to improve the reading competence and motivation of children with reading difficulties.

KEYWORDS: reading, fluency, repetitive reading, training, reading mentor.

1. UVOD

Dobro razvita bralna zmožnost, ki zajema avtomatizirano branje z razumevanjem, predstavlja enega izmed temeljev uspešnega učenja. Nekateri otroci se na poti k bralni pismenosti s težavami srečajo že pri usvajanju tehnike branja. Tedaj je še posebej pomembno, da otrokom na poti do učinkovite bralne kompetentnosti pomagamo in jim omogočimo varno okolje in dovolj priložnosti za krepitev bralnih veščin. Pomembno je, da otrokom ponudimo bralne vaje, ustrezne njihovemu trenutnemu bralnemu nivoju ter zagotovimo pogoste, sistematične, a kratke bralne dejavnosti, ob katerih bodo branje lahko povezali tudi s pozitivnimi občutki.

2. BRANJE KOT SPLET DEJAVNIKOV IN KOT VEŠČINA

Branje nas v življenju spremlja na vsakem koraku in predstavlja eno temeljnih šolskih veščin, ki nam ne le omogoča učenje, pač pa tudi pomembno vpliva na posameznikovo učno uspešnost. Je zapletena spretnost, pri kateri sodelujejo številni procesi in nam »omogoča, da iz grafičnih znakov razpoznamo pomen, misel, sporočilo« (Kavkler, 1991: 16). Procese oziroma dejavnike, ki na branje vplivajo, lahko v grobem strnemo v naslednjih alinejah:

- Percepcijski dejavniki (predvsem sposobnosti vidnega in slušnega zaznavanja);
- Kognitivni dejavniki (preplet spoznavnih sposobnosti, posameznikovega predznanja in tehnike branja) (Krakar Vogel, 2020 v Bošnjak in Košir, 2020);
- Čustveno-motivacijski dejavniki (interes, motivacija)
- Socialno-kulturni dejavniki (odnos družine in širšega socialnega okolja do branja) (Bošnjak in Košir, 2020).

Za dobre bralce je značilno, da imajo razviti:

- **sposobnost dekodiranja,** ki se nanaša na prevajanje posameznih črk v glasove in besede;
- **sposobnost razumevanja prebranega** (Marjanovič Umek, Fekonja Peklaj, Pečjak, 2012), ki na višji ravni vključuje tudi obvladovanje sintakse in semantičnih značilnosti (Kavkler, 1991).

Na razumevanje prebranega se posameznik lahko osredotoči šele tedaj, kadar avtomatizira proces dekodiranja in pri tem tako ni potrebna več zavestna kontrola dejavnosti. Z zaključkom prve triade osnovnošolskega izobraževanja večina otrok že avtomatizira pretvorbo grafičnih znakov v besede. Če prisluhnemo branju otroka, ki bere z avtomatizirano bralno tehniko, opazimo, da bere ustrezno hitro in natančno oziroma tekoče. Branje tedaj vstopi v drugo funkcijo- otroku predstavlja pot do znanja, pa tudi razvedrilno, prostočasno aktivnost.

Za nekatere otroke- otroke s specifičnimi motnjami branja in otroke, ki počasneje in oklevajoče usvajajo bralno veščino- pa dekodiranje besed »ni vedno avtomatično oziroma ni nezavedna veščina« (Košak Babuder, 2011: 115). Ti otroci morajo svojo pozornost še vedno posvečati tehniki branja, zaradi česar je spremljanje in razumevanje vsebine branega oteženo. Branje tedaj ne predstavlja razvedrilne dejavnosti pač pa napor, in če je le možno, se mu bodo otroci

poskušali izogniti. Tedaj je naloga učiteljev, strokovnih delavcev in staršev, da otrokom omogočimo čim več priložnosti za branje ter jim ponudimo bralne vaje, ki ustrezajo njihovemu trenutnemu bralnemu nivoju, ob tem pa zagotovimo sistematične, a kratke bralne dejavnosti, ob katerih bodo lahko krepili svojo bralno veščino ter branje povezali tudi s pozitivnimi občutki.

3. KREPITEV BRALNIH ZMOŽNOSTI

Kot pokazatelj splošne bralne kompetentnosti posameznika je navadno izpostavljena tekočnost branja, ki se nanaša na število pravilno prebranih besed v minuti in vključuje natančnost branja, ustrezni bralni ritem ter pravilno intonacijo (Marjanovič Umek, Fekonja Peklaj, Pečjak, 2012). Vzroki za slabšo tekočnost branja so lahko različni (npr. manj spodbudno domače okolje, dvojezičnost, težave na področju fonološkega zavedanja in drugih osnovnih spretnosti, itd.). Identifikacija vzrokov, zaradi katerih ima otrok težave pri usvajanju veščine branja, ki se izkazuje na nivoju tekočnosti, je ključnega pomena pri načrtovanju oblik in strategij pomoči (Košir, 2011).

Pri razvijanju tekočnosti branja je smotrno, da počnemo troje:

- otroku beremo mi;
- beremo skupaj z otrokom;
- poslušamo otrokovo branje (Mooney, 1990 v Marjanovič Umek, Fekonja Peklaj, Pečjak, 2012).

Pri tem se lahko poslužimo različnih načinov branja:

- zborno branje (z otrokom beremo izmenično, pri tem pa naše branje služi kot model, ki ga skuša otrok posnemati);
- eho branje (otrok bere z rahlim zamikom za nami);
- poslušanje med branjem (otroku beremo besedilo na glas, otrok pa ob tem našemu branju sledi besedilu, ki ga ima pred seboj; nato besedilo na glas prebere otrok);
- poslušanje posnetega branja (sprva otrok posluša posneto branje, nato vsebino na glas prebere sam);
- ponavljajoče branje (večkratno branje istega besedila).

Izmed navedenih načinov branja je ponavljajoče branje prepoznano kot eden izmed najučinkovitejših pristopov k razvijanju bralne tekočnosti (Rasinski, 2005, v Košir, 2011). S tem ko otrok besedilo bere večkrat, ga vsakič bere hitreje in natančneje, lažje pa se osredotoči tudi na vsebino branega. Ob vsakokratnem branju besedila se lahko spremlja hitrost in natančnost branja, nato pa se primerja meritve začetnega in končnega branja, s čimer dobi otrok tudi takojšnjo povratno informacijo o svojem napredku, sebe pa lahko izkusi kot uspešnega bralca (Košir 2011). Slednje na mladega bralca še dodatno motivira za nadaljnjo krepitev lastne bralne kompetence.

4. TRENING BRANJA NA DALJAVO

V času pandemije covid-19 je v ospredje stopila raba spletnih orodij tako za izobraževanje, kot tudi za delo in preživljanje prostega časa. Tudi neposredne oblike pomoči in podpore otrokom s specifičnimi učnimi težavami so se preselile na digitalne medije in splet. Pri iskanju rešitev za to, kako najoptimalneje podpreti otroke s težavami pri branju pri krepitvi njihovih bralnih kompetenc, smo na Svetovalnem centru za otroke mladostnike in starše Maribor oblikovali, preizkusili in v različnih oblikah tudi uspešno izpeljali trening branja na daljavo, namenjen predvsem otrokom med četrtim in šestim razredom osnovne šole.

A. Bralni mentorji v treningu branja na daljavo

Pri izvedbi skupinskega treninga so dragoceni vir pomoči predstavljali srednješolci, dijaki bližnje gimnazije, ki z našim centrom sodelujejo kot prostovoljci. Pred izvedbo bralnega treninga z otroki smo prostovoljce najprej usposobili kot bralne mentorje, katerih vloga se nanaša predvsem na vodenje otroka skozi različne bralne naloge. Ključna naloga vsakega bralnega mentorja je bila prisluhniti otroku ob branju ter ga pri dejavnosti spodbujati.

B. Bralno gradivo

Otroke, ki imajo pri branju težave, čutijo odpor do branja in se mu navadno skušajo izogniti. Zaradi tega je še posebej pomembno, da jim branje približamo na prijeten, tudi zabaven način. Ključnega pomena pri tem je predvsem dvoje:

- izbrano bralno gradivo ne sme biti preveč ali premalo zahtevno, pač pa mora ustrezati otrokovemu trenutnemu bralnemu nivoju;
- vaje naj bodo kratke, a pogoste.

Kot gradivo za izvedbo opisanega bralnega treninga smo uporabili obstoječe vaje, namenjene krepitvi bralne učinkovitosti, avtoric S. Pečjak in N. Holy-Šinkovec. Za bralni trening smo izbrali vaje, usmerjene v širitev vidnega polja in krepitev vidnega razločevanja, vaje skokovitega branja in vaje, namenjene krepitvi bralnega razumevanja in pozornosti pri branju. Vsem vajam je skupno, da pozitivno vplivajo na natančnost, tekočnost in hitrost branja. Izbrano gradivo smo uredili v šest sklopov oziroma (barvnih in oštevilčenih) bralnih map, ki smo jih v fizični obliki posredovali otrokom. Tak način organiziranosti bralnih map je zagotavljal boljšo preglednost in je prispeval k samostojnosti otrok tekom izvajanja treninga. Navodila za izvedbo vaj smo prilagodili ter vključili ponavljajoče branje, kar predstavlja eno najučinkovitejših strategij pri razvijanju tekočnosti branja.

C. Oblike bralnega treninga na daljavo

Med oktobrom 2020 in junijem 2021 sem kot specialna pedagoginja in ena izmed koordinatoric bralnega treninga izvajala oziroma bila soudeležena pri izvedbi treh različnih oblik treninga branja na daljavo.

Te oblike so:

- *Poskusni skupinski bralni trening*: v poskusno izvedbo bralnega treninga na daljavo smo bile vključene tri specialne pedagoginje, ki smo hkrati prevzele vlogo koordinatoric bralnih srečanj in bralnih mentoric ter tri šestošolke, učenke s težavami pri branju. Poskusna izvedba bralnega treninga nam je pred izpeljavo skupinskega treninga s pomočjo bralnih mentorjev- prostovoljcev omogočila odpravo morebitnih šibkosti zastavljenega treninga, tako tehničnih kot vsebinskih. K temu so pomembno pripomogle tudi povratne informacije učenk. Trening je sestavljalo štirinajst srečanj, in sicer začetno evalvacijsko srečanje, dvanajst srečanj, namenjenih bralnemu treningu in zaključna evalvacija.
- *Individualni bralni trening*: pri tej obliki bralnega treninga smo si vlogo bralnega mentorja delili specialna pedagoginja (koordinatorica srečanj), bralna mentorica (prostovoljka) in eden izmed staršev otroka, vključenega v bralni trening. Trening je sestavljalo začetno evalvacijsko srečanje, osemnajst srečanj, namenjenih bralnemu treningu in zaključno evalvacijsko srečanje.
- *Skupinski bralni trening*: v to obliko bralnega treninga je bilo vključenih 18 otrok, učencev četrtih in petih razredov. Razporejeni so bili v skupine, ki jih je sestavljalo po 4-5 otrok in po štirje prostovoljci. Srečanja vsake posamezne skupine smo koordinirale specialne pedagoginje s Svetovalnega centra. Ta oblika bralnega treninga je zajemala šestnajst srečanj, in sicer uvodno evalvacijsko srečanje z otrokom, uvodno in spoznavno srečanje vseh vključenih v bralni trening, dvanajst bralnih srečanj ter nato še zaključno evalvacijsko srečanje z otrokom in zaključno evalvacijsko srečanje z bralnimi mentorji-prostovoljci. Srečanja so potekala dvakrat tedensko v trajanju ene ure, vselej ob istem dnevu v tednu in ob isti uri.

D. Potek bralnega treninga na daljavo

Vsakokratna srečanja v okviru bralnega treninga so potekala preko spletne aplikacije, ki omogoča videokonferenčna srečanja. Na tem mestu bomo natančneje opisali le potek skupinskega bralnega treninga.

Pred pričetkom izvajanja samega treninga branja smo opravili uvodno evalvacijsko srečanje s posameznim otrokom, v okviru katerega se je preverilo tekočnost branja (število prebranih besed v določenem časovnem okvirju in natančnost branja). Temu je sledilo uvodno srečanje vseh vključenih v skupinski bralni trening (koordinatorja bralnega treninga, otrok in njihovih staršev ter prostovoljcev - bralnih mentorjev) in je bilo formalno-spoznavne narave. Namenjeno je bilo predstavitvi bralnega treninga z vsebinskega in organizacijskega vidika ter medsebojnemu spoznavanju vseh sodelujočih, predvsem otrok s svojimi bralnimi mentorji. Nato je sledilo dvanajst srečanj, v okviru katerih so otroci ob pozitivni spodbudi bralnih mentorjev prebirali bralno gradivo. Gradivo, urejeno v šest map smo ob skupinskih srečanjih prebirali v treh etapah tako, da je vsaki etapi pripadla po ena vaja iz dveh map. Pred posamezno etapo smo se pogovorili o navodilih za izvedbo obeh vaj, nato pa smo koordinatorji otroke in prostovoljce v parih razporedili v spletne sobe (breakout rooms, op. p.), v katerih so dogovorjene bralne vaje izvedli. Za posamezno etapo bralnega treninga je bilo predvidenih 15

minut, nato pa smo se sodelujoči ponovno zbrali v skupni videokonferenčni sobi, v kateri smo se pogovorili o opravljenih vajah, dodatno pojasnili morebiti neznane ali manj znane besede ali druga vprašanja ter pregledali navodila za naslednjo etapo. Ob zaključku bralnih aktivnosti posameznega srečanja je sledil še skupni pregled koledarja dela, v katerem smo sproti označevali že uspešno opravljene treninge. Ob zadnjem, dvanajstem srečanju smo del časa ob izvajanju bralnih aktivnosti predvideli kot družabno srečanje, namenjeno temu, da skupaj proslavimo izkazan trud pri izvajanju vaj, s tem pa tudi uspešen zaključen bralnega treninga.

Po zaključenih dvanajstih srečanjih, namenjenih izvajanju bralnih aktivnosti, smo izvedli še dve evalvacijski dejavnosti:

- zaključno evalvacijsko srečanje z vsakim posameznim otrokom in starši, v okviru katerega se je preverilo napredek oziroma tekočnost branja po izvedenem treningu.
- zaključno evalvacijsko srečanje prostovoljcev, koordinatorjev prostovoljcev ter koordinatorjev skupin bralnega treninga z namenom evalvacije poteka bralnega treninga.

5. UGOTOVITVE IN ODZIVI NA BRALNI TRENING

Opisana bralna srečanja so potekala v prijetnem, pozitivnem vzdušju. Vsi v trening vključeni otroci in prostovoljci so v programu vztrajali vseh dvanajst srečanj, od začetka pa vse do zaključka bralnega treninga. Starši so poročali, da da se otroci srečanj bralnega treninga veselijo, se jih z veseljem udeležujejo in pri izvajanju bralnih aktivnosti sodelujejo bolj motivirano kot tedaj, kadar so pred vaje branja postavljeni doma s starši v vlogi poslušalcev. Opazili so, da so se otroci s svojimi bralnimi mentorji zelo dobro ujeli ter se pri branju ob njih čutili varno. Otroci so namreč praviloma vselej sodelovali z istim bralnim mentorjem. Po preteku prvih šestih srečanj smo sicer poskusno izvedli rotiranje otrok in prostovoljcev, nato pa nadaljevali z delom v stalnih parih. Tako otroci kot prostovoljci so ob tem poročali, da ocenjujejo delo v stalnih parih kot ustreznejše. Otroci so se ugodneje počutili ob branju vselej istemu poslušalcu, s katerim so stkali tudi tesnejši medosebni delovni in prijateljski odnos; prostovoljci pa so temu dodali še videnje, da ob stalnem sodelovanju z istim otrokom lažje spremljajo in pohvalijo njegov napredek.

Tudi izbrane vaje so se otrokom in prostovoljcem zdele prijetne, saj so bile kratke, med izvedbo posameznega sklopa vaj pa je bil zagotovljen kratek odmor, v katerem so se lahko sprostili in izkoristili priložnost za druženje z vrstniki in bralnimi mentorji. Nekateri izmed mladih bralcev so izrazili tudi željo po nadaljnjem sodelovanju v takšni obliki bralnega treninga.

Prav vsi otroci, vključeni v bralni trening, so ob zaključni evalvaciji izkazali napredek v tekočnosti branja. O občutku, da napredujejo, so že med treningom poročali otroci sami, pa tudi opažanja bralnih mentorjev so potrjevala ta občutek. Eden izmed otrok z izkazanim največjim napredkom v branju, je v minuti pravilno prebral tudi do tretjino več besed, celotno besedilo pa v polovico krajšem času kot pred pričetkom sistematičnega treninga. Čeprav napredek pri večini otrok ni bil tako izrazit, pa je izrednega pomena, da se ovrednoti in skupaj z otrokom (in

staršem) proslavi. Opažen napredek in pohvala za trud, otroku pove, da vloženo delo prinese pozitivne ter ga spodbudi in motivira za nadaljnje razvijanje veščine branja.

6. SKLEP

V prispevku predstavljeni bralni trening je zgolj v šestih tednih sistematične izvajanja pripomogel v izboljšanju tekočnosti branja četrtošolcev in petošolcev, ki se srečujejo s težavami pri branju. Ne le, da so otroci z izkazanim lastnim trudom in zavzetostjo v okviru treninga izboljšali svoje branje, tak pristop k krepitvi njihove bralne zmožnosti je nanje tudi pozitivno, motivirajoče deloval. Menimo, da je predstavljeni način dela smotrno ohraniti in ga v prihodnje še dodatno razvijati v novih, za otroke privlačnih oblikah izvedbe.

LITERATURA IN VIRI

[1] Kavkler, M. (1991). Brati, pisati, računati. Murska Sobota: Pomurska založba.

[2] Bošnjak, B. in Košir, K. (2020). Motiviranost za branje. V D. Haramija (ur.), Gradniki bralne pismenosti: teoretična izhodišča (str. 59-80). Maribor: Pedagoška fakulteta. Pridobljeno s file:///C:/Users/User/Downloads/515-Celotna%20knjiga-1151-1-10-20201110.pdf

[3] Marjanovič Umek, L., Fekonja Peklaj, U. in Pečjak, S. (2012). *Govor in branje otrok: ocenjevanje in spodbujanje*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

[4] Košir, J. (2011). Razvijanje tekočnosti branja. V M. Košak Babuder (ur.) in M. Velikonja (ur.), Učenci z učnimi težavami: pomoč in podpora (str. 75-86). Ljubljana: Pedagoška fakulteta. [1]

[5] Košak Babuder, M. (2011). Bralne prilagoditve ter izboljševanje branja po vedenjsko-kognitivni metodi. V M. Košak Babuder (ur.) in M. Velikonja (ur.), Učenci z učnimi težavami: pomoč in podpora (str. 115-123). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Ines Klavžar

KJE SMO, KO NISMO V DOMU IN KAKO TE IZKUŠNJE KREPIJO (SOCIALNI) RAZVOJ MLADOSTNIKOV

POVZETEK

V domu Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana bivajo otroci in mladostniki s posebnimi potrebami. Prav zaradi njihovih posebnosti je zanje še toliko pomembneje, da si pridobivajo mnogotere in raznolike (socialne) izkušnje – tudi takšne izven samega doma, kjer sicer med tednom bivajo. Izkušnje izven doma jim namreč omogočajo, da se znajdejo v bolj ali manj novih okoliščinah, novih okoljih, ob drugih ljudeh, se ukvarjajo z nekoliko spremenjenimi dejavnostmi, vstopajo v nove, drugačne interakcije, krepijo že ustvarjene interakcije tako med mladostniki znotraj skupine kakor tudi med mladostniki in zaposlenimi (vzgojitelji), vstopajo pa tudi v povsem nove odnose z drugimi (in s sabo). Mladostniki na tak način pridobivajo dragocene izkušnje, se odpirajo navzven, si širijo obzorja in doživetja, preko tega pa krepijo svojo samozavest, samopodobo in spretnosti, ki so pomembne za socialno vključevanje, vse to z namenom sedanjega in prihodnjega lažjega delovanja v svetu. V tem prispevku omenjamo tri doživljajsko-pedagoške projekte, skozi katere mladostniki rastejo in se socialno ter nasploh osebnostno razvijajo. To pa je tudi dejansko bistvo (namen in doprinos) našega dela.

KLJUČNE BESEDE: **posebne potrebe, mladostniki, socialni razvoj, dijaški dom, doživljajska pedagogika, (izven) institucionalna vzgoja.**

WHERE ARE WE WHEN WE ARE NOT AT THE DORMITORY AND HOW THESE EXPERIENCES STRENGTHEN THE (SOCIAL) DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS

ABSTRACT

Children and adolescents with special needs live in the dormitory of the Institute for the Deaf and Hard of Hearing Ljubljana. It is especially because of their special needs that it is even more important for them to gain many and varied (social) experiences – also outside of the dormitory, where they live during the week. Outer dormitory experiences allow them to find themselves in more or less new circumstances, new environments, around a different set of people, they engage in slightly different activities, enter new, different interactions, work on strengthening the already created interactions among adolescents within the group but also between the adolescents and employees (educators), while also entering into completely new relationships with others (and themselves). In this way, young people gain valuable experience, open up to the outside world, broaden their horizons and experiences, and through this strengthen their self-confidence, self-image and skills that are important for social inclusion; all within the aim of facilitating their current and future functioning in the world. In this article we mention three experiential pedagogy projects, through which adolescents grow and develop socially and personally in general. This is also, in fact, the essence (purpose and contribution) of our work.

KEYWORDS: special needs, adolescents, social development, dormitory, experiential pedagogy, (extra) institutional education.

1. UVOD

Dom Frana Grma je ena izmed enot Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana, v katerem bivajo otroci in mladostniki, in sicer taki, ki imajo govorno-jezikovne motnje, avtističnimi motnje in tisti, ki so gluhi ali naglušni. Gre torej za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami, ki se pri nas izobražujejo v prilagojenem programu na osnovnošolskem oziroma srednješolskem nivoju, hkrati pa v času pouka – od ponedeljka do petka – tudi bivajo pri nas v domu. Naši otroci in mladostniki so torej precej časa v naši oskrbi oziroma v okviru (matične skupine) doma, kjer bivajo z ostalimi sovrstniki. Tovrstno enoličnost oziroma navajenost na že poznano življenje v domu z namenom pridobivanja novih, drugačnih izkušenj, doživetij, širjenja obzorij, preko tega pa krepitve samopodobe in socialnih spretnosti, »razbijamo« s tem, da gremo vsake toliko časa »v svet« – v bližje ali bolj oddaljeno okolje; v okolje, ki jim je bolj oziroma manj znano ali pa povsem neznano. Kam dejansko gremo, ko nismo v domu, prikazujemo v pričujočem prispevku. Seveda pa pred tem ne moremo mimo navajanja nekaterih značilnosti institucionalnega bivanja, kar bivanje v domu je, vzgojne vloge doma ter socialnega razvoja oziroma vloge vrstnikov in socialnih odnosov v obdobju mladostništva. Ker v našem domu prevladujejo srednješolci – mladostniki (v šolskem letu 2020/2021 imamo v domu 88 % srednješolcev), se v članku osredotočamo predvsem na obdobje mladostništva.

2. ŽIVLJENJE V INSTITUCIJI

»Institucije so zelo zapleten organizem. Še zlasti tiste, v katerih poteka življenje dan in noč, vse leto. Postavljene so pred velike izzive in nosijo veliko odgovornost, kako posameznike usposobiti, da bodo lahko uresničili namen ustanove oziroma da bo postal usposobljen, okrepljen, zdrav, v družbo *vključen* posameznik«. (Krajnčan, 2012, str. 124) Da bi postal posameznik takšen, ga je potrebno v družbo tudi vključevati, naši otroci in mladostniki pa se večino časa nahajajo v ustanovi z značilno delitvijo dela in formalizirano uporabo pravil ter hierarhijo. Za vzgojo v zavodu je namreč značilna organizirana delitev dela, kar pomeni ločevanje gospodinjskih, terapevtskih in pedagoških funkcij (za določene dejavnosti obstajajo ustrezno usposobljeni zaposleni) in delovanje v skladu s pravili. Slednja med drugim »/…/ določajo, kako pogosto je treba preobleči postelje, kdaj otroci in mladostniki delajo domače naloge, definirajo, kaj je nenavaden dogodek in koga je v takem primeru treba obvestiti«. (Krajnčan, 2012, str. 117) Po sprejemu se morajo otroci danostim v ustanovi prilagoditi; kar ne pomeni zgolj, da morajo upoštevati pravila, temveč se morajo sprijazniti tudi s pogoji, ki so v določeni ustanovi. Pogojev ne morejo soustvarjati, saj so vnaprej določeni; stavba, v kateri bodo stanovali, delavci, ki jih bodo oskrbovali, drugi otroci, s katerimi bodo živeli, in programi, po katerih poteka vzgoja. Tukaj bodo skupaj živeli posamezniki, ki si niso izbrali drug drugega, v organiziranem bolj ali manj umetnem okolju. Zagotovljeno jim je okolje, ki je prilagojeno njihovi starosti, težavam, motnjam in stanjem. (Krajnčan, 2012). »Življenjske razmere v zavodih – tako trdi kritika institucionalne vzgoje (Simmen, 1988) – preprečujejo pridobivanje kompetenc in učenje spretnosti odnosov, ki bi naj bile ustreznejše za samostojno orientacijo in nepogrešljive za učenje zunaj ustanov (Post, 1997).« (Krajnčan, 2012, str. 119) Zato lahko cilje in vrednote zavodske vzgoje »/…/ opišemo in razumemo samo, ko upoštevamo še izmenjave z okoljem, s splošnim družbenim, predvsem socialnopolitičnim okoljem (Feuser, 1995)«.

(Krajnčan, 2012, str. 122) Zaradi tega je še toliko bolj pomembno, da odhajamo iz doma in si pridobivamo zunanje, izven-domske izkušnje. Navsezadnje tudi vzgojni cilji domov za učence s posebnimi potrebami med drugim poudarjajo socialno komponento in vključevanje mladostnikov v vsakdanje okolje, kar prikazujemo v nadaljevanju.

3. VZGOJNA VLOGA DOMOV ZA OTROKE IN MLADOSTNIKE S POSEBNIMI POTREBAMI

»Glavni cilj vzgojnega programa je optimalni razvoj individualnih psihičnih, fizičnih in socialnih danosti vsakega posameznika, samostojnost pri skrbi za sebe ter vključevanje v vsakdanje fizično in socialno okolje. Za uresničevanje glavnega cilja pa pri izvajanju vzgojnega programa domske vzgoje sledimo naslednjim ciljem: preventivno socialno-varstveni in zdravstveni cilji, učno-vzgojni cilji (zagotavljanje šolske uspešnosti in celovite vzgoje), kompenzacijski cilji (prepoznavanje razvojnih primanjkljajev in posebnosti in nadomestitev manjkajočega v razvoju otroka) in osebnostno ter socialno-integrativnimi cilji (priprava otroka na samostojno in odgovorno življenje)«. (Vzgojni program domov za učence s posebnimi potrebami, 2011, str. 5)
Otroci s posebnimi potrebami so zaradi svojih posebnih potreb bolj izpostavljeni v socialnem okolju kot ostali. Zaradi njihovih posebnih potreb jih lahko vrstniki ali odrasli odklanjajo. Osebnostno in socialno vključevalni cilji pomenijo v izvajanju programa domske vzgoje prizadevanja za krepitev njegove samozavesti, pozitivne potrditve in vključevanje otroka v običajno okolje. »Osebnostno in socialno-vključevalnim ciljem sledimo tako, da otroke: vključujemo v različne oblike psihosocialnih dejavnosti, vključujemo v različne aktivnosti, v katerih lahko doživijo uspeh in osebno potrditev, bodisi v domu ali izven njega, jih vključujemo v različne interesne skupine, organizacije in društva oziroma v kulturno, rekreativno, izobraževalno in družabno življenje v domu in izven njega in da povezujemo dejavnike doma, družine in zunanjih strokovnih služb v korist otrokovega celovitega vključevanja v njegovo socialno okolje«. (Vzgojni program domov za učence s posebnimi potrebami, 2011, str. 7)
Učenje in pridobivanje socialnih izkušenj poteka torej tako v domu (permanentno in načrtno sodelovanje z vrstniki in odraslimi) kot tudi v obliki in organizaciji izven doma (sprehodi, izleti, osebni obiski, nakupi, obiski javnih prireditev, druženja z vrstniki, odraslimi, potovanja, zimovanja, letovanja). Po načelu odprtosti doma navzven se naj otroci družijo, sodelujejo in soustvarjajo z vrstniki iz okolja in z vrstniki drugih okolij, narodnosti in kultur, doma in v tujini. (Vzgojni program domov za učence s posebnimi potrebami, 2011)

»Cilj dejavnosti je, da bo otrok kljub svojim omejitvam ali nekaterim zmanjšanim zmožnostim dosegel najvišji nivo telesnega, duševnega in socialnega funkcioniranja«. (Vzgojni program domov za učence s posebnimi potrebami, 2011, str. 10) Vse to zato, da bo (nekoč) postal čim bolj samostojen v družbo vključen posameznik. V nadaljevanju torej predstavljamo, kam gremo z našimi mladostniki, kadar nismo na lokaciji doma, še pred tem pa se dotaknimo značilnosti obdobja mladostništva s poudarkom na njihovem socialnem razvoju.

4. MLADOSTNIŠTVO, VRSTNIŠKE SKUPINE IN SOCIALNI RAZVOJ

Mladostništvo je razvojno obdobje, ki se skozi zgodnje, srednje in pozno mladostništvo odvija med 11. in 24. letom starosti. Da bi se posameznik razvil v odraslega, se mora osamosvojiti od primarne družine – razviti čustveno neodvisnost od odraslih in sočasno oblikovati vzajemne odrasle odnose z njimi. Hkrati pa mora oblikovati nove in stabilne odnose z vrstniki: oblikovati prijateljstva, razviti socialne spretnosti, sodelovalno vedenje, stabilne vrstniške odnose, avtonomne medodvisnosti v vrstniški skupini. Poleg teh nalog so razvojne naloge mladostništva še: prilagajanje na telesne spremembe; oblikovanje spolne vloge; razvoj socialno odgovornega vedenja; priprava na poklicno delo; priprava na partnerstvo in družino; oblikovanje lastnega sistema vrednot in načel. (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004, str. 521-522)

»Glavni razvojni pomen mladostništva se kaže v pridobivanju stikov z ljudmi in z vrstniki ter v razumevanju in emocionalnosti. Posledično se kažeta tudi smisel in potreba za sodelovanje, soodgovornost in samo-odgovornost. V tem obdobju je potreba po vrstnikih največja«. (Borovnik in Mikelj, 2015, str. 154). V skupinah mladostnik pridobiva ogromno novih vrednot, stališč in prepričanj, zaradi katerih se začne vesti po novih normah. Na tak način mu skupina pomaga pri vzpostavljanju lastne identitete in samopodobe. Vrstniki mladostniku predstavljajo prostor, v katerem si s posamezniki deli pomembne vidike svojega življenja, večino časa porabijo za pogovor o odnosih, vsakdanjih dogodkih, glasbi, filmih in šolskih stvareh. Družba sovrstnikov je vir naklonjenosti, sočutja, razumevanja in moralne usmeritve, kraj za eksperimentiranje ter okolje za doseganje samostojnosti in neodvisnosti do staršev. (Papalia, Olds in Feldman, 2003 v Borovnik in Mikelj, 2015)

Kakšen odnos bodo mladostniki razvili med seboj, je odvisno od vsakega posameznika (njegovih vrednost, stališč, občutka pripadnosti …), vsekakor pa bodo morali obvladati nekatere socialne spretnosti, da se bodo lahko učinkovito in konstruktivno vključili v socialno okolje (Ule 2000, str. 258 v Podrekar in Končar, 2011, str. 8). Socialne spretnosti, ki so pomembne v medvrstniških odnosih, so: »/…/ verbalne spretnosti, s katerimi jasno izrazimo svoje potrebe in želje ter prikličemo ustrezne besede za razrešitev težave, neverbalna komunikacija, vzpostavljanje stika, vzdrževanje stika, dajanje pohval, sprejemanje pohval, prepoznavanje nebesednih znakov sogovornika, sposobnost predvidevanja, kaj drugi mislijo, sposobnost razumevanja čustev drugih ljudi, spretnosti poslušanja«. (Podrekar in Končar, 2011, str. 9) Mladostniki se torej v uresničevanju novih razvojnih nalog in identitete vse bolj odmikajo od družine, v ospredje pa vedno bolj vstopajo vrstniki in socialni vrstniški odnosi. Te odnose lahko razvijajo s sovrstniki v okviru (našega) doma, vendarle pa je dom ustanova, ki je nekoliko specifična in nekoliko bolj zaprta, zato je pomembno, da mladostnikom omogočamo tudi (socialne) izkušnje izven doma. Kam torej odhajamo z našimi otroki in mladostniki, predstavljamo v nadaljevanju.

5. KAM ODHAJAMO?

Začnimo kar pri koncu leta. Vsak zadnji mesec v letu, ko je čas tako imenovanega veselega decembra, gremo v center Ljubljane, da si ogledamo čare, ki jih ta veseli čas prinaša. Takrat smo del prazničnega utripa mesta in ljudi, ki v teh trenutkih počno enako kot mi – občudujemo okrašene ulice in novoletno smreko, postavljeno na Prešernovem trgu, se sprehajamo mimo stojnic, se pri kateri izmed njih ustavimo in si privoščimo kakšen topel čaj ali vročo čokolado, si ogledamo razstavo ledenih skulptur ali pa smuknemo v bližnjo Hišo iluzij … Mimogrede si na stojnici s pijačo kateri izmed mladostnikov razgiba tudi možgane, ko prešteva denar in računa, ali ga ima dovolj za plačilo pijače. Če ima pri tem težave, mu priskočimo na pomoč. Vsak december si privoščimo tudi praznično večerjo v eni izmed ljubljanskih restavracij. To, kar bi želeli jesti in kam bi odšli na večerjo, je stvar želje in odločitve mladostnikov oziroma celotne skupine, pa četudi gremo (zgolj) v picerijo. Tam je potrebno upoštevati pravila lepega vedenja in bontona. V restavraciji so namreč tudi drugi gostje in prav je, da se znamo vesti kulturno in ustrezno okoliščinam. Tudi to je del socialnih spretnosti, ki jih razvijamo. Vsake toliko se s skupino odpravimo še v trampolinski park, na paintball, plavanje, ogledamo si tekme naših športnikov (košarkarjev, hokejistov, odbojkarjev ipd.), gremo tudi v kino, gledališče …

Družimo se tudi s tistimi, ki bivajo v sorodnih ustanovah, npr. v Cirius Kamnik. Tam enkrat letno organizirajo druženje v sklopu taborjenja. Tudi prespimo pri njih; če imamo srečo in nam je vreme naklonjeno celo zunaj v pravih šotorih. Čez dan potekajo raznovrstne delavnice, zvrsti se koncert, večer preživimo ob tabornem ognju … Tako se otroci in mladostniki družijo z vrstniki iz drugih institucij, navezujejo nove stike in vstopajo v kontakte z novimi ljudmi, si ustvarjajo nova poznanstva, krepijo obstoječa prijateljstva in skratka, razvijajo spretnosti na socialnem področju.

Včasih smo tudi po več dni odsotni ali (izjemoma) ostanemo čez vikend v domu in gremo čez dan naokoli, zvečer pa se vračamo nazaj v dom ali pa nas nekaj dni skupaj sploh ni na lokaciji našega doma. Tako smo v enem zmed prejšnjih šolskih let odšli na taborjenje na Smrekovec, v Ljubljani smo s skupino podaljšali teden in uživali v sklopu tako imenovanega stanovanjskega vikenda, že nekaj let zaporedoma pa katera izmed skupin odide tudi na jadranje, ki ga organizira zunanji organizator. Naj na kratko opišem vsakega izmed pravkar omenjenih nekajdnevnih projektov, ki pa so pravzaprav bolj ali manj vsi doživljajsko-pedagoški projekti.

A. Stanovanjski vikend

V petek popoldan se je naša skupina odpravila do lokacije, kjer smo se zunaj na poligonu vozili z gokarti. Fantje in dekleta so bili navdušeni (sploh, kadar so vozili hitreje od vzgojiteljice). Po prihodu v dom smo si sami pripravili večerjo, zvečer pa smo se odpravili v Dobro potezo – board game cafe, kot se sami imenujejo. Gre za lokal, kjer se obiskovalci družijo ob igranju različnih družabnih iger. Tudi mi smo se zabavali z njimi. Uvid v to, da prihajajo odrasli ljudje v lokal, kjer se igrajo družabne igre, je res nekaj posebnega in sporočilnega. Še posebej za naše mladostnike, saj so spoznali, da ni potrebno iti v lokal z namenom pitja, temveč z namenom druženja in zabave. Kvalitetno izkoriščen čas in smeh je bil zagotovljen. Mladostniki so si sami

naročili pijačo in si jo sami plačali, kar pomeni, da so se morali samostojno pogovoriti in dogovoriti s tamkaj zaposlenimi in na koncu tudi poravnati vsak svoj račun. Naslednji dan nas je čakalo novo doživetje: dan smo preživeli s konji v naravi na ranču Seleren. Spoznavali smo konje, se jih dotikali, božali, jih usmerjali in jim dajali navodila, navsezadnje pa smo jih seveda tudi jezdili in jih na koncu še očistili. Dan je bil popoln, bili smo blaženi od posebno dobre energije, ki jo dajejo živali, od novih doživetij in mnogoterih vtisov, za zaključek našega vikenda pa smo si privoščili pico. Ni lepšega kot to, so dejali mladostniki.

B. Tabor Smrekovec

V petek po pouku smo se odpravili na koroški konec, natančneje na Smrekovec. Že takoj, ko smo stopili iz avtobusa in se odpravili peš do tamkajšnjega planinskega doma, nas je »dobil« dež, tako da smo že na samem začetku pogumno stopili novim dogodivščinam naproti. Oskrbnika doma sta nam prijazno dovolila, da smo si tu in tam kakšen obrok (kosilo, zajtrk) lahko pripravili sami v kuhinji njihovega planinskega doma. Čez dan smo se glede na pohodniško kondicijo in športne spodobnosti razdelili v tri skupine in se odpravili na krajše ali daljše pohode. Imeli smo tudi izobraževalni del, kviz, zvečer pa smo si zunaj zakurili taborni ogenj in si na njem spekli vsak svoj par hrenovk. Spoznali smo, da planinski dom ni tako razkošen kot naš dom; izkusili smo, da ni bilo veliko tople vode in je bilo zato tuširanje rezervirano le za nekatere izjeme. Pohodniški vikend smo izpeljali uspešno, so pa nekateri imeli večje težave pri hoji, saj niso bili vajeni pohodništva, nekateri drugi pa so pogrešali svoje računalniške igrice, čeprav so ugotovili, da na taboru sploh ni bilo slabo – prej obratno. Druženje je potekalo praktično ves čas v naravi, stran od digitalne tehnologije. Spet tretji so, če so si hoteli kupiti kakšen prigrizek ali pijačo, morali uporabiti svoje matematične spretnosti na praktičnem primeru – pri ugotavljanju, ali imajo dovolj denarja za nakup ali ne. Srečevali smo tudi posamezne pohodnike, ki so se ustavili v isti planinski koči in z njimi tudi spregovorili. Malce utrujeni, a veseli in s polno vrečo doživetij smo se ob koncu vikenda poslovili od oskrbnikov koče in njunega psa, ki smo si ga že napol prisvojili in skorajda vzeli s seboj v Ljubljano.

C. Jadranje za jutri

Jadranje je edinstven projekt, ki se ga marsikateri naš mladostnik udeleži v življenju prvič, zadnjič in nikoli več. Veseli smo, da jim lahko podarimo tovrstno enkratno življenjsko izkušnjo, zato v nadaljevanju navajamo zapis, ki ponazarja, kaj ta projekt mladostnikom sploh prinaša.

»Mladostniki so imeli ne glede na posebne potrebe in socialni status možnost izkusiti čar jadranja, vzpostaviti drugačen stik z morjem in sodelovati kot aktivni člani posadke na jadrnici. In ravno slednje je bilo za večino nepozabna izkušnja, saj brez pripadnosti in timskega dela namreč ne gre. Mladostniki so se naučili optimalnega sodelovanja v raznih situacijah, povečali pogostnost medsebojne komunikacije ter predvsem dosegli višjo raven motiviranosti, vse to ob izdatni meri nalezljivega smeha, dobre volje nas vseh ter občutka pripadnosti skupini v soočenju z naravo skozi izkustveno učenje. Dnevi, ki so jih mladostniki stanovanjske skupine preživeli na jadranju, so idealna osnova za doseganje zastavljenih ciljev, kot so socialna integracija,

strpnost, medsebojno razumevanje in zavzemanje za mirno reševanje konfliktov. Doživljanje jadranja in morja od vse posadke zahteva posebno skrb ter upoštevanje in spoštovanje drug drugega. Mladostniki so v štirih dneh izkusili doživetje ob odkrivanju lepot naravnih rezervatov otočja Brionov ter Kamenjaka. Dobili so enkratno priložnost krmarjenja jadrnice, jadranja na veter, surfanja SUP-a med jadranjem, vožnje s čolnom, plavanja sredi morja, potapljanja, plezanja na jambor ter animiranih večerov, kjer so nam skiperji iz društva pripravili zmeraj nekaj slastnega za pod zob in pa pravo zabavo, kjer smo plesali tako vzgojitelji, učitelji, skiperji kot otroci in mladostniki. Društvu Sappa smo zato res neizmerno hvaležni za njihovo srčnost ter za res nepozabne in pustolovske štiri dni, saj so nam pomagali spoznati, kako dobro lahko delujemo kot skupina in marsikateremu izmed mladostnikov pomagali vliti tako zelo potrebno vero vase«. (Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana, 2016)

6. DOŽIVLJAJSKA PEDAGOGIKA

Zgoraj omenjeni nekaj dnevni projekti so pravzaprav vsi, v večji ali manjši meri, doživljajsko-pedagoški projekti. »Doživljajska pedagogika je metoda, ki temelji na izkustvenem učenju, spoznavanju sebe in razvijanju skupinske dinamike. Predstavlja lahko eno izmed možnosti pomoči otrokom oziroma mladostnikom pri lažjem vključevanju v družbo, v manjše ali večje socialne enote in pri razvijanju lastnih potencialov«. (Krajnčan in Habe, 2012, str. 192) Za še posebej dobro se izkaže pri socialno depriviligiranih skupinah, saj z intenzivnimi programi prinaša pomembne socialne veščine. Izvaja se za vzgojno-izobraževalne, preventivne in terapevtske namene, sega pa tudi na področje prostočasne pedagogike. (Krajnčan in Habe, 2012)

»V Sloveniji je doživljajska pedagogika razpoznavna na področju vzgojnih zavodov, stanovanjskih skupin, pri delu z vedenjsko in čustveno težavnimi otroki, tudi v osnovnih šolah, vrtcih, socialno pedagoških ustanovah in socialnem delu«. (Krajnčan in Habe, 2012, str. 202) Če se osredotočimo zgolj na socialno področje – ki je eno izmed pomembnih področij, katerega mladostniki v tem življenjskem obdobju razvijajo – so cilji doživljajske pedagogike razvijanje občutka za skupino in občutka pripadnosti, solidarnosti, pripravljenosti pomagati, sodelovanje, razvijanje pravil in njihovo upoštevanje, odkrivanje konfliktov in razvoj kompromisov, razumevanje in tolerantnost do šibkejših, drugačnih, sprejemanje nalog in odgovornosti za skupino, razvijanje senzibilnosti za občutke in probleme drugih (Krajnčan in Habe, 2012).

Izkušnja intenzivne skupine se ob individualizaciji življenjskih svetov mladih pokaže za mlade kot pomembna kategorija. Socialno področje izkusijo v intenzivni, pregledni, majhni skupini, kjer je mogoče usmerjati ustrezno pedagoško delovanje. Smer je pridobivanje socialnih kompetenc, kar vodi do boljše in sprejemajoče drže pri vključevanju v okolje. »Doživljajska pedagogika je torej metoda, ki želi oblikovati vzgojni proces skozi zgledne učne procese, v katerih izzovemo (fizično, psihično in socialno) mlade ljudi, da bi osebnostno rastli, ter prispevamo k njihovi odgovornosti za njihov življenjski svet«. (Krajnčan in Habe, 2012, str. 190-191)

7. SKLEP

Če je naš končni cilj, h kateremu strmimo, samostojen in v družbo vključen posameznik, potem je potrebno strmeti k temu, da se bo mladostnik v prvi vrsti počutil vključenega v samo vzgojno skupino doma, nato pa je potrebno vključevanje širiti tudi izven okvira institucije. Pridobivanje kompetenc socialnega razvoja je ključno za dosego tega cilja, hkrati pa je v obdobju mladostništva to tudi osrednjega pomena.

Izkušnje, ki si jih mladostnik pri vključevanju v širše okolje pridobiva, so dragocene, saj krepijo in razvijajo širok spekter njegovih razvojnih področij in spretnosti; mladostnik pridobiva tako na fizičnem, psihičnem in socialnem področju, vzgojitelj pa ga pri vključevanju v družbo spodbuja, opogumlja, mu stoji ob strani in, če je le možno, so-vzpostavlja pozitivno psihosocialno klimo. Njegov cilj »/…/ je omogočiti pozitivne učinke vrstniških odnosov vsem mladostnikom, hkrati pa preprečiti ali vsaj omiliti socialno izključevanje«. (Borovnik in Mikelj, 2015, str. 157) Pozitivno vzdušje bo mladostnika še malo bolj opogumilo, da bo vstopil v odnose z zunanjim svetom, vsaka nadaljnja učinkovita in pozitivna izkušnja pa ga bo opogumljala, da vstopa v zunanji svet ponovno. Na ta način se bo opremljal s kompetencami za kasnejše čim bolj samostojno, uspešno in vključujoče življenje v družbi.

Zato v času mladostnikovega bivanja pri nas vzgojitelji skrbimo tudi za to, da se skupine čim več vključujejo v okolje, da imamo čim več interakcij z zunanjim svetom. Izhode iz doma – pa naj bodo v obliki nekaj urnih ali pa celodnevnih oziroma večdnevnih izhodov – mladostniki pozdravljajo, mi vsi skupaj pa prinesemo z vsakega takšnega izhoda polno vrečo novih izkušenj in razširjenih obzorij. Zato bomo k odprtosti doma navzven strmeli še naprej.

LITERATURA IN VIRI

[1] Borovnik, S. in Mikelj, L. (2015). Vrstniški odnosi v stanovanjskih skupinah Vzgojnega zavoda Kranj. V A. Kobolt (ur.), *Moči, izzivi, vizije vzgojnih zavodov* (str. 151–169). Pedagoška fakulteta.

[2] Krajnčan, M. (2012). Dezinstitucionalizacija na področju vzgojnih zavodov. *Časopis za kritiko znanosti, 40*(250), 116–127. https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-RMA4KLSZ

[3] Krajnčan, M. in Habe, D. (2012). Doživljajska pedagogika v Sloveniji skozi teorijo in prakso. V A. Rafaelič in V. Flaker (ur.), *Iz-hod iz totalnih ustanov med ljudi* (str. 189-205). Študentska založba. https://www.researchgate.net/publication/326136665_Dozivljajska_pedagogika_v_Sloveniji_skozi_teorijo_in_prakso

[4] Marjanovič Umek, L. in Zupančič M. (ur.). (2004). *Razvojna psihologija*. Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

[5] Podrekar, K. in Končar, M. (2011). Učenci s posebnimi potrebami v medvrstniških odnosih. *Defektologica Slovenica: specialna in rehabilitacijska pedagogika, 19*(1), 7–24.

[6] Vzgojni program domov za učence s posebnimi potrebami. (2011). http://dom.zgnl.si/files/2015/10/vzgojni_program.pdf

[7] Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana. (2016). *Jadralni tabor po Istri*. http://dijaski.splet.arnes.si/arhiv/

Anja Kleinberger

SOCIALNE IGRE ZA OTROKE Z AVTIZMOM

POVZETEK

Grajenje primernih socialnih odnosov in učenje o njih je v družbi izredno pomembno. Socialne igre se danes v šoli pogosto uporabljajo, predvsem kot spodbujanje zaželenega vedenja in izboljšanja odnosov med učenci. Z učenjem socialnih veščin v šoli lahko izboljšamo kakovost življenja učencev že med šolanjem, ker se bodo v razredu bolje počutili. Prav tako pa jih s tem opremimo za življenje v odrasli dobi, saj se bodo bolje znašli v družbi. Za otroke z avtizmom so takšne veščine še posebej pomembne, saj se jih brez vodenega učenja običajno ne naučijo. V prilagojenem programu z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z avtizmom imamo na predmetniku ure, ki so namenjene grajenju socialnih veščin. Kljub temu pa lahko takšno učenje vpeljemo v čisto vsak program za otroke s posebnimi potrebami ali brez, saj socialne veščine koristijo vsem. Z izvajanjem socialnih iger v sklopu specialnopedagoških predmetov, smo želeli ugotoviti, kakšen vpliv imajo socialne igre na dinamiko in odnose v razredu. Ugotovili smo, da se rezultati pokažejo zelo kmalu, otroci so bolj sproščeni, med njimi pa se spletejo nove vezi prijateljstva in medsebojnega zaupanja. V prispevku vam bomo predstavili kakšne socialne igre uporabljamo v razredu in kako pozitivno vplivajo na klimo v razredu.

KLJUČNE BESEDE: socialne igre, avtizem, socialno učenje, socialne veščine.

SOCIAL GAMES FOR CHILDREN WITH AUTISM

ABSTRACT

Building adequate social relationships and learning about them is very important in our society. Nowadays social games are often used in schools, especially to enhance good behaviour and improve relationships between students. By learning social skills in school, we can improve the quality of life for our students during schooling as they will feel accepted in their class and as a result feel better about themselves. In addition, social games give them knowledge that they can use in adulthood and as a result they can find their place in society. Social learning is very important for children with autism, because they usually do not learn social skills spontaneously. In adapted programme for children with autism we have special subject intended for learning social skills. Nevertheless, we can always include social learning in any programme for children with special needs or without as those skills are beneficial for everyone. By including social games in special-education subjects we wanted to see their effect on relationships in our class. We realized that we got positive results very soon. Students were more relaxed and new bonds between them were formed. In this article we will explain social games we use in class and their beneficial effects on classroom climate.

KEYWORDS: social games, autism, social learning, social skills.

1. SOCIALNE IGRE

Socialne igre so pripomoček pri socialnem učenju v šolah in vrtcih. Pomembne so pri oblikovanju lastne identitete, spoznavanju samega sebe, učenju primerne komunikacije s sabo in drugimi. S socialnimi igrami razvijamo čustveno, intelektualno in socialno komponento pa tudi ustvarjalnost, saj se učijo raznolikega in inovativnega reševanja vsakdanjih težav (Virk Rode, Belak Ožbolt, 1990).

N. Turnšek (2005) meni, da s socialnimi igrami vplivamo na potek socialnega učenja pri otrocih. Vplivamo na razvoj socialnih spretnosti in otrokovo samopodobo. S pomočjo socialnih iger skušamo izboljšati medvrstniške odnose, vplivamo na dinamiko komunikacije in položaj otroka med vrstniki. S pomočjo socialnih iger otroci razvijajo pozitiven odnos do drugih in tudi drugačnih, spodbujamo pozitivno vrednotenje različnosti in raznolikosti. Smisel socialnih iger je razmislek o dogajanju med igranjem. Učiteljem te igre pomagajo vzpostaviti boljše stike z učenci, učencem pa pomagajo krepiti osebnostne odnose. Učenci vidijo več različnih rešitev problema, več pogledov na dogajanje in tako širijo obzorja, se učijo spoznavanja in sprejemanja drugačnosti. S tem tudi povečajo svojo objektivnost, saj se naučijo na problem gledati iz več različnih zornih kotov (Virk Rode idr., 1998). S socialnimi igrami v šoli učencem lahko vsaj malo pomagamo pri navezovanju stikov, uspostavljanju dobrih odnosov z drugimi in jim damo občutek varnosti. Z vsem tem pa lahko zmanjšamo tudi število otrok s psihosocialnimi motnjami v šolah (Virk Rode idr., 1998).

A. Potek socialnih iger v razredu

Socialne igre lahko v razredu izvajajo učitelji ali svetovalni delavci. Priporočljivo je, da so le ti pozorni na odnose v razredu, ki jih opazujejo in analizirajo. Pomembno je, da si izdelajo načrt – kje, kdaj in kako bodo izvajali socialne igre, treba pa je tudi analizirati dogajanje med samim igranjem. Med igranjem moramo poudariti čustva in doživljanjem ne pa storilnostne naravnanosti (Virk Rode idr., 1998).

Socialne igre potekajo po petih fazah, od katerih je prva vedno na prvem mestu, ostale pa lahko potekajo v drugem zaporedju, odvisno od skupine. Te faze so:

- Predstavljanje in spoznavanje,
- Komunikacija in oblikovanje skupine,
- Opazovanje in spoznavanje,
- Vživljanje in identifikacija,
- Napadalnost in samoobramba (Haus Schwabach, 1967, v Virk Rode, 1998).

V nadaljevanju si bomo faze bolj podrobno ogledali in podali nekaj primerov za aktivnosti, igre v vsaki od faz.

<u>PRVA FAZA: PREDSTAVLJANJE IN SPOZNAVANJE</u>

V prvi fazi se oblikuje posameznikova vloga v skupini. Na začetku je potrebno vzpostaviti začetni stik med sodelujočimi, izgubiti strah pred sodelovanjem in spodbuditi posameznike, da se poskušajo zavedati svojih čustev in doživljanja med igranjem (Haus Schwabach, 1967, v Virk Rode, 1998). Pri fazi spoznavanja ne gre le za to, da se sodelujoči spoznajo po imenih,

ampak, da povedo kaj več o sebi. Spoznavne igre omogočajo, da se posamezniki lažje vključijo v skupino in najdejo svojo vlogo v skupini. S temi igrami preprečujemo nastajanje podskupin znotraj skupine. Na začetku, ko se skupina še ne pozna dobro, uporabljamo sproščene igre, kjer se posamezniki ne izpostavljajo, netekmovalne igre in igre, ki ne zahtevajo veliko telesnega stika. Spoznavne igre pa lahko uporabimo tudi v skupinah, kjer se člani med seboj ne poznajo. V tem primeru so namenjene bolj poglobljenemu spoznavanju članov med seboj. (Merhar Mrak, Vidmar, Umek, 2013).

Primeri socialnih iger, ki jih lahko uporabimo v tej fazi:

- Razvrščanje imen

Učence prosimo, da postavijo stole v krog in stopijo nanje. Nato jim dajemo naloge, ki jih morajo izvesti, ne da bi kdorkoli stopil na tla. Npr. Razvrstite se po abecednem redu, po velikosti, po rojstnem datumu ... pogovarjanje med njimi pa ni dovoljeno (Socialne igre, 2017).

- Križanka imen

Na steno obesimo plakat z mrežo. Naloga vsakega posameznika je, da na ta plakat vpiše svoje ime, skupni cilj pa, da bi porabili čim manj prostora na plakatu (Merhar Mrak, Vidmar, Umek, 2013).

- Skrivnostni papir

Učenci sedijo v krogu. Vodja drži toaletni papir in gre od učenca do učenca. Vsakega vpraša koliko listkov papirja naj mu da, ne da mu pove, čemu je papir namenjen. Ko imajo vsi v rokah papir, jim naroči, naj vsak pove o sebi toliko povedi, kolikor ima listkov papirja v rokah (Mlakar, 2017).

DRUGA FAZA: KOMUNIKACIJA IN OBLIKOVANJE SKUPINE

V tej fazi posamezniki preizkušajo različne oblike komuniciranja in ugotavljajo, katera oblika je zanje najbolj primerna in sprejemljiva (Haus Schwabach, 1967, v Virk Rode, 1998). V tej fazi posamezniki izražajo svoja čustva, se učijo, kakšen pomen ima pogovor, besedna in nebesedna komunikacija. Igre na tej stopnji pomagajo v fazi oblikovanja skupine, pa tudi pri reševanju konfliktov, nerazumevanju med člani ali le kot vaje boljše komunikacije (Merhar Mrak, Vidmar, Umek, 2013).

Primeri socialnih iger, ki jih lahko uporabimo v tej fazi:

- Vodenje slepega

Udeležence naključno razdelimo v pare. Eden od njiju dobi prevezo za oči, drugi pa ga vodi po učilnici, nato po šoli. Preizkušajo lahko različne tehnike vodenja, npr. Z roko, z besedami, s prstom. Nato zamenjajo vloge. Po koncu se pogovorimo, kako so se počutili (Socialne igre, 2017).

- Jaz sporočam, ti razumeš

Vodja pripravi sporočila z navodili, npr:

- z obrazom izrazi (strah, veselje, srečo ...),
- z držo telesa izrazi (utrujenost, avtoriteto ...),
- z rokami sporoči (povabilo na večerjo ...),
- prišepni sporočilo,
- ipd.

Vsak udeleženec izvleče list z navodilom, razdelijo se v skupine po tri in nato eden sporoča, drugi prejme sporočilo, tretji opazuje. Ko pridejo vsi na vrsto, si povedo, kaj so drug pri drugem opazili (Merhar Mrak, Vidmar, Umek).

TRETJA FAZA: OPAZOVANJE IN ZAZNAVANJE

Cilj te faze je, da posamezniki ugotavljajo, kaj se v določeni situaciji spreminja. Tako na čustveni in doživljajski ravni kot tudi na vizualni. Opazovati morajo tudi lastna čustva in doživljanje (Haus Schwabach, 1967, v Virk Rode, 1998). Opazovati morajo gibe in gibanje telesa pri neverbalni komunikaciji ter intenzivnost, ton in hitrost glasu pri verbalni komunikaciji. Najpomembnejše je, da procese v skupini opazujejo, se o njih pogovarjajo in tudi spreminjajo, če je to potrebno. Ker pa je vsako opazovanje subjektivno, je na koncu potrebno skupinsko vrednotenje skupaj z vodjo skupine (Merhar Mrak, Vidmar, Umek, 2013).

Primeri socialnih iger, ki jih lahko uporabimo v tej fazi:

- Igra z ruto

Učenci sedijo v krogu in enemu od njih prevežemo oči z ruto. Vsi učenci mirno sedijo in imajo roke ob telesu. Učenec s prevezanimi očmi se ne dotika ničesar. Vodja ga pripelje pred nekoga in ta oseba se učenca z ruto dotakne – ga pobože, potreplja, prime za roko. Igra traja, dokler učenec z ruto ne prepozna vsaj enega v skupini (Haus Schwabach, 1967, v Virk Rode, 1998).

- Pripovedovanje zgodbe

V igri potrebujemo vsaj 3 prostovoljce, ki zapustijo prostor. Vodja ostalim pove, da bodo prostovoljci drug drugemu pripovedovali isto zgodbo pred vso skupino. Znotraj skupine, pa določi vsaj 3 opazovalce, ki bodo sledili spremembam v zgodbi med prvo in zadnjo pripovedjo. Skupina izbere tudi kratko zgodbo, z veliko podatki, ki je udeležencem neznana in prvega pripovedovalca. Nato vodja v prostor pokliče prvega prostovoljca, ki mu prvi pripovedovalec pove ali prebere zgodbo. Naloga prvega prostovoljca je, da zgodbo, ki jo je slišal, po svojem spominu pove drugemu prostovoljcu. Drugi prostovoljec se tako pridruži skupini in posluša zgodbo, nato pa jo pove tretjemu prostovoljcu. Zadnji pove zgodbo vsem udeležencem. Po njegovem pripovedovanju se pogovorimo o prvih občutkih prostovoljcev in poslušalcev in o počutju med odzivi skupine na pripovedovanje zgodbe

Opazovalci naj opišejo potek sprememb vsebine zgodbe med pripovedovanjem, nato še enkrat preberite originalno zgodbo. Pogovor lahko napeljete na realnost, kaj se dogaja s prenašanjem informacij v realnosti (Merhar Mrak, Vidmar, Umek, 2013).

ČETRTA FAZA: VŽIVLJANJE IN IDENTIFIKACIJA

Empatija je sposobnost zaznavanja in vživljanja v čustva drugih. To pa še ne pomeni, da z njim delimo tudi stališča ali se zato z njim popolnoma strinjamo. Omogoča nam razumeti druge in z njimi bolje sodelovati. S temi igrami se učenci naučijo bolje razumeti samega sebe, učijo se gledati stvari z vidika drugih, veča se ustvarjalnost in kreativnost (Virk Rode, 1998). Pri identifikaciji gre lahko za identifikacijo s skupino, pri kateri se posameznik primerja z drugimi člani, tako kmalu postane deležen ugleda te skupine. Lahko pa gre tudi za identifikacijo s cilji skupine in ni vezana na ostale člane (Merhar Mrak, Vidmar, Umek, 2013).

Primeri socialnih iger, ki jih lahko uporabimo v tej fazi:

- Kako me vidijo drugi

Vsakemu učencu na hrbet prilepim list papirja. Vsak od učencev vzame pisalo, nato krožijo po učilnici in vsakemu napišejo pozitivno lastnost, ki jo opažajo pri njem, mu posvetijo misel, zapišejo skupni spomin ... Ko ima vsak učenec vsaj en zapis od vsakega člana, si snamejo list in ga preberejo. Na list napišemo datum in če učenci želijo jih lahko obesimo v šoli/razredu ali pa jih vzamejo domov in shranijo za spomin (Levec, 2000).

- Gremo na izlet

Tisti od igralcev, ki »gre na izlet« zapusti sobo. Ostali mu potem pripravijo namišljeno prtljago z različnimi predmeti in lastnostmi (zvrhan koš veselja, kuharsko knjigo, vrečo modrosti ...). Na list vsak od ostalih članov zapiše eno od takih stvari, lastnosti. Nato popotnika povabijo nazaj v sobo in mu preberejo seznam, on pa poskuša ugotoviti, kdo mu je to napisal (Virk Rode, Belak Ožbolt, 1990).

PETA FAZA: NAPADALNOST IN SAMOOBRAMBA

Pri tej fazi želimo skupini omogočiti čim več možnosti za debato o konfliktnih situacijah in spodbujati člane, da iščejo rešitve. Cilj je, da se konfliktov zavedajo in jih poskušajo na različne načine rešiti. Preko teh iger lahko sodelujoči izražajo svojo napetost in opazujejo reakcije drugih v določenih situacijah in se na ta način učijo (Merhar Mrak, Vidmar, Umek, 2013).

Poznamo dve vrsti napadalnosti in sicer konstruktivno ter destruktivno. Destruktivna je iracionalna, pri kateri se posameznik ne more kontrolirati. Konstruktivna pa je napadalnost pa posamezniku pomaga ugotoviti potrebe v nekem odnosu in jih tudi realizirati. Tukaj govorimo o konstruktivni napadalnosti (Haus Schwabach, 1967, v Virk Rode, 1998).

Primeri socialnih iger, ki jih lahko uporabimo v tej fazi:

- Vaja soočenja, ki služi za iskanje podobnosti in razlik, spoznavanju in vpeljevanju v delo.

Člane skupine se izzove s provokativno izjavo, idejo, sugestijo. Vsak se more v nekaj sekundah odločiti, če se s to izjavo strinja ali ne in se postaviti pod znak DA ali NE. Sledi soočenje. Udeleženci imajo na voljo dve minuti, da pri sebi zavzamejo stališče oz. da razmislijo in se postavijo na določeno stran. Nato imajo na voljo šest minut, da argumentirajo svoje stališče in

skušajo prepričati tiste na "drugi strani". Če koga argumenti prepričajo, lahko kadarkoli zamenja stran. Nato pa imajo na voljo še eno minuto, da se dokončno odločijo in izberejo stran.

Možne tematike soočenja:

- dekleta ne potrebujejo izobrazbe, saj morajo le skrbeti za dom
- ljudje s kožo druge barve ali druge kulture so v Evropi sumljivi
- nekateri ljudje imajo več denarja, boljše službe, drugi ne, tega ni mogoče spremeniti (Socialne igre, 2017)

- Samoobramba

Vsi, razen enega, stojijo v krogu, se objamejo in tako oblikujejo trden krog. Prostovoljec stoji v sredini in se skuša rešiti iz obroča, ostali pa mu to poskušajo preprečiti. Po tem, ko se prostovoljec reši/ali obupa, sledi pogovor o občutkih in prenesejo povedano še na realno situacijo (Merhar Mrak, Vidmar, Umek, 2013).

- Premikanje drug drugega

Dva člana se postavita drug proti drugemu in se primeta za roke, s prepletenimi prsti. Na znak poskušata en drugega prestaviti in ga pripraviti do tega, da se premakne s svojega prostora. Z bojem lahko prenehata kadarkoli želita (Virk Rode, Belak Ožbolt, 1990).

2. SOCIALNE IGRE IN UČINEK NA ODNOSE V RAZREDU OTROK Z AVTIZMOM

Na začetku izvajanja socialnih iger, so bili otroci nekoliko zadržani. Kmalu so ugotovili, da so igre zabavne, postali so veliko bolj sproščeni. Tudi otroci, ki dotikov ne marajo, so pri socialnih igrah postali toliko sproščeni, da jih dotiki niso več motili. Na začetku so se otroci vedno usedli ali postavili zraven učenca, ki je bil njihov prijatelj. Med igrami so se pomešali in na koncu sodelovali tudi z učenci, s katerimi običajno ne bi. Pokazalo se je, da so si med seboj priskočili na pomoč, si pomagali in brez posmehovanja sodelovali eden z drugim. Z zanimanjem so si ogledali ali poslušali tuje mnenje. Všeč jim je bilo tudi, da smo se z njimi igrali učitelji, saj nas v zabavnih vlogah vidijo manj pogosto kot bi si želeli. Tokrat smo socialne igre izvajali v prvem in drugem razredu. Primerne so tudi za starejše otroke. Preizkusili smo jih že v tretjem izobraževalnem obdobju in tudi tam so bile zelo dobro sprejete in so pozitivno vplivale na razredno dinamiko. Teme in igre pa seveda prilagodimo starosti učencev.

3. SKLEP

Cilj izvajanja socialnih iger v razredu je bil ugotoviti ali bi več izvajanja socialnih iger v razredu otrok z avtizmom vplivalo na večjo povezanost razredov in posledično na primernejše vedenje posameznikov ter njihovo počutje v razredu. Pozitivni učinki izvajanja takšnih iger se pokažejo zelo kmalu. Poveča se zaupanje med učenci in tudi učiteljem oziroma ostalimi odraslimi. Prav tako otroci vidijo odraslo osebo še v bolj zabavni luči.

LITERATURA IN VIRI

[1] Merhar Mrak, I., Vidmar, K., Umek, L. (2013). *Uporaba igre v andragoških procesih.* Ljubljana: Salve. *Socialne igre.* Pridobljeno s cms.siel.si/documents/109/docs/igre---socialne-igre.docx, dne 14.6.2021.

[2] Virk Rode, J., Belak Ožbolt, J., Beltram, J., Bozovičar, V., Lah, S., Lavrič, A. idr. (1998). *Socialne igre v osnovni šoli.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[3] Virk Rode, J., Belak Ožbolt, J. (1990). *Razred kot socialna skupina in socialne igre.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[4] Levec, A. (2000). *To smo mi, priročnik za učenje socialnih veščin*. Ljubljana: Centerkontura**.**

[5] Mlakar, M. (2017). *Socialne igre v šoli v naravi.* Pridobljeno s http://www.csod.si/uploads/file/SVN_CLANKI/Socialne_igre_v_soli_v_naravi_matej_mlakar.pdf, dne 14.6.2021.

[6] Turnšek, N. (2005). *Kultura aktivne strpnosti: izobraževanje za pluralno medkulturno družbo in spoštovanje človekovih pravic*. Delovno gradivo za interno uporabo. Pedagoška fakulteta. Ljubljana.

Marjeta Klevže

GLUHOTA – OVIRA PRI RAZUMEVANJU UMETNOSTNIH BESEDIL IN KAKO JO PREMOSTITI

POVZETEK

V letošnjem šolskem letu sta v 1. letnik poklicno-tehniškega izobraževanja na srednji šoli Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana vpisana dva gluha dijaka. Šolata se skupaj s šestimi slišečimi sošolci, za lažje sledenje pouku pa je pri uri vedno prisoten tudi tolmač slovenskega znakovnega jezika. Največji izziv pri pripravi gluhih dijakov na poklicno maturo iz slovenščine predstavljajo umetnostna besedila oz. teme iz književnosti. Dijaka pri pouku sledita, toda doma je potrebno besedilo še enkrat prebrati in ponoviti snov. Tukaj pa se pojavijo težave. Umetnostna besedila iz antike, kot sta na primer Odiseja in Kralj Ojdip, ali besedila starejših slovenskih avtorjev, kot so Primož Trubar, Janez Svetokriški in Anton Tomaž Linhart, tudi slišečim dijakom predstavljajo velik izziv, gluhima dijakoma pa skoraj nepremostljivega. Od šolskih tolmačev in tudi dijakov samih je prišla pobuda, da bi se umetnostna besedila posnela v slovenskem znakovnem jeziku in javno objavila na spletni strani zavoda. Na ta način bi ne samo gluha dijaka, ampak tudi ostali slišeči dijaki vedno lahko dostopali do gradiva in se samostojno pripravljali na poklicno maturo. Z gluho tolmačko Majo Kuzma Ganić sva do sedaj v slovenskem znakovnem jeziku pripravili že tri besedila s spremljajočo osnovno razlago (obdobje, književne vrste/zvrsti itd.). Ker so posnetki javno dostopni na zavodski youtube strani, bodo lahko do gradiva dostopali tudi gluhi dijaki iz rednih šol oziroma vsi dijaki, ki se pripravljajo na poklicno maturo in imajo težave z branjem/razumevanjem teh besedil. Projekt bova nadaljevali tudi naslednje šolsko leto.

KLJUČNE BESEDE: gluhota, posebne potrebe, umetnostno besedilo, poklicna matura, slovenski znakovni jezik.

DEAFNESS - AN OBSTACLE WHILE UNDERSTANDING LITERARY TEXTS AND HOW TO OVERCOME IT

ABSTRACT

This school year, two deaf students are enrolled in the first year of vocational technical education at the secondary school of the Ljubljana School for the Deaf. They study together with six hearing classmates, and an interpreter of Slovenian sign language who is always present at each lesson. The biggest challenge in preparing the deaf students for the Vocational Matura in Slovenian language represent literary texts/topics. The students diligently follow the lessons in the classroom but at home they need to study independently. Literary texts from antiquity, such as Odysseus and King Oedipus, or texts, written in old Slovenian language, can present a great challenge even to hearing students, but an almost unsolvable one to the deaf students. An initiative came from school's sign language interpreters as well as the students themselves to make recordings of literary texts in Slovenian sign language. In this way, not only the deaf students, but also other hearing students could always access the material and independently prepare themselves for the Vocational Matura. In cooperation with the deaf interpreter Maja Kuzma Ganić, we have so far prepared three texts with an accompanying basic explanation (period, literary types, etc.). As the recordings are publicly available on the school's Youtube page, this material is also available to deaf students from regular schools and even to all students who are preparing for the Vocational Matura and have difficulty reading / understanding these texts. We plan to continue with the project also the next school year.

KEYWORDS: deafness, special needs, literary text, Vocational Matura, Slovenian sign language.

1. UVOD

Srednja šola Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana, kjer sem zaposlena kot učiteljica slovenščine, je v slovenskem prostoru edina srednja šola s prilagojenimi izobraževalnimi programi za gluhe in naglušne dijake. V letošnjem šolskem letu sta v 1. letnik poklicno-tehniškega izobraževanja na srednji šoli zavoda vpisana dva gluha dijaka. Šolata se skupaj s šestimi slišečimi sošolci, za lažje sledenje pouku pa je pri uri vedno prisoten tudi tolmač slovenskega znakovnega jezika.
V prispevku bom na kratko predstavila gluhoto, njen vpliv na izobraževanje gluhih ter ovire, ki jih motnja prinaša pri branju in razumevanju umetnostnih besedil. Predstavila bom tudi projekt, s katerim se da te ovire lažje premostiti in tako dijakom omogočiti bolj kakovostno in samostojno pripravo na književnost na poklicni maturi.

A. Gluhota in znakovni jezik

Gluhota je po kvalifikaciji Svetovne zdravstvene organizacije (WHO) ena najtežjih oblik invalidnosti, gluha osebo pa je oseba, ki ne more slišati ali ne sliši tako dobro kot nekdo z običajnim sluhom. Pri tem gre lahko »za blago, zmerno, zmerno hudo, hudo ali popolno gluhoto na eno ali obe ušesi«. [1] Gluhoto se lahko opredeli tudi kot nezmožnost slišati in razumeti govor s slušnim organom. »Večina gluhih sliši nekatere močnejše zvoke iz okolja, tudi govor, vendar to ne zadostuje za govorno komunikacijo, saj teh zvokov ne razumejo«. [1]

Gluhi za komunikacijo večinoma »uporabljajo znakovne jezike, ki so njihovi naravni oziroma materni jeziki«. »Skupnost gluhih, ki uporabljajo posamezen znakovni jezik, npr. slovenski znakovni jezik (SZJ), je mogoče označiti tudi za jezikovno manjšino.« [1] Ravno maja letos je bil v državnem zboru sprejet ustavni zakon, po katerem se bo ustava dopolnila s pravico do uporabe in razvoja SZJ (na manjšinskih območij bo enako veljalo tudi za italijanski in madžarski ZJ).

B. Izobrazba gluhih

Po navedbah Zveze društev gluhih in naglušnih Slovenije (ZDGNS) živi v Sloveniji okoli 1.500 gluhih, od tega jih okoli 1.000 uporablja SZJ [2]. V ZDGNS so na vzorcu 800 gluhih izvedli raziskavo, ki je razkrila stopnjo izobraženosti gluhih, in sicer, da ima 32 odstotkov gluhih končano največ osnovno šolo, 57 odstotkov gluhih končano največ poklicno šolo, deset odstotkov gluhih končano največ srednjo strokovno šolo in en odstotek gluhih višjo oziroma visoko izobrazbo. [3]

Zagovornik načela enakosti v svojem Posebnem poročilu o položaju gluhih v izobraževalnem sistemu ugotavlja [1], da če (gluhi) uporabljajo SZJ kot njihov prvi jezik, je zanje govorjena in pisana slovenščina drugi jezik (kot prvi tuji jezik). Največja težava ob vstopu v šolski sistem je torej jezikovna kompetenca gluhih, jezikovni razkorak z vrstniki se nato v času izobraževanja le še poglablja**.** Zato zagovornik opozarja, da zaradi neznanja ali nepoznavanja govorjenega jezika ne morejo biti enako uspešni v šolskem sistemu kot slišeči vrstniki. »Ključni izziv, s

katerimi se soočajo gluhi pri izobraževanjih na vseh ravneh, je dostopnost do izobraževanja v lastnem jeziku – slovenskem znakovnem jeziku.« Zaznati pa je tudi pomanjkanje prilagojenega učnega gradiva in literature o gluhih.

C. Pravica do tolmača

Zakon o uporabi slovenskega znakovnega jezika (ZUZJS) [4] v 1. členu določa »pravico gluhih oseb uporabljati slovenski znakovni jezik« in »do informiranja v njim prilagojenih tehnikah«. 13. člen zagotavlja gluhi osebi pravico do tolmača za znakovni jezik, ki ga »lahko gluha oseba uveljavlja po lastni presoji v obsegu 30 ur letno, gluha oseba, ki ima status dijaka ali študenta, pa zaradi dodatnih potreb, povezanih z izobraževanjem, lahko tudi več, vendar skupaj največ 100 ur letno«. Delo tolmača za znakovni jezik »plača gluha oseba z vavčerjem, ki ji ga izda center za socialno delo na podlagi odločbe o pravicah po tem zakonu«. Na ZGNL šolski tolmač »omogoča bolj tekoče ure (brez zatikanja), večjo zgoščenost informacij in povečan obseg učne snovi, razbremenitev učitelja, večjo razumljivost za gluhe dijake, se pravi, da si pridobijo popolnejšo informacijo, primerljivo s tisto, ki so je deležni slišeči dijaki [5]«.

Gluhi dijaki se lahko izobražujejo tudi v izobraževalnih programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo v rednih šolah. »Za tiste učence, ki se izobražujejo v rednih šolah, MIZŠ zagotavlja dodatno strokovno pomoč in tolmačenje SZJ s strokovnimi delavci, ki prihajajo iz zavodov za vzgojo in izobraževanje gluhih in naglušnih otrok. Ti imajo poleg znanja SZJ tudi specialno pedagoška znanja, s čimer se zagotavljata kakovost in razvoj strokovnega dela«. Vendar zagovornik opozarja, da »veliko težavo predstavljata tako omejen dostop do tolmačev kot njihovo splošno pomanjkanje.« Brez tolmača pa gluh učenec, dijak ali študent ne more v celoti razumeti učiteljeve razlage, še posebej pri težji snovi. [1]

2. PROJEKT – UMETNOSTNA BESEDILA ZA POKLICNO MATURO V SLOVENSKEM ZNAKOVNEM JEZIKU

A. Gluha dijaka in umetnostna besedila

V letošnjem šolskem letu sta v 1. letnik poklicno-tehniškega izobraževanja, smer strojni tehnik, vpisana dva gluha dijaka. Šolata se skupaj s šestimi slišečimi sošolci, ki se na zavodu izobražujejo zaradi svoje govorno-jezikovne ali avtistične motnje. Za lažje sledenje pouku je pri uri slovenščine vedno prisoten tudi tolmač slovenskega znakovnega jezika.

Dijaka se zavedata svoje oviranosti, svojo motnjo tudi sprejemata in jo v vsakdanjem življenju tudi odlično premoščata. Šolsko delo pa jima predstavlja kar velik izziv, ki brez šolskih tolmačev ne bi bil premostljiv. Ker ju naslednje šolsko leto čaka poklicna matura, je naš cilj, da se nanjo kar najbolje pripravita. Pri pouku zavzeto sledita razlagi, zapisujeta snov, včasih tudi kaj vprašata. Sta namreč del oddelka, v katerem se slišeči in gluhi dijaki šolajo skupaj in pred slišečimi sošolci ne želita izpasti manj sposobna. Zato tudi večkrat prikrijeta, da česa ne razumeta. Toda njuna težava z razumevanjem šolskih vsebin se vendarle najbolj očitno pokaže pri obravnavi književnosti, še posebej pri branju in razumevanju umetnostnih besedil. Pri

besedilih iz antike, kot sta na primer Odiseja in Kralj Ojdip, ali besedilih starejših slovenskih avtorjev, kot so npr. Primož Trubar, Janez Svetokriški, Anton Tomaž Linhart ali France Prešeren, pri razumevanju pride kar do manjšega kolapsa. Zaradi starosti/časovne odmaknjenosti, uporabe verzov (zamenjan besedni red) ali jezika ta umetnostna besedila tudi slišečim dijakom predstavljajo velik izziv, gluhima pa skoraj nepremostljivega.

Pri uri je torej vedno prisoten tudi tolmač SZJ. Manjša težava pa se pojavi, ker je pri vsaki od štirih tedenskih ur slovenščine (lahko) prisoten drug tolmač. Tako tolmačenje nima neke kontinuitete – tolmači se med seboj ne dogovarjajo oz. usklajujejo, kako je kdo kaj pretolmačil. Ker imam v razredu tudi slišeče dijake, ne morem vedno natančno spremljati tolmačenja in poskrbeti za nujno potrebno konsistenco. To vseeno poskušam narediti, tako da na začetku ure vedno povzamem, kaj smo počeli na koncu prejšnje. Svojim sodelavcem - tolmačem pa moram seveda zaupati, da delo opravljajo po svojih najboljših močeh in se vanj brez povabila čim manj vtikati. Dijaka tako pri pouku besedilom in razlagi kar sledita, toda doma je potrebno besedilo vsaj še enkrat samostojno prebrati, ga razumeti, povezati s snovjo in se snov v celoti konec koncev tudi naučiti. »Gluhi učenci in dijaki med razlago samo enkrat spremljajo tolmača, nato se morajo s pomočjo pisnega oziroma učnega gradiva znajti sami, slišeči pa lahko najdejo podporo na številne druge načine.« [1] Dotična dijaka doma pri učenju nimata zadostne podpore staršev, starši enega so slabše izobraženi gluhi starši, starši drugega pa slišeči starši s pomanjkljivim znanjem SZJ. Zaradi gluhote in/ali denarnih težav težje dostopata do neformalnih oblik izobraževanja, kot so npr. inštrukcije.

Vsi predstavljeni dejavniki so bili torej razlog, da je od šolskih tolmačev in tudi dijakov samih prišla pobuda, da bi se umetnostna besedila prevedla in posnela v slovenskem znakovnem jeziku, tako da bi se lahko dijaka snov učila tudi samostojno brez uporabe voucherjev.

B. Umetnostna besedila v slovenskem znakovnem jeziku

Z gluho tolmačko Majo Kuzma Ganič sva se meseca aprila odločili, da pripraviva več (naj)težje razumljivih umetnostnih besedil oz. odlomkov in jih javno objaviva na zavodski youtube strani. Da bi dijaka (oz. kdorkoli bi posnetke uporabil) dobila čim popolnejšo informacijo, sva se odločili, da se doda tudi dodatna razlaga najpomembnejših književnih pojmov, kot so npr. književno obdobje, književna vrsta in zvrst.

Začeli sva s slovensko dramatiko iz obdobja razsvetljenstva, in sicer s komedijo **Ta veseli dan ali Matiček se ženi** Antona Tomaža Linharta. Pri pouku se je izkazalo, da je odlomek skoraj nemogoče simultano pretolmačiti v SZJ, saj je jezik z današnjega stališča precej zahteven – v njem se uporablja onikanje namesto vikanja, nekatere replike so v celoti v nemščini, kar nekaj je pravniških izrazov v latinščini. Zato sem odlomek, ki se dogaja na sodišču, najprej prevedla v sodobno slovenščino. Zatem sva se s tolmačko srečali in skupaj pregledali sodobni tekst. Odločili sva se, da bo v SZJ tolmačila sodobno verzijo, podnapisi pa bodo ostali v originalu, saj bosta tudi dijaka na ustnem delu poklicne mature dobila originalen odlomek, ne pa prilagojenega. Dogovorili sva se tudi, katere književne pojme je potrebno dodatno razložiti – obdobje razsvetljenstva, književne vrste (liriko, epiko, dramatiko), književno zvrst komedijo in

pomen besedila za Slovence. Za vsebinsko plat posnetka sem bila odgovorna jaz, za prevod v SZJ, snemanje, grafiko in montažo pa tolmačka.

Na posnetku lahko najprej sledimo predzgodbi oz. uvodu v odlomek, potem so predstavljene nastopajoče osebe po vlogah, sledi odlomek in pa na kratko povzet zaključek zgodbe/celotnega besedila. Čisto na koncu so razloženi že prej omenjeni književni pojmi. Tolmačka se je besedila lotila gledališko. Sama je posnela vse vloge, a je za vsako vlogo posebej malce spremenila svoj izgled. Dialogov ni samo tolmačila, ampak jih je tudi odigrala. Na ta način je odlomek zanimiv tudi za slišeče občinstvo.

Zmontirani posnetek sem nato pokazala v oddelku. Gluha dijaka sta bila očarana. Končno nekaj zanju v njunem prvem jeziku. Ker je bil prisoten tudi eden od slišečih dijakov, je šolska tolmačka skušala tolmačiti posnetek v slovenščino, a je bila razlaga preveč zgoščena za dober prevod. Takrat je prišlo do odločitve, da se posnetke še zvokovno obdela. Ob gledanju posnetega materiala sem svoj govor z mobilnim telefonom posnela kar sama. Moja sodelavka je zvok nato naknadno vključila v posnetek. Tak posnetek sem nato predvajala celotnemu oddelku. Zanimivo je bilo, kako so se nad materialom navdušili slišeči dijaki, predvsem tisti, ki imajo sami težave z branjem oz. razumevanjem umetnostnih besedil in jim zvočna ter vizualna podpora izjemno pomaga. Zaželeli so si še več takega gradiva.

Opogumljeni s pozitivnimi odzivi sva se lotili Prešernovega **Krsta pri Savici**. Najprej je razloženo obdobje romantike in zakaj je Prešeren sploh napisal to pesnitev, potem sledi zgradba (v njej dodatna razlaga pojma sonet), razlaga književne vrste/zvrsti in teme. Sledi celoten Uvod Krsta pri Savici, po njem pa povzetek/kratka obnova besedila. Uvod je tukaj tolmačen dobesedno, saj sva uporabili že obstoječ posnetek, ki ga je za gluho učenko redne osnovne šole pripravila njena tolmačka. Odlomku sledijo še kratka obnova Krsta, ideja pesnitve in pa kritično sprejemanje besedila. Zaključi se s pobudo, naj gledalec še sam razmišlja, ali je glavna oseba Črtomir junak ali ne.

Tudi ta posnetek je bil prikazan v oddelku. Dodatna razlaga in obnove so bile sprejete zelo dobro, je pa dijaka in šolskega tolmača zmotilo to, da je bil Uvod pretolmačen dobesedno in pa za oko precej hitro. Pojavil se je predlog, da bi vsaki tretji kitici sledila še kratka razlaga. Predlog sva vzeli na znanje in morda ga v naslednjem šolskem letu tudi uresničiva.

Kot zadnje sva se v letošnjem šolskem letu lotili Homerjeve **Odiseje.** Tukaj je bil največji izziv besedilo v verzih, heksametru. Odločili sva se za prilagoditev odlomkov v navadni, nepesniški jezik; taki bodo tudi podnapisi, kjer pa bo posebej poudarjeno, da gre za prilagojeno besedilo. Dodatno bo razloženo obdobje antike, grška mitologija, homersko vprašanje, književna vrsta in zvrst (ep). Besedilo je v času pisanja prispevka še v montaži.

3. SKLEP

Gluhota pri navadnih ljudeh še vedno velja za milejšo oviranost kot npr. slepota. Težko je dojeti, da če ne slišiš jezika, ga tudi ne moreš razumeti. Preden kot otroci začnemo brati in pisati, jezik/besede slišimo. Zato je zapis slišanega za nas slišeče samo enega stopnička višje. Pri gluhih otrocih temu ni tako, oni jezika/besed ne slišijo. Njihov prvi jezik so kretnje oz. znakovni jezik. Ker sta znakovni jezik in govorjena slovenščina zelo različna jezika, imajo mnogi gluhi pri usvajanju pisne slovenščine velike težave in je morda nikoli ne bodo osvojili na ravni materinega govorca. Toda njihovo šolanje je v veliki meri povezano ravno z znanjem pisne slovenščine, zato ima večina gluhih končano le srednjo poklicno šolo.

Tudi gluha dijaka v srednjem poklicno-tehniškem programu imata zaključeno srednjo poklicno šolo, smer kovinar-orodjar. Največja razlika med srednjim poklicnim (SPI) in poklicno-tehniškim programom (PTI) pri pouku slovenščine je ravno pri obravnavi književnih tem oz. umetnostnih besedil. V programu SPI je manj besedil, obravnavajo se žanrsko in pa večinoma slovenski avtorji. V programu PTI se dijakom odpre svet – evropska oz. svetovna književnost. Umetnostna besedila so časovno bolj oddaljena, jezik je lahko starinski/zastarel. Za gluha dijaka je ta t. i. novi svet s seboj prinesel samo še dodatno frustracijo.

S prevodom umetnostnih besedil v slovenski znakovni jezik in javno objavo na zavodski youtube spletni strani bosta lahko gluha dijaka vedno dostopala do gradiva v svojem prvem jeziku in se samostojno pripravljala na književnost na poklicni maturi. Pa ne samo onadva. Ker so posnetki opremljeni tudi z zvokom in podnapisi odlomkov, bo gradivo lahko v pomoč tudi njunim slišečim sošolcem z govorno-jezikovno ali avtistično motnjo. Do gradiva bodo lahko dostopali tudi gluhi dijaki iz rednih šol oziroma katerikoli dijaki, ki se pripravljajo na poklicno maturo in imajo težave z branjem/razumevanjem teh besedil. Ker nameravava projekt nadaljevati tudi naslednje šolsko leto, bo dodatnega gradiva vsekakor dovolj.

LITERATURA IN VIRI

[1] POLOŽAJ gluhih v izobraževalnem sistemu: posebno poročilo. (2021). Ljubljana: Zagovornik načela enakosti Republike Slovenije.

[2] Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije, O gluhoti. [Online]. Dosegljivo: http://zveza-gns.si/o-zvezi/o-gluhoti/. [20. 6. 2021]

[3] 80 let organiziranega delovanja odraslih gluhih in naglušnih na Slovenskem: (1931–2011). (2011). Ljubljana: Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije.

[4] Zakon o uporabi slovenskega znakovnega jezika. Uradni list RS. [Online]. 96 (2). Dosegljivo: http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO1713 [20. 6. 2021]

[5] M. Kulovec in Š. Vintar. (2016). »Percepcija in razumevanje tolmačenja v slovenski znakovni jezik pri gluhih in naglušnih dijakih.« Jezik in slovstvo [Online]. 61 (2), str. 117-137, 195. Dosegljivo: URN:NBN:SI:doc-C1X9UVAG, http://www.dlib.si/. [17. 6. 2020]

Uroš Klobas

PARTNERSTVO Z DRUŽINAMI KOT INKLUZIVNA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNA PRAKSA V PRILAGOJENEM PROGRAMU OSNOVNE ŠOLE

POVZETEK

V 21. stoletju so nekatere vplivne mednarodne organizacije v ospredje postavile človeka in vse njegove potenciale. Konvencija ZN o otrokovih pravicah je v vzgojno-izobraževalni proces vnesla nekatere ključne mednarodne dokumente, ki terjajo od slovenske države in s tem tudi od vzgojno-izobraževalnega sistema, zavezo o spoštovanju različnosti, inkluzivnem ravnanju ter o uresničevanju demokratičnih vrednot. V okviru raziskave nas je zanimalo, kakšna so mnenja staršev učencev, ki obiskujejo šole s prilagojenim vzgojno-izobraževalnim programom, o inkluziji, različnosti in demokratičnih vrednotah. Z raziskavo smo želeli ugotoviti, kakšno je mnenje staršev o vlogi šole, ter o tem, kakšne možnosti imajo v okviru formalnega in neformalnega sodelovanja s šolo. Partnerstvo z družinami predstavlja enega ključnih kazalnikov kakovostnega inkluzivnega delovanja v vzgojno-izobraževalnem procesu. Ugotovitve raziskave nam bodo predstavljale strokovna izhodišča za oblikovanje smernic, ki bodo predstavljale strokovni okvir pri vzpostavljanju inkluzivnega partnerskega vključevanja družin učencev v vzgojno-izobraževalni proces oziroma prakso. Omenjene smernice bodo na ravni prakse usmerjale vse udeležence v vzgojno-izobraževalni praksi h konceptu inkluzije.

KLJUČNE BESEDE: Konvencija ZN o otrokovih pravicah, inkluzija, partnerstvo z družinami, demokratične vrednote, vzgojno-izobraževalni program.

PARTNERSHIP WITH FAMILIES AS AN INCLUSIVE EDUCATIONAL PRACTICE IN A SPECIAL NEEDS SCHOOL PROGRAM

ABSTRACT

In the 21st century, some influential international organizations have put man and all his potentials at the forefront. The UN Convention on the Rights of the Child introduced some key international documents in the educational process, which they demand from Slovenian states and thus from the educational system, a commitment to respect for diversity, inclusive treatment and the realization of democratic values. As part of the research, we are interested in the opinions of parents of students attending schools with special needs educational programs on inclusion, diversity and democratic values. With the research, we wanted to find out what parents think about the role of the school, and about what opportunities they have in the context of formal and informal cooperation with the school. Partnership with the family is one of the key indicators of quality inclusive activity in the educational process. The findings of the recearch will provide us with professional starting points for the development of guidelines that will represent a professional framework for establishing inclusive partnership involvement of students' families in the educational process or practice. At the level of practice, these guidelines will guide all participants in educational practice to the concept of inclusion.

KEYWORDS: UN Convention on the Rights of the Child, inclusion, partnership with families, democratic values, educational program

1. UVOD

Kaj je integracija in kaj je inkluzija? Ali je to eno in isto? Vse to so vprašanja, na katera iščemo odgovore. Prav s temi vprašanji se ukvarja tudi Kroflič, ki nas na ravni etičnih teorij razmišljanja o etiki in etosu inkluzivne vzgojno-izobraževalne ustanove, želi opozoriti na skrite trenutke v razpravah med politično in strokovno javnostjo. Pri tem se zavzema za dva v inkluziji pomembna pristopa, in sicer za etiko skrbi in etiko pravičnosti, ki vodita v pripoznanje posameznika kot individuuma [4]. Zagotovo je naloga celotnega šolskega sistema v demokratičnih družbah zagotavljanje kakovosti na vseh ravneh vzgoje in izobraževanja [2]. Kadar govorimo o kakovosti vzgojno-izobraževalnega procesa, ne moremo prezreti inkluzije in integracije. Ko povzemamo mnenja avtorjev, kot so Pavlović, Vršnik Perše in Leban, bistvo integracije in inkluzije ni zgolj fizična vključitev otrok s posebnimi potrebami v vzgojno-izobraževalno ustanovo, pač pa mora le-ta poleg organizacijskih in učnih pogojev, zagotoviti tudi ustrezno vzgojno-izobraževalno klimo in odnose [5]. Avtorici Sedej Rozmanova in Švajger Savičeva sta mnenja, da je inkluzija odvisna tudi od finančne zmožnosti države, filozofskega prepričanja in zakonodaje [7]. Prav tako menita, da je v funkciji inkluzije potrebno na vse učence gledati kot na učeče se posameznike z enakimi pravicami, toda z različnimi potrebami [7]. Avtor Rutar[1] je mnenja, da terminološko in pojmovno beseda inkluzija nima nič oziroma ima zelo malo skupnega z integracijo oziroma vključevanjem otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojno-izobraževalne programe vrtcev in šol [6]. Po njegovem mnenju koncept inkluzije – *ang. inclusion* po svetu pomeni bistveno več, predvsem v smislu etike, pravičnosti, solidarnosti, resnicoljubnosti, enakosti in enakopravnosti [6]. Podobnega mnenja smo tudi mi, saj se zavedamo, da inkluzija otrok oziroma učencev ne zadeva izključno samo populacije otrok oziroma učencev s posebnimi potrebami, pač pa vse otroke oziroma učence. V mislih imam predvsem otroke oziroma učence priseljence, otroke oziroma učence, ki prihajajo iz socialno ogroženih okolij ter otroke oziroma učence, ki so pripadniki različnih narodnostnih manjšin in etničnih skupin. V celotnem procesu vzgoje in izobraževanja imajo pomembno vlogo in vpliv tudi starši otrok oziroma učencev ter okolje, v katerem slednji živijo in participirajo s svojimi interesi, željami in predlogi [10]. Ne nazadnje pa strategija Evropa 2020 in sklepi Evropa 2030 za trajnostni razvoj, izpostavljajo prav inkluzivno ravnanje, kjer je, in bo slehernemu posamezniku, ne glede na to, kje se nahaja v družbi, omogočeno, da na demokratični način participira v skupnosti, v kateri deluje, ter da v največji možni meri razvije vse svoje potenciale [1] [9]. Ker imajo starši, natančneje družine, pomembno vlogo in vpliv kot člani družinske mikrokulture posameznega učenca, nas bodo zanimala njihova mnenja o tem, kako oni gledajo na inkluzivno ravnanje šole.

[1] Projekt: Model nudenja pomoči učiteljem pri delu z dijaki s posebnimi potrebami, ki so integrirani v redne oddelke.

2. VZPOSTAVLJANJE PARTNERSKEGA ODNOSA MED VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO USTANOVO IN DRUŽINO

Partnerstvo ali sodelovanje? Kako zagotoviti tak odnos med starši in vzgojno-izobraževalno ustanovo, ki bo temeljil na medsebojnem spoštovanju ter na skupni delitvi odgovornosti, pri čemer bosta imeli obe strani edini skupni cilj? V vsakem primeru mora biti slehernemu posamezniku, ki ima opravka z otroki oziroma učenci, na prvem mestu otrokova oziroma učenčeva korist. Sodelovanje, ki sloni na spoznanju, da zgolj vzpostavljanje komunikacije, ki je usmerjena v formalizirane odnose, še ne pomeni partnerstva [3]. Po mnenju istih avtoric je potrebno na nivoju vzgojno-izobraževalnih ustanov zagotoviti takšno sodelovanje s starši, ki bo usmerjeno v bolj neformalne (neuradne) oblike sodelovanja, ki odpirajo vrata k zbliževanju in tesnejšemu sodelovanju [3]. Vonta v svoji monografiji uporablja terminološki izraz, in pojmuje sodelovanje kot element partnerstva z družinami [10]. Po njenem mnenju je potrebno za optimalen otrokov celostni razvoj in učenje družino sprejeti takšno, kakršna je, ter upoštevati njeno celovito razsežnost. Le na tak način bo vzgojno-izobraževalna ustanova zmožna prepoznati individualno – razvojno - učne značilnosti slehernega otroka [10]. S temi ugotovitvami avtorice se lahko popolnoma strinjamo, saj se sleherni otrok socializira in raste v kulturi svoje družine (t.i. mikrokulturi). Učitelju sodelovanje z družino predstavlja primarni vir informacij o življenju otroka oziroma učenca nasploh v smislu otrokovih interesih, osebnostnih lastnostih ter običajih in maternem jeziku [10]. ISSA pedagoško načelo Partnerstvo z družinami in skupnostjo se zavzema za vzpostavitev partnerstva med starši, člani družine in lokalno skupnostjo, ki imajo za skupni cilj optimalni razvoj in učenje vseh otrok [8]. Pri tem je vloga strokovnih delavcev vrtcev in šol, da na nevsiljiv način spodbujajo vključevanje staršev, drugih članov družine in predstavnikov lokalnih skupnosti v delo in življenje vzgojno-izobraževalne ustanove. Pri tem pa eni in drugi vzajemno in spoštljivo vstopajo v komunikacijo in interakcijo, pri čemer je v ospredju otrokova korist [1] [2]. Glede na ugotovitve, ki so jih avtorji opredeljevali že pred dobrim desetletjem, ugotavljamo, da so v skladu s strategijo Evropa 2020 in aktualne še danes v letu 2021 [1]. Tudi v nadaljevanju v sklepih Evrope za trajnostni razvoj 2030 se poudarja inkluzijo v smislu ciljev odprave revščine, skrbi za zdravje ter mirnega in zdravega življenja slehernega posameznika [1] [9]. Zato so nas v praktičnem primeru zanimala mnenja staršev učencev s posebnimi potrebami, ki obiskujejo prilagojeni vzgojno-izobraževalni program o vlogi šol v odnosu do njih in njihovih otrok.

3. RAZISKAVA

A. Opredelitev raziskovalnega problema in vrsta raziskave

Raziskava je opisna deskriptivna. Z analizo mnenj nekaterih avtorjev, mednarodnih organizacij in njihovih dokumentov [1]; [2]; [3]; [8]; [9] in [10] v teoretičnem delu, ki predstavljajo enega od izhodišč oziroma načel kakovostne inkluzivne vzgoje in izobraževanja med vzgojno-izobraževalno ustanovo in družinami, nas zanimajo kakšni so interesi, predlogi in mnenja staršev o tem, kakšna naj bi bila vloga šole, v kolikšni meri in kakšne oblike sodelovanja si želijo. Zato bomo v okviru raziskave izhajali tudi iz načela vzpostavljanja partnerstva med družino in šolo (Vonta, 2009 in Tankersley, 2010).

B. Cilj raziskave in raziskovalna vprašanja

V okviru raziskave nas bodo predvsem zanimala mnenja staršev o tem, kakšna naj bi bila vloga šol. Ugotovitve mnenj, bodo predstavljala osnovno izhodišče za oblikovanje strokovnih smernic za uresničevanje inkluzivnega partnerskega odnosa, na ravni prakse osnovne šole s prilagojenim programom. Glede na pomen načel partnerstva z družinami v vzgojno-izobraževalnem procesu v okviru mednarodnega združenja ISSA [8] in s tem inkluzivnem ravnanju, ki je v skladu s cilji strategije Evrope 2020 [1] in s sklepi strategije Evrope 2030 [9] ter glede na dosedanjo vzgojno-izobraževalno prakso, da imajo starši učencev prilagojenega vzgojno-izobraževalnega programa osnovne šole več osebnih izkušenj z različnostjo oziroma s svojimi lastnimi otroki, ki imajo individualno-razvojne in kulturne posebnosti, nas bo zanimalo, kakšna so mnenja staršev o vlogi šol. Odgovore na omenjena izhodišča bomo dobili z odgovori na naslednjima raziskovalnima vprašanjema:

- Kakšno je mnenje staršev učencev prilagojenega vzgojno-izobraževalnega programa o tem kakšna naj bo vloga šol?
- Kakšno je mnenje staršev učencev prilagojenega vzgojno-izobraževalnega programa o različnih oblikah sodelovanja s šolo?
- Kakšnih oblik sodelovanja s šolo so jim omogočena in kakšnih bi si želeli?

C. **Vzorec, tehnika, zbiranje podatkov ter njihova obdelava**

V vzorec so bili vključeni starši učencev prilagojenega vzgojno-izobraževalnega programa nekaterih osnovnih šol iz različnih regij Slovenije. Kombinirana anketna vprašalnika (zaprtega in odprtega tipa) smo razposlali po pošti na nekatere osnovne šole, ki izvajajo prilagojeni vzgojno-izobraževalni program osnovne šole v Sloveniji. Vrnjenih smo dobili 117 anketnih vprašalnikov od staršev učencev, ki obiskujejo prilagojeni vzgojno-izobraževalni program osnovne šole od 1. do 4. razreda. Anketne vprašalnike smo kvalitativno obdelali s kategorizacijo odgovorov.

D. Rezultati in razprava

V tabeli 1 so mnenja staršev učencev prilagojenega vzgojno-izobraževalnega programa o vlogi šole. Za predstavitev rezultatov smo združili in upoštevali dve pozitivni kategoriji (se zelo strinjam in se strinjam) in dve negativni kategoriji (sploh se ne strinjam in se ne strinjam) ter izločili nevtralno kategorijo (niti se strinjam niti se ne strinjam). Rezultati mnenj nam kažejo, da so starši učencev prilagojenega vzgojno-izobraževalnega programa v največji meri strinjajo s tem, da je vloga šole v tem, da zagotovi varnost vseh udeležencev, da upošteva otrokove potrebe, želje, ideje, predloge in interese ter da jih šola sproti obvešča o otrokovem napredku (98,20 %; 97,40 % ter 89,70 %). Zanimiv je tudi rezultat, da so se vsi starši učencev prilagojenega vzgojno-izobraževalnega programa strinjali s trditvijo, da je vloga šole v tem, da vzgaja in izobražuje za spoštovanje, strpnost in sprejemanje različnosti. Prav tako ni zanemarljiv rezultat, kjer je iz preglednice razvidno, da se starši učencev prilagojenega vzgojno-izobraževalnega programa v večini strinjajo s tem, da je vloga šole, da staršem omogoča redno vključevanje v vzgojno-izobraževalni proces ter da dosežke njihovih učencev predstavi širši

lokalni skupnosti (84,70 %; in 65,90 %). Iz teh rezultatov lahko zaključimo, da so starši skrbni do svojih otrok in da si želijo, da bi bil njihov otrok sprejet. Prav tako pa smo ugotovili, da večina staršev ni zadostno osveščenih o morebitnih prednostih zaposlovanja učiteljev moškega spola. Iz tega sledi, da bo treba v prihodnje v smislu inkluzije v vzgoji in izobraževanju nameniti pozornost osveščanju pomembnosti zaposlovanja učiteljev moškega spola.

TABELA 1: Povzeti rezultati mnenj staršev učencev prilagojenega vzgojno-izobraževalnega programa o vlogi šol.

		Prilagojeni vzgojno-izobraževalni program OŠ
Vloga šole je, da vzgaja za primerno vedenje in obnašanje učencev	Se ne strinjam	6,0 %
	Se strinjam	82,9 %
Vloga šole je, da skrbi za varnost učencev in ostalih zaposlenih	Se ne strinjam	1,8 %
	Se strinjam	**98,2 %**
Vloga šole je, da spodbuja zaposlovanje učiteljev moškega spola	Se ne strinjam	**36,8 %**
	Se strinjam	37,6 %
Vloga šole je, da vzgaja in izobražuje za spoštovanje, strpnost in sprejemanje različnosti	Se ne strinjam	**0,0 %**
	Se strinjam	96,6 %
Vloga šole je, da omogoča staršem učencev redno vključevanje v vzgojno-izobraževalni proces	Se ne strinjam	5,1 %
	Se strinjam	**84,7 %**
Vloga šole je, da upošteva potrebe, želje, ideje, predloge in interese učencev	Se ne strinjam	1,8 %
	Se strinjam	**89,7 %**
Vloga šole je, da zagotovi od učiteljev, da redno in sproti pregledujejo domače naloge	Se ne strinjam	0,9 %
	Se strinjam	88,9 %
Vloga šole je, da dosežke svojih učencev predstavi širši lokalni skupnosti	Se ne strinjam	11,1 %
	Se strinjam	**65,9 %**
	Se ne strinjam	2,6 %

		Prilagojeni vzgojno-izobraževalni program OŠ
Vloga šole je, da vzgaja za primerno vedenje in obnašanje učencev	Se ne strinjam	6,0 %
	Se strinjam	82,9 %
Vloga šole je, da skrbi za varnost učencev in ostalih zaposlenih	Se ne strinjam	1,8 %
	Se strinjam	**98,2 %**
Vloga šole je, da spodbuja zaposlovanje učiteljev moškega spola	Se ne strinjam	**36,8 %**
	Se strinjam	37,6 %
Vloga šole je, da vzgaja in izobražuje za spoštovanje, strpnost in sprejemanje različnosti	Se ne strinjam	**0,0 %**
	Se strinjam	96,6 %
Vloga šole je, da omogoča staršem učencev redno vključevanje v vzgojno-izobraževalni proces	Se ne strinjam	5,1 %
	Se strinjam	**84,7 %**
Vloga šole je, da od učiteljev zagotovi, da redno in sproti obveščajo starše o napredku njihovega učenca	Se strinjam	**97,4 %**
Vloga šole je, da se povezuje z drugimi zavodi in organizacijami	Se ne strinjam4	,3 %
	Se strinjam	86,3 %
Vloga šole je, da upošteva individualne razvojne značilnosti učencev	Se ne strinjam	1,8 %
	Se strinjam	94,0 %

Iz tabele 2 je razvidno, da starši najbolj pogrešajo organizacijo družabnih srečanj, kar lahko povežemo z rezultati iz tabele 1. Prav tako zelo pogrešajo vključevanje oziroma, da bi participirali ali soodločali v strokovnem timu, da bi se pogosteje pogovarjali problematiki v razredu glede medsebojnih interakcij. Prav tako pogrešajo organizacijo učenja tujih jezikov in računalniškega tečaja, strokovna predavanja o vzgoji in odraščanju otrok, kakovostnejšo organizacijo šolskega prevoza učencev in organizacijo predstav. Eden izmed staršev učencev prilagojenega vzgojno-izobraževalnega programa osnovne šole, pa je izpostavil, da si želi, da bi šole organizirale kolesarski tečaj.

TABELA 2: Kategorizirani odgovori staršev na anketno vprašanje odprtega tipa

Družabna srečanja – starši, učitelji in otroci (skupne igre, ustvarjalne delavnice ipd.)	10 staršev izrazilo željo in interes
Šolski prevozi učencev	1 starš izrazil željo in interes
Vsega je dovolj – prevelika obremenjenost staršev	2 starša podala mnenje
Pogovori o medsebojnih odnosih na šoli in v razredu učitelj – učenec	3 starši izrazili željo in interes
Vključevanje staršev v timsko sodelovanje (starš – strokovni delavec – otrok)	3 starši izrazili željo in interes
Učenje učencev tujih jezikov in več športnih aktivnosti	3 starši izrazili željo in interes
Strokovna predavanja o vzgoji in odraščanju otrok	2 starša izrazila željo in interes
Kakovostnejša organizacija predstav, prireditev in delavnic	2 starša izrazila željo in interes
Omogočiti učencem, ki obiskujejo prilagojeni program OŠ opravljanje kolesarskega izpita	1 starš izrazil željo in interes
Računalniški tečaji za učence in starše	1 starš izrazil željo in interes

4. SKLEP

Raziskava je pokazala, da se starši učencev prilagojenega vzgojno-izobraževalnega programa v največji meri strinjajo s tem, da je vloga šole, da upošteva potrebe, želje, predloge in interese učencev. Najmanj se strinjajo s tem, da je vloga šole, da spodbuja zaposlovanje učiteljev moškega spola. Glede na to ugotovitev menimo, da je z vidika inkluzije pomembno spodbujati zaposlovanje učiteljev moškega spola. Na ta način sledimo načelom enakopravnosti spolov. Z analizo mnenj staršev o vlogi šole smo ugotovili, da so mnenja staršev učencev prilagojenega vzgojno-izobraževalnega programa v večji meri usmerjena v to, da jim šola omogoča inkluzivno in odprto sodelovanje, ter da vzpostavlja partnerski odnos. Mnenja smo, da bi bilo smiselno z vidika inkluzivnega ravnanja na terminološkem področju uporabljati izraz oziroma pojem partnerstvo z družinami. Na ta način bi polje pojmovanja razširili tudi na ostale družinske člane. Predvsem zato, ker obstajajo različni tipi družin in znotraj njih različne vloge. Posredno smo v procesu raziskovanja mnenj ugotovili, kakšen osebni odnos imajo starši do inkluzije in demokratičnih vrednot. Ob tem pa hkrati tudi kaj si želijo v prihodnje ter kaj naj bi po njihovem mnenju šola zagotavljala njihovim otrokom. Ključni vidik je v tem, da kadar vzgojno-izobraževalna ustanova uresničuje demokratične vrednote sledi vsem mednarodnim dokumentom, ki zadevajo inkluzijo. To ugotovitev lahko povežemo s cilji in sklepi strategij Evropa 2020 in 2030, kjer predstavlja osnovno izhodišče in argument Konvencija ZN o otrokovih pravicah. Rezultati raziskave nudijo izhodišče za nadaljnje raziskovanje mnenj

staršev o tem, kaj si želijo in kaj pogrešajo s strani šole oziroma vzgojno-izobraževalnega sistema, ter kako oni sami doživljajo in pojmujejo različnost v družbi. V prihodnje nam bo na podlagi ugotovitev raziskave, predstavljal izziv, oblikovati strokovne smernice na nivoju osnovne šole s prilagojenim programom, ki bodo natančneje usmerjale strokovne delavce k sistemskem vključevanju družin učencev v vzgojno-izobraževalni proces oziroma prakso.

LITERATURA IN VIRI

[1] Evropa (2020). *Strategija za pametno, trajnostno in vključujočo rast. Pridobljeno 10.4.2021 s spleta.*

[2] Konvencija o otrokovih pravicah. Pridobljeno 9.4.2021 http://www.pisrs.si/Pis.web/mednarodnaPogodba?id=UN-19891120/01M

[3] Kalin, J., Resman, M., Šteh, B. (2009). *Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja med šolo in starši.* Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

[4] Kroflič, R. (2003). Etika in etos inkluzivne šole/vrtca. *Sodobna pedagogika*, 54, posebna izdaja, 24–35.

[5] Pavlović, Z., Vršnik Perše, T., Rutar Leban, T. (2007). Pravna varnost, pravilniki in vzgoji koncept. *Sodobna pedagogika*. Letnik 58, posebna izdaja. Ljubljana. 92–105.

[6] Rutar, D. (2010). *Inkluzija in inkluzivnost: model nudenja pomoči učiteljem pri delu z dijaki s posebnimi potrebami, ki so integrirani v redne oddelke*. Ljubljana: Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje.

[7] Sedej Rozman, D., Švajger Savič, K. (2009). Pogledi na inkluzijo z vidika postopkov usmerjanja otrok s posebnimi potrebami. *Vzgoja in izobraževanje.* Letnik 40, številka 5-6. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 79–82.

[8] Tankersley, D. (2010). The ISSA pedagogical Standards: A Tool to Influence Quality Childhood Programs. International Congress.

[9] Trajnostna Evropa do leta 2030: Svet sprejel sklepe. Pridobljeno 9.4.2021 https://www.consilium.europa.eu/sl/press/press-releases/2019/12/10/sustainable-europe-by-2030-council-adopts-conclusions/

[10] Vonta, T. (2009). *Organizirana predšolska vzgoja v izzivih družbenih sprememb.* Elektronsko gradivo, pridobljeno 14. 10. 2010, s http://www.pei.si, Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Natalija Kocijan

ZOOM, ZOOM, ZOOM … UTRUJEN JE NAŠ UM

POVZETEK

Epidemija Covid-19 je vodila k drastičnemu povečanju v uporabi video-konferenčnih platform, Zoom eden izmed njih. Spomladi 2020 se pojavi termin »zoom utrujenost«, ki se nanaša na utrujenost in izčrpanost, ki jo posameznik doživlja ob pretirani uporabi videokonferenčne tehnologije. Prispevek predstavi razloge, zakaj nas uporaba videokonferenčnih platform tako zelo izčrpava in ponuja strategije, kako se s pojavom spopadati, in kako, optimizirati načine šolanja in dela na daljavo.

KLJUČNE BESEDE: epidemija, video-konferenčne platforme, utrujenost.

ZOOM, ZOOM, ZOOM … A DRAIN ON OUR BRAIN

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic has led to drastic increase in using video-calling platforms, Zoom being one of them. In the spring of 2020, the term »zoom fatigue« emerged describing the exhaustion and burnout we feel after overusing the video-conferencing technologies. The article explores the plausible reasons why we experience zoom fatigue from the perspective of different sciences and brings forth the strategies to combat the phenomenon and to optimize online learning / work since videoconferencing might be here to stay.

KEYWORDS: pandemic, video-conferencing, zoom fatigue.

1. UVOD

Svetovna zdravstvena organizacija je 11. marca 2020 razglasila pandemijo Covid-19. Videokonferenčne platforme, ki so sicer že dolgo med nami, so tako čez noč postale esencialno orodje, tako za delo kot izobraževanje na daljavo. Med najbolj priljubljene video-konferenčne programe uvrščamo Microsoft Skype, Microsoft Teams, Google Meet, Facebook Rooms in Zoom kot nesporni zmagovalec po priljubljenosti med uporabniki v času epidemije. Glede na podatke Apptopie, je Zoom v letu 2020 s 477 milijoni prenosov v svetovnem merilu pristal na 5. mestu glede na število prenesenih mobilnih aplikacij. V aprilu 2020 podjetje Zoom Video Communications objavi podatek, da je dnevno število udeležencev na Zoom srečanjih doseglo vrtoglavo število 300 milijonov. Vsenavzočnost aplikacije Zoom v letu 2020 je šla celo tako daleč, da lastno ime *Zoom* s poobmočnoimenjenjem preide v sredstvo za označevanje vrstnega, v glagol *to zoom* (npr. *I will zoom you.*), ki pomeni poklicati nekoga z videokonferenčno aplikacijo.

Vsekakor, nam videokonferenčne platforme omogočajo socialno interakcijo, delo in šolanje na daljavo. Če bi se tudi v prihodnosti posluževali uporabe le-teh, in bi ob tem upadlo število dnevnih migracij na delo, bi se lahko zmanjšala poraba fosilnih goriv. Ena izmed raziskav je pokazala, da videokonferenčna srečanja terjajo manj kot 10% energije, ki je potrebna za osebno srečanje (Ong idr., 2014), in da delo na daljavo varčuje z energijo (O'Brien in Yazdani Aliabadi, 2020).

Ljudje so že po dobrih dveh mesecih aktivne uporabe videokonferenčnih platform pričeli tarnati, kako izčrpani so, in že spomladi 2020 se v angleškem jeziku pojavi izraz *Zoom fatigue,* ki pomeni mentalno utrujenost posameznika ob pretirani uporabi videokonferenčnih platform (ne samo ob uporabi programa Zoom, kot bi to lahko sklepali iz izraza). Zato se je smiselno vprašati, kakšni so morebitni razlogi, da prihaja do te utrujenosti, in kako se lahko s pojavom spopadamo. V bistvu je opravljenih zelo malo empiričnih raziskav, ki bi preučile psihološke učinke ob uporabi videokonferenčnih programov, zato bi bilo priporočljivo opraviti študije, ki bi pod drobnogled vzele dejavnike videokonferenčnih platform, ki nas izčrpavajo, izsledki teh raziskav pa bi posledično lahko v prihodnosti služili tako snovalcem videokonferenčnih platform kot tudi njihovim vsakdanjim uporabnikom.

Prispevek podaja teoretične argumente različnih strok, zakaj nas videokonferenčna srečanja tako zelo izčrpavajo, in napotke, ki bi uporabnikom služili pri obvladovanju tega pojava. Prispevek uporablja izraz *zoom utrujenost* za utrujenost ali izčrpanost, ki jo čutimo ne glede na to, katero video-konferenčno platformo uporabljamo. Namen prispevka vsekakor ni očrniti videokonferenčne programe, saj nam omogočajo dokaj nemoteno nadaljevanje dela, izobraževanja in ohranitev socialnih stikov.

2. O ZOOMU

Zoom, ki je bil uradno registriran 2011, je videokonferenčna platforma, s katero lahko izvedete videokonferenco, delite zaslon, omogoča skupinsko in zasebno kramljanje, komentiranje in dopisovanje. Zoom je izredno zanesljiv pri delovanju ne glede na kakovost internetne povezav posameznikov. Za udeležbo na Zoom srečanju se ni treba predhodno registrirati. Če pa želite organizirati svoje srečanje, je registracija obvezna. Brezplačna zoom različica programa omogoča neomejeno dolžino klica, kadar opravljate klice gostitelj in en udeleženec ter 40-minutni videokonferenčni klic, če je število udeležencev do sto. V času epidemije pa je bilo možno sejo podaljšati z izhodom in s ponovnim vstopom v isto sejo. Plačljiva različica paketa omogoča daljše videokonferenčne klice, deljenje več zaslonov in preklapljanje med njimi, razporeditev ter snemanje videokonferenčnega klica in shranjevanje posnetkov v oblaku. Slaba stran programa Zoom je njegova varnost, veliko pomislekov pa je tudi o zasebnosti in zaščiti osebnih podatkov. V času epidemije Covid-19 so se programa Zoom posluževale banke, vzgojno-izobraževalne ustanove, zdravstvene organizacije, vladne agencije, podjetja, pogrebne družbe in celo Formula ena.

3. ZOOM UTRUJENOST

Raziskava *Zoom izčrpanost in lestvica utrujenosti* je pokazala, da ljudje, ki imajo več videokonferenčnih srečanj in so le-ta časovno daljša, čutijo večjo utrujenost kot tisti, ki se udeležijo manj in časovno krajših videokonferenčnih srečanj (Fauville idr., 2021). Eden izmed razlogov, ki utegne botrovati *zoom* utrujenosti v času epidemije Covid-19, je stres, ki smo ga na globalni ravni doživljali, saj se nam je življenje obrnilo na glavo, soočali smo se z novo realnostjo, naše gibanje in socialni stiki so bili močno omejeni, ukrepi za zajezitev epidemije pa so drastično posegli v posameznikovo rutino ter zadovoljevanje naših temeljnih potreb in želja. Ljudje so posledično poročali o anksioznosti, katera se odraža tudi v telesnem odzivu, in sicer v motnjah spanja, težavah s koncentracijo, razdražljivosti in povečani utrujenosti.

Bailenson, profesor na Univerzi Stanford, pravi, da video-konferenčna tehnologija kot je Zoom ni ravno v sozvočju z vzorci komuniciranja, ki smo jo razvili ljudje kot vrsta skozi svoj razvoj (Bailenson, 2021). Zdi se, kot da smo v svoj intimni in osebni prostor, ki je sicer v socialnem kontekstu rezerviran za partnerja, družinske člane in dobre prijatelje, spustili ljudi, ki to niso, torej, sodelavce, bežne znance ali celo popolne tujce. Holt idr. pa so z raziskavo dokazali, da se ob vdoru v naš osebni prostor močneje aktivirata ventralni premotorični korteks in intraparietalni sulkus, dve možganski področji, ki prepoznavata in vzdržujeta osebni prostor, kar bi lahko interpretirali kot nek prirojeni mehanizem za samoohranitev (Holt idr.,2014). Torej, so ob pogosti uporabi videokonferenčnih platform, specifični predeli možganov pogosto v nekem aktiviranem stanju.

V 'tradicionalnih' okoliščinah, če smo npr. v dvigalu in so neznani ljudje v naši neposredni bližini ponavadi umaknemo pogled, oziroma zmanjšamo medsebojne poglede na minimum, medtem ko se pri video-konferenčnih klicih dogaja ravno obratno – vsak udeleženec v daljšem časovnem razponu bolj ali manj direktno zre v vse ostale udeležence v galerijskem pogledu. Če

pa nekdo strmi v nas, medtem ko govorimo, se v nas sprožijo določeni fiziološki odzivi (Takac idr. 2019). Študija japonskih raziskovalcev kaže, da lahko očesni kontakt, četudi gre za obraz tujca v prikazanem video posnetku, posega v naše kognitivne resurse (Kajimura in Nomura, 2016). Nekako ni običajno, da bi v primeru osebnega srečanja govorcu neprekinjeno zrli v oči. Četudi gre za srečanje zgolj dveh oseb v prostoru, kjer ni nekega predmeta, ki bi lahko privabljal njune poglede, bosta oba sogovorca v znatni meri odvračala poglede drug od drugega (Andrist idr.,2013). In, kaj so razlogi zakaj ljudje to počnemo? – Na tak način reguliramo vlogo govorec – slušatelj, intimnost med govorcema in snujemo svoj verbalni odziv. Ne samo, da si v 'tradicionalnem' okolju, kjer se odvija sestanek ali učna ura, udeleženci ne zrejo drug drugemu v oči na kratki razdalji, ampak so razporejeni v določenem prostoru, mi pa jih lahko s perifernim vidom zaznamo v vidnem kotu 180 stopinj. V primeru video-konferenčnih klicev pa se vso dogajanje na ekranu zgosti zgolj na tisto znotraj centralnega vida.

Pri neposrednem, osebnem stiku se ljudje sporazumevamo tudi neverbalno – s telesno držo in telesnimi gibi, gestikulacijo, obrazno mimiko, dotiki, in z vedenjem tako v prostoru kot času. Govorica rok naj bi posredovala veliko več sporočil kot sama vsebina besed (Kovačev in Rudolf, 1997). Pri komunikaciji preko videokonferenčnih platform pa je neverbalno komuniciranje v skoraj neobstoječi obliki. Zaradi česar pride do protislovja – možgani 'skenirajo' okolje za neverbalne namige, ki pa jih žal ni, vsaj ne v takšni meri kot smo jih vajeni v medosebni komunikaciji. Vse komponente, kot so očesni kontakt, telesna drža, gestika, dotik idr., ki odlikujejo našo 'tradicionalno' recipročno interakcijo, so v primeru video-konferenčnih srečanj, skoraj neobstoječe. Tako pridemo do sklepa, da nas uporaba video-konferenčnih sistemov nemara utruja zato, ker spreminja vzorec komuniciranja, ki smo ga ljudje razvili skozi evolucijo, smo ga vajeni in ga doživljamo kot nagrajujočo izkušnjo.

V bistvu, bi lahko trdili, da nas komuniciranje preko video-konferenčnih platform privede v tako imenovano kognitivno disonanco, to je stanje neugodja ali stresa, ki ga posameznik doživi ob nasprotujočih si prepričanjih, idejah ali vrednotah ob istem času. Gre za to, da smo na video-konferenčnih srečanjih nekako 'prelisičeni' v zamisel, da smo skupaj, ko pa to vendar nismo. Ljudje intuitivno pričakujemo, da nas bodo video-konferenčni sistemi povezali, ker pa naš kognitivni sistem ne procesira dogodka kot takšnega, naša pričakovanja in potreba po povezanosti nista izpolnjeni, kar nas pusti izžete. To je tudi razlog, da je nesmiselno izvajati ure namenjene *team buildingu* preko video-konferenčnih sistemov, pravi dr. Tsipursky v spletnem seminarju o Zoom utrujenosti.

Sistem zrcalnih nevronov in mentalizacijsko omrežje nevronov sta dokaz, da smo ljudje genetsko programirani za vzpostavljanje socialnih odnosov, za empatijo, za razumevanje socialnih okoliščin in prilaganje le-tem. Skozi socialne kontakte se aktivirajo nagrajevalni dopaminergični centri v možganih, sprošča se dopamin in oksitocin. Podatki fMRI so pokazali, da so se pri osebah, ko so le-te bile vključene v osebno interakcijo z eksperimentatorjem, bolj aktivirala možganska področja povezana s socialno kognicijo in nagrajevalnim sistemom (anteriorni cingulatni korteks, ventralni striatum in amigdala) kot pa, ko jim je bil pokazan video posnetek interakcije (Redcay idr., 2010).

Eden izmed razlogov, ki prispeva k *zoom* utrujenosti, je ta, da prihaja do zakasnitev pri prenosu zvoka (ca. 1,2 ms), ne glede na to, kako dobra je naša internetna povezava, kar pa spremeni našo percepcij o dojemanja soudeleženca na ekranu, in sicer ga naši možgani pričnejo dojemati kot manj pozornega in manj prijaznega (Schoenenberg idr., 2014). In, v tem primeru je dojemanje socialne interakcije kot nagrade, pri kateri bi se sproščal dopamin v mezolimbičnem sistemu, pod vprašajem.

Že raziskava daljnega leta 1999, je pokazala, da se pri interakciji, ki vključuje avdio-video sistem, v primerjavi s tisto, ki vključuje zgolj avdio sistem, poveča kognitivna obremenitev (Hinds, 1999). Namreč, naš delovni spomin ima omejeno zmogljivost shranjevanja in obdelave informacij, kar pomeni, da lahko naenkrat procesiramo samo omejeno število dražljajev oziroma izvajamo omejeno število nalog. Ko je preveč informacij predstavljenih naenkrat, postanemo preobremenjeni in se veliko teh informacij izgubi (Sweller, 1988).

H kognitivni obremenitvi v primeru uporabe video-konferenčnih platform prispevajo različni dejavniki. Eden izmed dejavnikov, ki botruje kognitivni obremenitvi je informacijsko preobilje – ves čas smo bombardirani z informacijami iz vseh strani. Sledeči dejavnik pa je večopravilnost (ang. multitasking). V času *zooma* počnemo več stvari hkrati - preverjamo elektronsko pošto, beremo še kakšen dokument, opazujemo ozadja ostalih udeležencev, a dejstvo je, da ko smo večopravilni, naši možgani preklapljajo kognitivne vire med posameznimi opravili, kar človeka mentalno izčrpava.

Pri video-konferenčnem klicih med drugim zremo tudi v lastno podobo in iščemo podrobnosti na svojem obrazu. Kar se zdi, kot da bi se gledali v ogledalu. Seveda, pojav ni 'naraven', saj se nihče ure in ure ne gleda v ogledalu, in je lahko kot neko dejanje samoocenjevanja za posameznike stresen. Nekako želimo na soudeležence narediti kar se da dober vtis, zato se za odtenek bolj trudimo kot bi se pri stiku v živo. Zanimivo je tudi dejstvo, da v video-konferenčnih srečanjih govorimo kar za 15% glasneje kot v medosebni interakciji (Croes idr., 2019). Sedaj pa si predstavljajte, kakšen učinek ima to na človeka, ki ima več video-konferenčnih srečanj na dan.

V času 'tradicionalnega' pouka ali sestankov v živo se veliko krat gibamo v prostoru – vstanemo, gremo popit vodo ali gremo na hodnik, kjer se pretegnemo. Raziskave potrjujejo, da hoja pri ljudeh spodbudi kreativno razmišljanje (Oppezzo in Schwartz, 2014). Video-konferenčni klici pa nas za več ur dnevno prikujejo za računalnike, kar pomeni dlje časa trajajočo statično držo, ponavljajoče se gibe, ob tem pa trpijo večje mišične skupine in oči, poveča pa se tudi psihološka obremenjenost. Visoko raven sedentarnega vedenja namreč povezujemo s povečanim tveganjem za psihološko stisko (Hamer idr.,2014; Kilpatrick idr.,2013) in zmanjšanim duševnim dobrim počutjem (Atkin idr.,2012).

Microsoft je nedavno naredil raziskavo, ki je vključevala 14 prostovoljcev, katerim so v času raziskave merili možganske električne aktivnosti s kapo EEG. Udeleženci so se udeležili osmih pol ure trajajočih video-klicev, in sicer, en ponedeljek so imeli štiri video-klice z vmesnimi 10-minutnimi odmori, sledeči ponedeljek pa so imeli štiri video-klice brez odmora, torej 2 uri

srečanja časovno strnjeno. EEG je pokazal, da se je v času video-klicev brez odmora, ob tem, da je vsak video-klic vključeval drugačno nalogo za udeležence, pri udeležencih povečalo beta možgansko valovanje, v katerem naraste tendenca k anksioznosti, motnji pozornosti, nervozi in vedenju, ki slabo vpliva na našo psihofizično pripravljenost. Torej, je pri udeležencih v primeru video-konferenčnih klicev brez odmora naraščal stres. V primeru sestankov, ki pa so vključevali 10-minutne odmore, v času katerih so udeleženci meditirali ob aplikaciji *Headspace*, pa je beta možgansko delovanje udeležencev ostajalo stabilno, kar pomeni, da so se njihovi možgani od sestanka do sestanka 'resetirali' (Microsoft Human Factors Lab, 2021).

Torej, video-konferenčna komunikacija ni povsem sinhrona oblika komuniciranja, čeprav jo literatura povsod navaja kot takšno, in ni v skladu z vzorci komuniciranja, ki smo jih kot vrsta razvili skozi evolucijo, saj neverbalni elementi komuniciranja docela niso prisotni. Še nikoli doslej nismo med samim govorom opazovali sami sebe, kot to počnemo v primeru rabe video-konferenčnih srečanj. Gre za obliko komunikacije, pri kateri smo bolj ali manj prikovani pred računalniške ali telefonske zaslone, h kateri pristopamo z odnosom pasivne udeležbe, a kljub temu ob njej doživljamo utrujenost in izžetost iz več razlogov.

4. NAPOTKI ZA OBVLADOVANJE ZOOM UTRUJENOSTI

V prvi vrsti bi bilo na mestu, če bi sistematično izobraževali o efektivnem video-konferenčnem komuniciranju, tako bi razvili dobro prakso komunikacijskih veščin v virtualnem okolju, povečali učinkovitost srečanj in se izognili morebitnim nesporazumom v spletnem komuniciranju. Ob tem bi se izognili kognitivnemu bremenu, ki ga za ljudi prinašajo nove, neznane situacije. Ker komuniciranje prek video-konferenčne tehnologije okrni nebesedno sporočanje, je bistvenega pomena, da posebno pozornost namenimo izboru besed in paraverbalni govorici (ton glasu, hitrost govorjenja, poudarki ipd.). Zavedajmo se, da vsi udeleženci nimajo enako dobrih tehničnih možnosti za komuniciranje na daljavo in da niso enako dobro usposobljeni za komuniciranje v e-okolju, zato je priporočljiva mera strpnosti in tolerance. Že pri načrtovanju dejavnosti, ki so predmet video-konferenčnih srečanj je potrebno upoštevati dejstvo, da je kognitivno delovanje v času izrednih razmer lahko oteženo zaradi stresa in intenzivnejšega čustvenega odzivanja. Video-konferenčna srečanja morajo biti strukturirana (uvodni pozdrav, dnevni red in zaključek) z vmesnimi odmori, ki so izjemnega pomena, saj 'resetirajo' naše možgane. Te lahko organiziramo tako, da bodo vključevali neko obliko aktivnosti, kot so vaje razgibavanja, kratke vaje dihanja ali vaje čuječnosti.

Poskušajmo se izogniti monotoniji pri posredovanju materiala, zadeve poenostavimo in odstranimo nebistvene elemente, ki dodajajo k kognitivni bremenitvi. Vključimo humor in manj formalne elemente. Ne vključujmo oblik dela, ki naj bi spodbujale k *team buildingu,* saj zadeva ne deluje. Osveščajmo ljudi, da ko skušamo biti večopravilni, dejansko to nismo, saj naši možgani le zelo hitro preklapljajo med posameznimi opravili, kar nas še dodatno izčrpava (Mark idr., 2016). Udeležence video-konferenčnih platform je potrebno navesti k razmisleku o svojem ozadju, saj je pomembno, da pogled kamere v ozadju ne zajame obilice dražljajev, barv in osebnih predmetov. Najbolje je, če sedimo (ali stojimo) pred belo steno. Kamero lahko imamo izklopljeno, če se tako dogovorimo z gostiteljem srečanja ali če gre za množična

srečanja ali predavanja brez dvostranske komunikacije. Mikrofon izklopimo ali utišamo, kadar nimamo besede, saj je pomembno, da ne prihaja do kumulacije različnih zvokov (šumenje papirjev, glasovi otrok, ki se igrajo v istem prostoru ipd.). Prostor, v katerem se nahajamo v času video-konferenčnega klica, naj bo primerno osvetljen, vir svetlobe naj ne prihaja izza ozadja udeleženca, in iz prostora naj se po možnosti odstranijo morebitni moteči faktorji. Torej, v času video-konferenčnih srečanj izklopimo ali utišamo svoj telefon, če ga ne uporabljamo za klic.
Razmislimo o možnosti nastavitve *Hide self view*, zato da se ves čas ne opazujemo kot v ogledalu, ne ocenjujemo sami sebe in si ne ustvarjajmo dodatnega stresa, ki se porodi iz neskladja, ki nastane med mentalno podobo, ki jo imamo o sebi in tisto, ki jo opazujemo na ekranu. Eden izmed načinov, kako zmanjšati *zoom* utrujenost je tudi ta, da vključimo možnost klepeta ali glasovanja, kot obliki povratne informacije, ali pa, da k povratni informaciji ali odzivu vabimo posamezne udeležence. Razmislimo o pogostosti in trajanju video-konferenčnih srečanj, predvsem pa, omejimo število virtualnih srečanj na toliko, kot je zares nujno potrebno.

5. SKLEP

Video-konferenčni sistemi so praktično čez noč postali nepogrešljiv del našega družabnega in poslovnega življenja. Izkušnje z video-konferenčnimi programi v času Covid-19 epidemije so nekako razblinile pomisleke, ki smo jih nemara imeli glede le-teh v času pred epidemijo. Ena izmed slabosti, ki jo prinašajo je utrujenost in izčrpanost, ki jo uporabniki video-konferenc čutijo ob dolgotrajni uporabi. *Zoom* utrujenost je resnična izkušnja milijonov ljudi, saj naša intuitivna potreba po povezanosti, ki naj bi jo prinesli video-konferenčni sistemi, ni izpolnjena. Prihaja do kognitivne disonance, saj podzavestno pričakujemo, da nas bodo video-konferenčne platforme povezale, potem pa naša pričakovanja niso izpolnjena, nakar se počutimo še bolj neizpolnjeni in izžeti. Razlogi zaradi katerih prihaja do *zoom* utrujenosti so različni, od sila okrnjene, skoraj neobstoječe, neverbalne komunikacije, zvočne zakasnitve in večopravilnosti, ki prispeva h kognitivni obremenitvi. Nič presenetljivega, saj naši možgani istočasno skušajo interpretirati neverbalna sporočila, se fokusirati na informacije oziroma material, ki je predmet srečanja, in vse to ob različnih distraktorjih, bodisi iz okolja (npr. zvoki v našem prostoru, intenzivne vonjave ipd.) ali nas samih (npr. naše skrbi, temne misli, ki jih premlevamo ipd.). Razpon med tem koliko kognitivnega napora vložimo v času video-konferenčnih klicev in tem, koliko 'nagrade' zazna naš možganski sistem za nagrajevanje, je ogromen. Žal, so video-konferenčna srečanja del sedentarnega življenjskega sloga, ki se je v času epidemije samo še povečal na globalni ravni, to pa pomeni, kar pa gre na račun poslabšanega duševnega zdravja. Zato velja upoštevati zgoraj navedena priporočila, saj lahko tako optimiziramo uporabniško prakso z video-konferenčnimi sistemi, in da bi v primeru morebitnega epidemiološkega poslabšanja znali pristopiti k uporabi le-teh s pametnim pristopom. Ena izmed poglavitnih prednosti video-konferenčnih platform je zmanjševanje migracij, in s tem posledično emisij. Zdi se, da bodo video-konferenčne platforme ohranile osrednjo vlogo v našem vsakdanu, zato bi bilo smotrno izvesti raziskave, ki bi snovalcem video-konferenčnega programa služile kot osnova za nadgraditev in izboljšanje software programa in samim uporabnikom za oblikovanje uporabniške prakse, ki ne bo izžela naš um in telo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Andrist, S., Mutlu, B., Gleicher, M. (2013). Conversational gaze aversion for virtual agents. In R. Aylett, B. Krenn, C. Pelachaud, & H. Shimodaira (Eds.), *Intelligent virtual agents* (pp. 249–262). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-40415-3_22

[2] Atkin, A. J., Adams, E., Bull, F. C., & Biddle, S. J. (2012). Non-occupational sitting and mental well-being in employed adults. *Annals of Behavioral Medicine, 43*(2), 181-188. doi:10.1007/s12160-011-9320-y

[3] Bailenson, J. N. (2021). Nonverbal Overload: A Theoretical Argument for the Causes of Zoom Fatigue. *Technology, Mind, and Behavior*, *2*(1). https://doi.org/10.1037/tmb0000030

[4] Cook, S. W., Mitchell, Z., & Goldin-Meadow, S. (2008). Gesturing makes learning last. *Cognition*, *106*(2), 1047–1058. https://doi.org/10.1016/j.cognition.2007.04.010

[5] Croes, E. A. J., Antheunis, M. L., Schouten, A. P., & Krahmer, E. J. (2019). Social attraction in video-mediated communication: The role of nonverbal affiliative behavior. *Journal of Social and Personal Relationships*, *36*(4), 1210–1232. https://doi.org/10.1177/0265407518757382

[6] Fauville, G., Luo, M., Queiroz, A. C. M., Bailenson, J. N. & Hancock, J. T. (2021). Zoom Exhaustion & Fatigue Scale. *SSRN*. http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3786329

[7] Hamer, M., Coombs, N., & Stamatakis, E. (2014). Associations between objectively assessed and self-reported sedentary time with mental health in adults: an analysis of data from the Health Survey for England. *BMJ Open*, *4*(3), e004580. doi:10.1136/bmjopen-2013-004580

[8] Hinds, P. J. (1999). The cognitive and interpersonal costs of video. *Media Psychology*, 1(4), 283–311. https://doi.org/10.1207/s1532785xmep0104_1

[9] Holt, D. J., Cassidy, B. S., Yue, X., Rauch, S. L., Boeke, E. A., Nasr, S., Tootell, R. B. H., Coombs, G. III. (2014). Neural correlates of personal space intrusion. *The Journal of Neuroscience*, *34*(12), 4123–4134. https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.0686-13.2014

[10] Kajimura, S., Nomura, M. (2016). When we cannot speak: Eye contact disrupts resources available to cognitive control processes during verb generation. *Cognition. 157*. 352-357. 10.1016/j.cognition.2016.10.002.

[11] Kilpatrick, M., Sanderson, K., Blizzard, L., Teale, B., & Venn, A. (2013). Crosssectional associations between sitting at work and psychological distress: Reducing sitting time may benefit mental health. *Mental Health and Physical Activity*, *6*(2), 103- 109. doi:10.1016/j.mhpa.2013.06.004

[12] Kovačev, A. N., in Rudolf, Z. (1997). *Govorica telesa: Izraznost roke med naravo in kulturo*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

[13] Mark, G., Iqbal, S. T., Czerwinski, M., Johns, P. & Sano, A. (2016). Neurotics Can't Focus: An in situ Study of Online Multitasking in the Workplace. Department of Informatics, University of California, Irvine. Str. 1-6. DOI: http://dx.doi.org/10.1145/2858036.2858202

[14] O'Brien, W., & Yazdani Aliabadi, F. (2020). Does telecommuting save energy? A critical review of quantitative studies and their research methods. *Energy and Building*, *225*(10), 1–15. https://doi.org/10.1016/j.enbuild.2020.110298

[15] Ong, D., Moors, T., & Sivarama, V. (2014). Comparison of the energy, carbon and time costs of videoconferencing and in-person meetings. *Computer Communications, 50*, 86–94.

[16] Oppezzo, M., Schwartz, D. L. (2014). Give your ideas some legs: The positive effect of walking on creative thinking. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, *40*(4), 1142–1152. https://doi.org/10.1037/a0036577

[17] Riva, G., Wiederhold, B. K., & Mantovani, F. (2021). Surviving COVID-19: The Neuroscience of Smart Working and Distance Learning. *Cyberpsychology, behavior and social networking*, *24*(2), 79–85. https://doi.org/10.1089/cyber.2021.0009

[18] Schoenenberg, K., Raake, A., and Koeppe, J. (2014). Why are you so slow? - Misattribution of transmission delay to attributes of the conversation partner at the far-end. *Int. J. Hum. Comput. Stud., 72*, 477-487.

[19] Sweller, J. (1988). Cognitive Load During Problem Solving: Effects on Learning. *Cogn. Sci., 12*, 257-285.

[20] Takac, M., Collett, J., Blom, K. J., Conduit, R., Rehm, I., in Foe, A. D. (2019). Public speaking anxiety decreases within repeated virtual reality training sessions. *PLOS ONE, 14*(5). https://doi.org/10.1371/journal.pone.0216288

[21] *Webinar | How to Defeat Work-From-Home Burnout and Zoom Fatigue Using Neuroscience. (2021).* Pridobljeno s https://vimeo.com/536535923

[22] Wiederhold B. K. (2020). Connecting Through Technology During the Coronavirus Disease 2019 Pandemic: Avoiding "Zoom Fatigue". *Cyberpsychology, behavior and social networking*, *23*(7), 437–438. https://doi.org/10.1089/cyber.2020.29188.bkw

[23] *WTI Pulse Report Research Proves Your Brain Needs Breaks*. (2021). Pridobljeno s https://www.microsoft.com/en-us/worklab/work-trend-index/brain-research

Darja Kolarič – Fir

NOVODOBNE ODVISNOSTI

POVZETEK

Vsaka nova pridobitev lahko človeku olajša življenje ali pa ga vodi v pogubo. Sodobna informacijska in komunikacijska tehnologija je z izumom računalnika gotovo na široko odprla vrata v svet. Popelje nas, kamor koli želimo, v vsak kotiček na Zemlji. Nas izobražuje, prikaže novice, poveže s prijatelji in razreši težave. Njena prednost je odzivna hitrost. Na zaslonu se samo z nekaj pritiski na tipkovnici prikaže želena informacija. Danes bi težko preživeli brez čudežne iznajdbe – računalnika. Le-ta je postal sestavni del našega življenja in predstavlja velik izziv tudi otrokom, ki hitro pridobivajo znanja in spretnosti ob ekranu. Povsem jih prevzame in preživijo preveč časa pred zasloni telefona, tabličnega računalnika ali računalnika. Lahko govorimo ponavljajočem škodljivem vedenju, zasvojenosti. Ugotavljamo, da je vse več otrok zasvojenih s tehnologijo, saj imajo posledično težave s socializacijo, komunikacijo, koncentracijo in zdravjem. Vedeti moramo, da zaslon ni nadomestek gibanja in ne sme postati otrokova igrača ali prijatelj. O tej novodobni zasvojenosti otrok z ekranom govorimo že dolgo, v času pandemije pa se je še povečala. Čas ob zaslonu mora biti iz tega razloga nadzorovan in časovno omejen. V prispevku predstavljam nekaj aktivnosti, katere smo izvedli s prvošolci, govorim o tem, kako ozavestiti razumno uporabo zaslona pri učencih v šoli in doma. Proučevali smo zasvojenost z zaslonom in iskali rešitve. Načrtovali smo aktivnosti z zmerno uporabo računalnika pri pouku. Izboljšave smo razširili na druga predmetna področja, kar je pripomoglo k večji raznolikosti, dinamičnosti in kakovosti pouka.

KLJUČNE BESEDE: računalnik, zaslon, zasvojenost, medpredmetno povezovanje.

NEW AGE ADDICTIONS

ABSTRACT

Each new acquisition can make a person's life easier or lead to disaster. The invention of the computer, modern information and communication technology has certainly opened us the door to the world. It takes us wherever we want, to every corner of the Earth. It educates us, displays news, connects us with friends, and solves problems. Its advantage is response time. With just a few taps on the keyboard, the desired information is shown on the screen. Today, it would be difficult to survive without a miraculous invention - the computer, which has become an integral part of our lives and presents a great challenge to children as well. They quickly acquire various skills while surfing and tapping. Yet, screen activities can be harmful for them as they spend too much time in front of a phone, tablet or computer's display. In this case, we can talk about repetitive damaging behaviour or even addiction. More and more children are obsessed with modern devices and technology, which causes problems with socialization, communication, attention and health. Gadgets and screens cannot replace sports and exercising and should not become a child's toy or friend in the first place. Modern-age digital addiction of children has been discussed for a long time, and it has increased even more during the pandemic. This is why screen time has to be controlled and time-limited. In this article, I present some activities we did with first graders and talk about how to raise awareness of the reasonable usage of modern devices by students at school and at home respectively. We studied screen dependency amongst young people and tried to find some solutions. We also planned activities with moderate use of electronics in class. We expanded the improvements to other subjects, which contributed to greater diversity, dynamism and quality of teaching and learning.

KEYWORDS: computer, screen, addiction, cross-curricular teaching and learning.

1. UVOD

A. Odvisnost od zaslona

Strokovnjaki ugotavljajo, da so zasloni v življenja otrok vstopili bolj, kot bi si želeli. To se je zgodilo že pred pandemijo, izolacija pa jih je še dodatno potisnila pred njih. Že majhni otroci imajo težave s komunikacijo in socializacijo, se ne znajo igrati, so nemirni, imajo težave z vidom, so utrujeni, razdražljivi, ne znajo vzpostaviti očesnega stika, nekateri pa so celo depresivni. Vse to lahko vodi v pomanjkanje gibanja in posledično prekomerno težo, slabše medsebojne odnose, težave s spanjem, nemotiviranost za ostale dejavnosti in stresne situacije.

Zgodnja prekomerna izpostavljenost otrok ekranom lahko privede do zaostankov na področju govorno-jezikovne komunikacije. Zmotno je namreč mišljenje, da ogledi risank pripomorejo k učenju otrokovega govora in širjenju besedišča. Uporaba zaslonov v prostem času je lahko tudi koristna, saj prave vsebine otroke izobražujejo, spodbujajo domišljijo in kreativnost. Na žalost pa se dogaja, da pred ekrani, telefoni in tablicami preživijo preveč časa za nepravi namen. Prav tako so tehnologiji izpostavljeni veliko prezgodaj, kar se seveda ne bi smelo dogajati. Kadar je kateri koli zaslon prižgan med otrokovo igro, le-ta vpliva na komunikacijo in interakcijo med starši in otroki. Vse več je otrok z razpršeno pozornostjo, pomanjkljivo koncentracijo, agresivnih, nezadovoljnih, nenasitnih in živečih v svojem svetu. Veliko jih ima težave z vidom, imajo preutrujene, razdražene in boleče oči. Te simptome velikokrat spremlja tudi glavobol.
Zelo pomembno vlogo pri računalniškem osveščanju imajo starši ali učitelji s svojim zgledom, nezanemarljivi so tudi vrstniki, ki imajo še močnejši vpliv drug na drugega. Uporaba telefona, računalnika in televizije zahteva zmernost in premišljeno rabo. Ne smemo jih uporabiti za preusmerjanje pozornosti, pomirjanje, uspavanje ali animiranje.

B. Računalniški vampirji

Otroci od šestega do devetega leta bi naj bili zaslonom izpostavljeni največ eno uro. Ker poučujem v prvem razredu na osnovni šoli, me je zanimalo, koliko časa preživijo moji učenci pred zaslonom in katere video igre igrajo, saj sem že dalj časa v razredu pri posameznikih opažala vse prej naštete težave. Ugotovila sem, da je preživetega časa ob sodobni tehnologiji veliko preveč. Res je, da bo le-ta vedno bolj del našega življenja, zato jo moramo sprejeti, a s previdnostjo ter obenem v njej iskati in poudariti predvsem njene koristi. Vodilo pri našemu projektu oziroma raziskavi je predstavljala slikanica Matej in računalniški vampirji, avtorice Jennifer Moore–Mallinos, zato smo naše delo kar povzeli po njej in postali računalniški vampirji.

2. CILJI DELA

Pred pričetkom projekta smo si z učenci pri vsakem predmetu zadali veliko ciljev, povezanih z odvisnostjo od zaslona. Na ta način smo uvideli, kako se je ekranska zasvojenost nevidno pritihotapila v naša življenja in nas zasvojila. Ko smo ugotovili, kdaj in na kakšen način se srečujejo z zaslonom, smo naredili načrt in pri pouku zbirali dejavnosti, ki bi ga lahko nadomestile. Seveda smo upoštevali tudi njegove koristi in ga preudarno vključili v pouk.

A. Cilji pri predmetu slovenskega jezika

Učenci:

- izražajo doživljanje književnega besedila in mnenje o njem,
- po poslušanju primerjajo svoje doživetje prebranega (slišanega) in predstave, ki se jim vzbudijo ob tem,
- razumevanje besedila preverijo s pomočjo vprašanj,
- ob besedilu zaznajo težavo glavnega junaka,
- izpostavijo problem zasvojenosti z računalniškimi igrami in iščejo rešitve,
- glavnemu junaku predlagajo drugačna darila za rojstni dan.

B. Cilji pri pouku matematike

Učenci:

- štejejo do 20 in znajo zapisati števila,
- zberejo, uredijo in prikažejo podatke v stolpčnem in vrstičnem diagramu ter analizirajo podatke in rezultate preiskave,
- zbirajo podatke o uporabi računalniškega zaslona in o namenu uporabe le-tega.
- izvedejo anketo med sošolci in izvedo, ali imajo doma svoj računalnik in kako ga uporabljajo – sami ali s pomočjo staršev,
- podatke ovrednotijo in komentirajo.

C. Cilji pri pouku spoznavanja okolja

Učenci:

- presojajo, kako lahko sodobna informacijska in komunikacijska tehnologija človeku lajša življenje in kdaj je ob pretirani uporabi škodljiva,
- spoznajo dele računalnika in nekaj navodil za delo z njim,
- spoznajo prednosti in slabosti dela z računalnikom,
- znajo ravnati z računalnikom in se znajdejo z ukazi na tipkovnici,
- obvladajo osnovne ukaze za delo z računalnikom v okenskem okolju,
- igrajo interaktivne igre iz matematike in slovenskega jezika,
- upoštevajo dogovorjena pravila v računalniški učilnici.

D. Cilji pri pouku likovne umetnosti

Učenci:

- ugotovijo vrednost ogleda lutkovne predstave v lutkovnem gledališču,
- poznajo pravila obnašanja v kulturni ustanovi,
- po ogledu lutkovne predstave oblikujejo živalsko figuro iz modelirne mase,
- upoštevajo postopek oblikovanja živalske figure iz modelirne mase,
- razvijajo ustvarjalnost,
- ob uporabi različnih orodij razvijajo svojo motorično spretnost.

E. Cilji pri pouku glasbene umetnosti

Učenci:

- poslušajo in razlikujejo zvoke naravnih snovi,
- izdelajo svojo ropotuljico in vedo, kaj vsebuje in v čem se razlikuje od ostalih ropotulj,
- se urijo v fini motoriki pri izdelovanju ropotulj in si med seboj pomagajo,
- spremljajo pesem z ropotuljo.

F. Cilji pri pouku športa

Učenci:

- razvijajo osnovne motorične sposobnosti, spoštujejo ostale tekmovalce, upoštevajo pravila igre,
- spoznavajo pravila tekmovanja in različnih organizacijskih oblik tekmovanja,
- spoznajo pomen gibanja za psihofizični razvoj človeka.

3. POTEK IN IZVEDBA DEJAVNOSTI

A. Slovenski jezik – računalniški vampirji

Za uvodno motivacijo smo se igrali igrico vroče – hladno, pri čemer smo iskali računalniško igro. Namesto besed smo uporabili instrumente, ki smo jih menjavali. Ko so jo našli, so se je zelo razveselili ter razložili, kaj je in zakaj jo uporabljajo. Nato sem jim povedala, da bomo spoznali fanta Mateja, ki je prav takšno igro dobil za rojstni dan.

Prebrala sem zgodbo Jennifer Moore – Mallinos: Računalniški vampirji. Za razumevanje besedila so učenci odgovarjali na vprašanja, ki so bila skrita v žogicah:

- Imaš kakšno razvado?
- Kako lahko razvado odpraviš?
- Opiši navaden dan v Sončnem dolu.
- Katero skrivnostno darilo je dobil Matej?
- Kdo so računalniki vampirji?

- Kdaj so računalniški vampirji oživeli?
- Kaj so računalniški vampirji naredili Mateju?
- Kaj so računalniški vampirji izrinili iz Matejevega življenja?
- Kaj se je dogajalo z Matejem doma?
- Kaj se je dogajalo z Matejem v šoli?
- Kakšno nočno moro je imel Matej?
- Kdo je Mateja zjutraj prebudil?
- Zakaj je Matej za darilo dobil uro?
- Kaj bi ti podaril Mateju za rojstni dan?
- Kako dolgo so bili pri Mateju na obisku računalniški vampirji?
- Kaj je zasvojenost?

Na podlagi besedila so učenci dobili nove naloge. Med drugim so narisali, kaj bi Mateju sami raje podarili in zakaj.

Zgodba je bila dobra motivacija za pogovor o računalniški zasvojenosti. Spoznali smo pasti zaslona in iskali rešitve za glavnega junaka, ki je obseden z računalniškimi igrami. Spoznali smo njihov vpliv na njegovo življenje in zdravje. Ugotovili smo, da so ga video igre privlačile tako močno, da je zgubljal prijatelje, stik z realnostjo in je posledično zanemarjal tako šolo kot domače. Opazovali smo njegovo vedenje in počutje. Zanj smo iskali časovni okvir uravnotežene rabe zaslona. Predlagali smo mu največ eno uro dela z računalnikom na dan ter izbirali nadomestna, prijetnejša darila in aktivnosti. Ponudili smo mu veliko športnih, kulturnih in drugih zabavnih aktivnosti s prijatelji ali s starši, kar je razvidno s slik. Predlagali smo uporabo ure ali štoparice, ki bi glavnega junaka časovno usmerila. Učenci so spoznali računalniške vampirje in metode, kako jih pregnati.

B. Matematika – prikazi

Govorili smo o zasvojenostih in razvadah, ki so značilne za učence. Od 19-ih učencev jih je kar 12 zasvojenih z igranjem računalniških iger, 5 z gledanjem televizije, le 2 pa sta izpostavila odvisnost od čokolade. Iz pridobljenih rezultatov smo izdelali stolpčni diagram. V vrstičnem diagramu smo predstavili število učencev, ki imajo svoj računalnik. Od 19-ih ga ima v lasti 9. Od 19-ih učencev jih 14 samostojno igra računalniške igre, torej brez staršev. Podatke smo predstavili v vrstičnem diagramu.

Pred zaslonom preživi več kot eno uro dnevno kar 12 učencev, 4 učenci so pred zaslonom dvakrat tedensko po eno uro, 3 učenci pa le enkrat v tednu za kratek čas. Računalniške igre jih od 19-ih učencev igra 14. Najbolj zaskrbljujoče je, da igrajo takšne, v katerih uporabljajo orožje. Našteli so kar 8 različnih naslovov tovrstnih računalniških iger. Vse naštete podatke smo predstavili v različnih diagramih in jih primerjali.

Ugotovili smo, da učenci preživijo preveč časa pred zasloni. Sprva niso razumeli moje zaskrbljenosti, saj se sami ob njih zabavajo in uživajo, zato v svojem početju ne vidijo nič slabega. Šele skupaj smo prišli do ugotovitve in razjasnitve problema, da so z zaslonom sami

in ničesar drugega ne zaznavajo, ne slišijo in ne vidijo, saj se preselijo v drug svet. Ljudje pa smo družabna bitja in potrebujemo drug drugega. Predlagali smo torej časovno omejitev: največ eno uro dnevno, in to vedno ob istem času. Prav je, da so ob njih takrat tudi starši, ki jim kot nadomestilo za igre ponudijo programe za širjenje in utrjevanje znanja. Preostali čas naj kvalitetno preživljajo s svojimi domačimi in prijatelji, ki jih lahko duhovno in čustveno bogatijo. Z njimi se naj veliko pogovarjajo, sprehajajo, ukvarjajo z aktivnostmi, ki so jim blizu. Naredili smo načrt za različne aktivnosti doma in v šoli.

C. Spoznavanje okolja – obisk računalniške učilnice

Obiskali smo računalniško učilnico ter spoznali prednosti in slabosti sodobne informacijske in komunikacijske tehnologije, ki človeku lajšajo življenje. Ugotovili smo, da nas sodobna tehnologija spremlja povsod po svetu in prinaša koristi, saj z njo najdemo nešteto rešitev. Prinaša koristi v službi, v šoli in doma, vendar moramo z njo ravnati odgovorno. Učenci so povedali, kdaj njihovi starši posegajo po računalniku, telefonu ali tablici in v kakšne namene. Izvedeli smo, da jih najpogosteje uporabljajo za službene naloge, iščejo podatke, dostopajo do različnih storitev (spletne banke, trgovine), se pogovarjajo s prijatelji in sorodniki preko družbenih omrežij. Ob vsem povedanem smo se strinjali, da sodobna tehnologija ne more nadomestiti pravih prijateljev in pristnih medčloveških odnosov. Slaba stran pretirane rabe sodobne tehnologije je tudi ta, da ob zaslonu velikokrat pozabimo na hrano in se zadovoljimo s hitrimi prigrizki in nezdravimi obroki. Najbolj pereč problem pa je zagotovo pomanjkanje telesnih aktivnosti.

Učiteljica računalništva je predstavila pasti pri uporabi interneta, saj lahko med brskanjem po spletu nemalokrat naletimo na neprimerne in žaljive vsebine, zato morajo otroke v tem starostnem obdobju starši ves čas spremljati in nadzorovati. Neznanim osebam ne smemo nikoli zaupati osebnih podatkov, gesel ali fotografij. Iz tega razloga morajo biti otroci ves čas pod nadzorom starejših oseb, tj. staršev, s katerimi skupaj izbirajo primerne vsebine in določijo časovni okvir uporabe računalnika ali telefona. Uporaba interneta je hkrati ugodnost in pravica, zato moramo z njim vedno odgovorno ravnati. Učiteljica jim je prav tako predstavila dele računalnika: zaslon, računalnik, miško in tipkovnico. Naučila jih je tudi osnov uporabe, kot so vklop, izklop, klik na ikono. V nadaljevanju ure so igrali interaktivne naloge za matematiko in slovenski jezik. Pri matematiki so reševali naloge, povezane z računi seštevanja in odštevanja, pri slovenskem jeziku pa tiste, povezane z glasovi in črkami. Ker smo vse črke že spoznali, smo se osredotočili na vaje z abecedo.

V računalniški učilnici smo preživeli eno šolsko uro. Učenci niso skrivali navdušenja in želje po ponovni vrnitvi. Dogovorili smo se za enourni tedenski obisk računalniške učilnice, saj pretirana uporaba sodobne tehnologije škoduje in slabo vpliva na vsakodnevno delovanje in odnose, prav tako smo določili dan brez interneta v šoli in doma.

D. Likovna umetnost – oblikovanje kipca iz modelirne mase

Po obravnavi slovenske ljudske pravljice Janček ježek smo ugotovili, da je veliko bolj smotrn ogled predstave v lutkovnem gledališču, ne pa preko ekrana. Dogovorili smo se za obisk, ki pa je bil zaradi zdravstvenih ukrepov omejen le na en razred.

Po obisku Lutkovnega gledališča Maribor smo se pogovorili o poteku predstave in glavnih likih. Sledila je predstavitev reprodukcij umetniških kiparskih del s podobami živali: konjiček Luja Vodopivca, koza Pabla Picassa in bik Janeza Boljke. Ogledali smo si dela o likovnih motivih in obnovili pojma kip in kipar. Določili smo likovno nalogo, ki je zahtevala, da ustvarijo dva kipca, enega velikega, drugega majhnega, junakov iz prebrane zgodbe (na primer velikega in majhnega Jančka ježka ali velik grad in majhno hišo). Izbirali pa so lahko tudi med ostalimi liki iz lutkovne predstave: mamo, kraljem, kraljičnami in ptico. Razdelila sem modelirno maso, katero so učenci najprej dobro pregnetli in začeli oblikovati like, pri čemer se niso spuščali v prevelike podrobnosti. Prepustila sem jim predvsem njihovo ustvarjalno domišljijo. Najpomembneje je bilo, da so sledili navodilom ter izdelali veliko in majhno figuro ter ju postavili na deščice. Kipce smo posušili, razstavili in vrednotili. Pogovor sem usmerjala v primerjanje različnih rešitev, njihovo prizadevnost, domišljijo in ustvarjalnost pri upodobitvi motiva. Učenci so nato sami predstavili svoja kiparska dela. Prav pri vsakem smo opazili zanimive posebnosti in domiselne rešitve.

V pogovoru smo izpostavili pomen kiparskih del in ustvarjanje, vsekakor pa je ogled lutkovne predstave v njih vzbudil posebna čustva, saj smo si po daljšem obdobju ogledali lutkovno predstavo v živo, v njenem 'naravnem okolju'. Igra v živo je namreč prepričljivejša kot na zaslonu, saj otroški domišljiji da večjo čustveno vrednost.

E. Glasbena umetnost – naredimo ropotuljo

Pesem ali skladbo zelo hitro najdemo na spletu, samo z nekaj kliki nas prevzameta melodija in še video spremljava. Pri glasbeni umetnosti pa smo načrtovali, da bodo učenci sami ustvarili glasbilo in z njim spremljali pesem. V uvodu smo obnovili znanje o ljudskih plesih in ob spremljavi harmonike zaplesali. Učenci so zaprli oči, jaz pa sem udarjala po različnih predmetih (oknu, radiatorju in tabli). Ugotovili smo, da slišijo različne zvoke zato, ker trkam po različnih predmetih, ki so narejeni iz različnih snovi (steklo, kovina in les). Ugotovili smo, da je zvok, ki ga povzročamo s tresenjem, glasnejši takrat, kadar uporabimo večje in težje snovi, na primer kamenje ali koruzo. Kadar pa rokujemo z drobnimi in lažjimi snovmi, kot na primer s sladkorjem, rižem ali peskom, pa je zvok tišji.

Predstavila sem jim pesem Albine Pesek, Ropotulja. Učenci so prisluhnili izvajanju in sledili mojim gibom ter upoštevali glasbene fraze. Ugotovili smo, da je pesem šaljiva in vesela in govori o ropotulji. V pesmi si želi fantič svoj lonček napolniti s fižolčki in rižem, mi pa smo se dogovorili, da bomo izdelali ropotuljo iz plastičnih lončkov, napolnjenih z različnimi semeni. Pripravili smo material in sledili načrtu izdelave ropotulje. Nazadnje smo usvojili držanje ropotulj in rokovanje z njimi. Naučili smo se igrati iz komolca, pri čemer je bilo zapestje mirno,

prijem pa rahel. Tresli smo jih tako, da smo z roko zamahovali od zgoraj navzdol. Učenci so si melodijo pesmi izmišljali in jo spremljali s svojimi ropotuljami. Pri tem so primerjali njihove zvoke glede na polnitev. Učenci so bili veseli in razigrani, zadovoljni ob izdelanem glasbilu. Spoznali so, kako pomembno je gibanje, samostojno ustvarjanje in medčloveška interakcija. Računalniško animacijo smo uporabili samo za spremljavo ljudske pesmi, ob kateri smo zaplesali. Dogovorili smo se, da bodo doma skupaj s starši zapeli in zaigrali s svojimi unikatnimi ropotuljami.

F. Šport – elementarne štafetne igre

Uporaba sodobne tehnologije je povezana z veliko sedenja in premalo gibanja, kar ima za posledico debelost in slabšo fizično pripravljenost. Prav slednje opažam že dalj časa, še posebej v času pandemije. Zato sem se odločila za vključitev gibanja v vse šolske ure. Predstavljam štafetne igre, ki smo jih izvedli na šolskem igrišču. V uvodu smo se ogreli s tekom in hojo po atletskem stadionu. Sledil je splet gimnastičnih vaj s kolebnico. Učence sem razdelila v tri skupine. Med seboj so tekmovali v štafetnih igrah.

PRENAŠANJE PREDMETOV V OBROČ

Pred vsako kolono sem položila dva obroča. Prvi je bil od štartne črte oddaljen 2 m, drugi pa 15 do 20 m. V prvi obroč sem postavila kij in majhno žogo. Na znak je prvi učenec v koloni stekel do prvega obroča in oba predmeta enega za drugim prenesel v drugi obroč. Naslednji učenec pa ju je vsakega posebej prenesel iz drugega obroča v prvega in tako naprej. Zmagala je skupina, ki je prva pravilno opravila nalogo.

PRENAŠANJE PREDMETOV OKOLI STOŽCA

Učenci so oba predmeta prenašali hkrati, in sicer od štartne črte, okrog stojala in nazaj do kolone, kjer so kij in žogico predali naslednjemu v koloni. Zmagala je kolona, ki je prva pravilno opravila nalogo.

ŠTAFETNI TEK

Vsaka kolona je imela eno štafetno palico. Na znak je prvi učenec stekel okoli stožca in nazaj do svoje skupine, tekel okoli nje in šele nato štafetno palico predal naslednjemu učencu.

BUMERANG ŠTAFETA

Na tleh sem označila tri črte, prvo v razdalji 5 m od štarta, drugo 10 m in tretjo 15 m. Učenec je na znak stekel do prve črte, se vrnil do začetka, stekel do druge črte, se ponovno vrnil na štart, stekel do tretje črte in se ponovno čim hitreje vrnil na štart, kjer je štafetno palico predal naslednjemu. Na obratih, tj. vsaki črti, je moral vsaj z eno nogo prestopiti črto.

PADALO

Uro smo zaključili s padalom in majhno žogico, katero so si usklajeno in s pozornim spremljanjem gibov sošolcev podajali ter pazili, da jim ni padla na tla. Pokazali so timski duh in sodelovanje, se na koncu umirili in drug drugemu čestitali. Bili so navdušeni in ponovno

ugotovili, da je gibanje sestani del našega življenja in pomembno za boljše počutje. Dogovorili smo se, da bodo vse izvedene aktivnosti velikokrat izvajali tako šoli kot tudi doma.

4. SKLEP

Zaradi vse pogostejše uporabe sodobne tehnologije preživljajo otroci veliko časa pred zasloni, zato se kažejo težave v kognitivnih funkcijah, predvsem v pomanjkanju koncentracije, pozornosti, sposobnosti učenja in neprimerni ali pomanjkljivi komunikaciji. Otroci so z izvedenim projektom ugotovili, da vse vrste naprav, od televizije, računalnika, telefona in tablice, s svojo vsebino, igranjem igric in drugimi aktivnosti pritegnejo njihovo pozornost in jim ob pretirani uporabi škodujejo. Ugotovili so, da je bolje, če izbirajo aktivne oblike gibanja v šoli in tudi doma. V ospredju jim mora biti druženje s prijatelji in družino, gibanje na prostem, igranje gibalnih iger, obisk gledališča, ustvarjanje in zmernost iger ob ekranu. Priporočljiv čas za preživljanje pred ekranom je za učence prvega razreda največ eno uro dnevno. Pri tem je ključnega pomena, da so jim starši in učitelji vzorniki s podobnim ravnanjem.

LITERATURA IN VIRI

[1] Alter, A. (2018). *Sužnji zaslona.* Ljubljana: Mladinska knjiga Založba.

[2] *Interaktivni učni načrti* [online]. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. [Ogled 10. maj 2021; 17.20]. Dostopno na spletnem naslovu: https://dun.zrss.augmentech.si/#/.

[3] Moore-Mallinos, J. (2017). *Matej in računalniški vampirji.* Ljubljana: Mladinska knjiga.

[4] Rozman, S. (2007). *Peklenska gugalnica*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Jože Korošec

ZAHTEVA TRGA PO INDIVIDUALIZACIJI PRAKTIČNEGA USPOSABLJANJA Z DELOM

POVZETEK

Izobraževalci se soočajo s hitro spreminjajočimi zahtevami trga, zato potrebujejo številnejše in tudi drugačne kompetence kot v preteklosti. Pred leti se je zakonsko uvedlo praktično usposabljanje z delom (PUD), kjer imajo dijaki možnost, da se tekom šolanja povežejo s trgom dela, še preden stopijo nanj. Pa kljub temu se lahko zgodi, da na usposabljanju dijaki, ki bi lahko napredovali na različnih ravneh, zaradi neprimernega delovnega mesta ne pridobijo ustreznih kompetenc. Da bi dijaki svoje znanje z našo pomočjo usmerili v ključne kompetence, smo se na šoli priključili projektu Prenova poklicnega izobraževanja 2016-2021, »Modelu individualizacija+« Namen projekta je temeljil na preizkušanju različnih rešitev izvajanja programa, s poudarkom na individualizaciji pedagoškega procesa in z okrepljenim sodelovanjem vseh udeležencev pri izvajanju PUD-a. Spletna anketa je pokazala, da delodajalci (1100) najbolj pogrešajo sodelovanje z mentorjem PUD-a (63,4%) ter motiviranost dijakov za poklic (52,6%). V srednjih šolah je za organizatorja PUD-a polna zaposlitev 1084 dijakov. Kar 73,6 % vprašanih jih meni, da je to nemogoče izpeljati kvalitetno. Cilji individualnega povezovanja in sodelovanja z delodajalci bi delodajalci dobili dobre informacije o osebnostnem razvoju dijaka, o usvojenih znanjih, o šibkih in močnih področjih, ki jih dijak usvoji v izobraževalni ustanovi. Tako mentorjem v podjetjih omogočimo lažji pristop do dijaka , ki ga sprejmejo na delovno mesto, kjer si pridobiva prve izkušnje v delovnem procesu.

KLJUČNE BESEDE: motivacija, kompetenca, delodajalec, organizator, individualnost

MARKET REQUIREMENT FOR INDIVIDUALIZATION OF PRACTICAL TRAINING WITH WORK

ABSTRACT

Educators are facing rapidly changing market demands, so they need more and also different competencies than in the past. Years ago, practical in-service training (PUD) was introduced by law, where students have the opportunity to connect with the labor market during their schooling before entering it. Nevertheless, it may happen that students who could be promoted at different levels do not acquire the appropriate competencies due to an unsuitable job. In order for students to focus their knowledge on key competencies, we joined the project Renovation of Vocational Education 2016-2021, "Model individualization +" The purpose of the project was based on testing different solutions of the program, with emphasis on individualization of the pedagogical process and enhanced participation of all participants in the implementation of the PUD. An online survey showed that employers (1100) miss the cooperation with the PUD mentor the most (63.4%) and the motivation of students for the profession (52.6%). In secondary schools 1084 students are full-time organizers of the PUD. As many as 73.6% of respondents believe that this is impossible to do well. The goals of individual connection and cooperation with employers would be to provide employers with good information about the student's personal development, about the acquired knowledge, about the weak and strong areas that the student acquires in the educational institution. In this way, we enable mentors in companies to have an easier approach to the student who is accepted to the position where he / she is gaining his / her first experience in the work process.

KEYWORDS: motivation, competence, employer, organizer, individuality

1. UVOD

V sodobnem času je ena poglavitnih nalog teoretičnega učitelja, učitelja praktičnega pouka in mentorja praktičnega usposabljanja z delom, da dijake v procesu srednješolskega izobraževanja opremijo z ustreznimi kompetencami, da se bodo po zaključku šolanja lahko dejavno vključili na trg dela. Ker se kljub enaki ali podobni kronološki starosti dijaki v različnih vidikih razlikujejo med seboj, se v zadnjih letih vse bolj opozarja na pomen izvajanja didaktičnega načela učne diferenciacije in individualizacije pri teoretičnem in praktičnem pouku ter praktičnem usposabljanju z delom. Individualizacija je skladna in dopolnilna z učno diferenciacijo, ki zahteva od šole in učitelja, da odkrivata, analizirata, spoštujeta in razvijata utemeljene individualne razlike med dijaki. Skupno poučevanje in učenje morata čimbolj individualizirati oziroma prilagoditi individualnim vzgojnim in učnim posebnostim, potrebam in željam posameznega dijaka ter mu s tem omogočiti kar se da samostojno učno delo. Torej naloga organizatorja praktičnega usposabljanja z delom je, da vsakega dijaka, preden odide na prakso k izbranemu delodajalcu, individualizira. Kar pomeni, da se z dijaki pred nastopom PUD-a naredi vsaj en razgovor, kjer se uskladijo želje in ponudbe delovnih mest ter poišče optimalno rešitev. Pri individualizaciji praktičnega usposabljanja z delom je pomembno, da organizatorji in mentorji znajo opredeliti značilnosti in potrebe vsakega dijaka ter se na podlagi tega ustrezno odzvati z uporabo različnih strategij poučevanja za pridobivanje osebnih, socialnih in strokovnih kompetenc.

2. IZIVI ZA DELODAJALCE

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 pred začetkom izvajanja PUD-a izjemnega pomena, da delodajalec oziroma mentor dijaka prej spozna. Mentor za praktično usposabljanje z delom mora biti v stiku z razrednikom dijaka, učiteljem strokovnih predmetov in praktičnega pouka, da dobi prave informacije o dijaku katerega pošilja na PUD. 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, timskemu delu, pravilnemu pristopu k delu, upoštevanju navodil in pravil, ki veljajo v delovnem procesu. Zato mentorji pri delodajalcu pričakujejo od dijakov komunikativnost, upoštevanje pravil lepega vedenja, bontona, pripravljenost učiti se, točnost in natančnost, samoiniciativnost in podjetnost, zmožnost sodelovanja v timu, zmožnost učinkovite rabe časa, energije in materialov, dovzetnost za uporabo sodobne tehnologije.

A. Osebne in socialne kompetence

Usposabljanje v sklopu PUD-a obogati osebnostni razvoj. Dijaki pri usposabljanju razvijajo samozavest, natančnost in zanesljivost povezujejo z vestnostjo in samostojnostjo pri delu. Da se slednje kompetence povezujejo, se predvsem pokažejo tudi pri poslovnih kompetencah, ki so izražene kot sposobnost timskega dela in komunikativnosti s sodelavci in organizatorjem PUD-a. Največji izzivi za dijake predstavlja kompetenca premagovanje težkih situacij, kjer se pri delodajalcu dijak ne more odmakniti od neznanega, ampak je potrebno nastalo situacijo rešiti. Dijak pri tem pridobi na samozavesti, samopodobi. Dijak dobi občutek, da se vse težave lahko rešijo ali premagajo, če je pravilna komunikacija, volja in pripravljenost se poslušati in upoštevati pravila.

B. Pridobljene strokovne kompetence dijakov

Med usposabljanjem se je velikokrat potrebno soočiti tudi z nepričakovanimi situacijami. Kjer ne gre samo za delo, ki je samoumevno, ampak se je potrebno integrirati in sprejeti delovne in druge navade podjetja, kjer se dijak praktično usposablja. Dijaki se v večini primerov prvič srečajo s poklicem v šolskih delavnicah v prvem letniku. Tu se pokaže prvi odnos do izbranega poklica in dela. Največ interesa in zadovoljstva so dijaki pokazali za poklic tam, kjer jim je mentor naklonil svoj čas in skupaj z njimi delil svoje izkušnje. Slabši napredek se pokaže pri dijakih, katerih poklic sploh ne zanima ali pa so si poklic za katerega so se odločili predstavljali povsem drugače. Te dijake se tudi težko motivira, zato opravljajo bolj enostavna dela. Večina dijakov pridejo nazaj v šolo z dobrimi izkušnjami, kjer jih želijo deliti tudi z drugimi.

C. Primer dobre prakse usposobljenega mentorja pri delodajalcu

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. Največji izziv predstavljajo dijaki v nižje poklicnem izobraževanju, kjer je praviloma veliko dijakov s posebnimi potrebami. 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 dijakom 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 dijakom 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, tako 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. Vemo tudi, da smo si ljudje različni, ravno tako dijaki. Če je delo pri delodajalcu, dijaku predstavljen na pravilni način, s pravilno motivacijo, ki dijaku ustreza, ga navduši za delo, lahko dijak z posebnimi potrebami vzljubi delo in motivacijo, da je koristen.

D. Sodelovanje mentorja, organizatorja delovne prakse in dijaka

Za določen poklic izobražujemo različne dijake, med njimi tudi takšne, ki imajo določene primanjkljaje. Vse več je dijakov, ki so zelo sposobni, vendar imajo morda disleksijo ali kak drug primanjkljaj, zato so v izobraževalnih ustanovah upravičeni do določenih pripomočkov ali olajšav, ki so jim v pomoč pri učenju. Tudi ti dijaki, ki se izobražujejo v poklicnih šolah, opravljajo delovno prakso pri delodajalcu in takrat je sodelovanje med organizatorjem praktičnega usposabljanja in mentorjem v podjetju še večje kot običajno. V dobro dijaka je, da mentor pozna njegovo težavo in mu lahko na razumljiv način poda novo znanje ter prikaže nove veščine, ki jih bo dijak osvojil na ravno tako prijazen način kot dijak brez primanjkljaja. Pomembno je, da se mentor in organizator delovne prakse skupaj dogovorita, kakšni primeri so za dijaka najbolj sprejemljivi in dojemljivi, da se ne bo počutil manjvrednega in manj sposobnega zaradi svoje pomanjkljivosti. V takih primerih je potrebno, da so mentorji seznanjeni z dijakovo situacijo, da se dijak ne »zapre vase«, ni v stiski in posledično manj uspešen pri opravljanju delovne prakse. V mnogih primerih se je izkazalo, da so bili dijaki zelo uspešni, če sta mentor in organizator praktičnega usposabljanja dobro sodelovala ter v to sodelovanje vključila tudi dijakovo mnenje.

3. INTERPRETACIJA REZULTATOV

Kariera je pomemben vidik pri uveljavljanju vsake mlade osebe v družbi. V tem kontekstu je lahko praktično usposabljanje z delom močna odskočna deska, ki prispeva k posameznikovi zaposljivosti in kariernem razvoju. Individualizacija PUD-a za zagotavljanje enakih možnosti ne glede na drugačnost dijakov pomeni veliko odgovornost koordinatorja PUD-a na šoli. Za ustrezno izvajanje individualizacije mora biti organizator PUD-a strokovno usposobljen. Z dijakom mora pred usposabljanjem opraviti enega ali več razgovorov, da lahko pride do optimalnih rešitev. Pa kljub temu lahko še vedno pride do situacije, ki je neugodna za vse udeležence PUD-a.

Udeleženci PUD-a na Srednji strojni šoli Ljubljani so bili v šolskem letu 2019/2020 v večini zelo zadovoljni z izvedenim PUD-om, tako z mentorstvom kot tudi s koordinacijo. Večini je bila individualizacija usposabljanja všeč (73,6 %). Predvsem tistim, ki so imeli aktivnega mentorja in ki so si delovno mesto poiskali sami po priporočilih organizatorja PUD-a in učiteljice praktičnega pouka. Individualizacijo so dijaki občutili tudi na podlagi organizacije PUD-a in izvedene vmesne ter končne evalvacije usposabljanja. Med usposabljanjem so v večji meri vsi dijaki okrepili svoj osebne, socialne in strokovne veščine. Ob vsem tem se moramo zavedati, da je usposabljanje imelo velik vpliv tudi na učne dosežke dijakov, še posebej na učno šibkejše.

Koliko kompetenc dijak razvije med usposabljanjem, pa ni odvisno samo od dobrega delovnega mesta, temveč tudi od njegovih sposobnosti, nadarjenosti kot tudi motivacije za delo in učenje. Anketa motiviranosti dijakov za poklic je pokazala, da kar 52,6% dijakov nima velikega interesa, da bi v poklicu po končanem šolanju tudi bila zaposlena. Individualizacija praktičnega usposabljanja z delom bo v prihodnje eno od temeljnih didaktičnih načel. Organizator usposabljanja bo imel pri tem možnost, da na neposreden način vplivala na spodbujanje kognitivnega razvoja posameznega dijaka, na razvijanje različnih osebnostnih lastnosti, na pospeševanje samostojnosti, na bogatenje sposobnosti sodelovanja v timu …

Zasnova, načrtovanje in izvedba usposabljanja so dejavnosti, ki se bodo najprej udejanjale s strani organizatorja usposabljanja in kasneje s strani mentorja na PUD-u. Ali bo individualizacija PUD-a tako, kot si jo zamišlja Center RS za poklicno izobraževanja in koordinatorji PUD-a v projektu MIND+, uresničljiva, bo predvsem odvisno od razpoložljivih delovnih mest in sodelovanja delodajalcev in/ali mentorjev na PUD-u. Poleg tega pa se je potrebno zavedati, da bo za primerno individualizacijo potrebno veliko dela organizatorja PUD-a, saj bo moral pred izvedbo usposabljanja dijaka dobro poznati, mu poiskati primerno delovno mesto in ga med ter po usposabljanju evalvirati. Ob tem ne smemo pozabiti, da na posamezni šoli lahko en organizator praktičnega izobraževanja v delovnem procesu za nižje in srednje poklicno izobraževanje za polno zaposlitev organizira zunanjo prakso tudi več kot 364 dijakom. Zato se na tem mestu poraja vprašanje, ali bo en sam organizator zmožen individualizirati praktično usposabljanje z delom. Pri takšnih obremenitvah organizatorja PUD-a rezultati kažejo, da si večjega sodelovanja z mentorjem v podjetjih želi kar 63,4% mentorjev.

4. SKLEP

Zasnova, načrtovanje in izvedba usposabljanja so dejavnosti, ki se bodo najprej udejanjale s strani organizatorja usposabljanja in kasneje s strani mentorja na PUD-u. Ali bo individualizacija PUD-a tako, kot si jo zamišlja Center RS za poklicno izobraževanja in koordinatorji PUD-a uresničljiva, bo predvsem odvisno od razpoložljivih delovnih mest in sodelovanja delodajalcev in mentorjev na PUD-u. Poleg tega pa se je potrebno zavedati, da je za primerno individualizacijo potrebno veliko dela organizatorja PUD-a, saj bo moral pred izvedbo usposabljanja dijaka dobro poznati, mu poiskati primerno delovno mesto in ga med in po usposabljanju evalvirati. Ob tem ne smemo pozabiti, da na posamezni šoli lahko en organizator praktičnega izobraževanja v delovnem procesu za nižje in srednje poklicno izobraževanje za polno zaposlitev organizira zunanjo prakso tudi več kot 364 dijakom. Na srednjih strokovnih šolah pa več kot 1084 dijakov. Zato se na tem mestu poraja vprašanje, ali bo en sam organizator zmožen individualizirati praktično usposabljanje z delom?

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

[5] Mitja Korunovski. Obrtno-podjetniška zbornica Slovenije, Praktično usposabljanje z delom 2015. Dostopno na naslovu: www.ozs.si/Media/Dokumenti

[6] 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

[7] MUNUS2, Praktično usposabljanje z delom, Vodnik za mentorje. Dostopno na naslovu: www.cpi.si/files/cpi/userfiles/PUD/MUNUS2-Vodnik-mentorji.pdf.

[8] MUNUS2, Praktično usposabljanje z delom, Vodnik za dijake. Dostopno na naslovu: www.ssts.si/files/2012/08/vodnik_dijaki1.pd

Mateja Kosovel

KO VKLJUČITEV OTROKA S POSEBNIMI POTREBAMI V REDNI OSNOVNI ŠOLI NI USPEŠNA

POVZETEK

Usmerjanje otrok s posebnimi potrebami v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, ki ga izvajajo šole v rednih oddelkih, je naraslo po začetku izvajanja Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, medtem ko število otrok v prilagojenih izobraževalnih programih, ki ga izvajajo šole in zavodi v specializiranih oddelkih, upada. Inkluzivna vzgoja in izobraževanje predstavljata pravico otrok do ustreznega in učinkovitega izobraževanja v vzgojno-izobraževalnih ustanovah. Opisala bom primer deklice s kompleksno problematiko, med drugim tudi s spektroavtistično motnjo, s katero sem delala kot svetovalna delavka. V drugem razredu osnovne šole se je izkazalo, da je program redne osnovne šole zanjo prezahteven glede na njene težave, kljub odločbi o usmeritvi, strokovni pomoči ter upoštevanju prilagoditev. Cilj študije primera je bil opazovati učenko z spektroavtističnimi motnjami in drugimi težavami v različnih šolskih okoliščinah, prepoznati tiste, ki so neugodne zanjo, ter na podlagi ugotovitev opazovanj uvesti prilagoditve prostora, pristopov in načinov dela, ter predlagati strategije za delo z otrokom ter večjo individualizacijo vzgojno izobraževalnega dela. Namen je bil učiteljem, strokovnim delavcem, vrstnikom v oddelku ter staršem pomagati oblikovati takšne razmere, v katerih se bo lahko učenka učila in optimalno napredovala. V prispevku bom predstavila, načine dela z otrokom, prilagoditve, sodelovanje s starši, timskega sodelovanja med delavci šole in zunanjimi institucijami, ki so se izkazali za zelo uspešne. Ključnega pomena je bila celostna obravnava otroka kot člana ožje in širše socialne skupine, pomoč otroku in družini, spodbujanje pozitivne samopodobe in občutka lastne vrednosti ter usmeritev otroka v zanjo primeren vzgojno-izobraževalni program.

KLJUČNE BESEDE: otrok s posebnimi potrebami, inkluzija, integracija, izobraževanje, pomoč otroku

WHEN INTEGRATING A CHILD WITH SPECIAL NEEDS IN REGULAR PRIMARY SCHOOL IS NOT SUCCESSFUL

ABSTRACT

The amout of children with special needs in adapted and supplementary educational programmes provided by schools in regular departments has increased since the implementation of the Act on the directing children with special needs. On the other hand, the number of children in customized educational programmes provided by schools and institutions in specialized departments has been decreasing. Inclusive education is actually the right of children to an appropriate and effective education in educational institutions. My intention is to describe the case of a girl having complex issues, including Spectrum Autistic Disorder, with whom I worked as a counsellor. In the second year of regular primary school the regular school programme proved too demanding for her given her limitations and difficulties, and also taking into account the orientation order, professional support and adjustments. The aim of the case study was to observe a child with Spectrum Autistic disorders and other difficulties in different school circumstances, identify those that proved unfavorable to her and, based on the findings of the observations, introduce adjusting environment, approaches and working methods, and suggesting strategies for working with the child and increasing individualization of educational work. The aim was also to help teachers, other professionals, peers and parents to develop an environment in which the child will be able to learn and progress optimally. In this article, I would like to point out the ways of working with the child, cooperation with parents, teamwork between school professionals and external institutions, which have proved to be very successful. The key was to approach the child with the holistic approach: as a member of a wider as well as narrower social group, to help the child and the family, to promote a positive self-image and sense of self-worth, and to orient the child towards an educational programme that is suitable for him or her.

KEYWORDS: child with special needs, inclusion, integration, education, child support

1. UVOD

Ideja integracije je nastala v Evropi pred dobrega pol stoletja kot odgovor na neustrezno izločanje "prizadetih". Posameznikom z motnjo je bila odvzeta možnost izbire tako šolanja kot življenja. Ideja integracije je pomenila vključevanje teh ljudi v normalno okolje v čim večji možni meri (Opara, 2010). Na konferencah in posvetih so se usmerjali v to, da prizadetih ni več mogoče izključevati in nameščati v odmaknjena območja, temveč jih je treba enakopravno vključevati v okolje (Opara, 2005). Opara integracijo definira kot proces vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redno okolje, ter zagotavljanje ustreznih pogojev in načinov dela z njimi. Posameznik bo integriran takrat, kadar bo tudi sam prispeval k aktivnostim okolja. Z večjo usposobljenostjo učiteljev, ter prilagoditvijo pogojev in programov, se bo povečal delež tistih, ki se bodo lahko izobraževali v rednih programih.

Integracija pogosto pomeni le namestitev otroka s posebnimi potrebami v redno ustanovo, kjer skuša šolsko in širše okolje prilagoditi otroka nekemu »povprečju«, da se lahko vključi v redni sistem vzgoje in izobraževanja in dosega predpisane standarde znanja. Kdor torej ni sposoben doseči predpisanih minimalnih vzgojno-izobraževalni standardov in se prilagoditi učnemu okolju, ne more doseči popolne integracije v šolsko okolje (Kavkler, 2008).

Inkluzija spada med temeljne pravice, vrednote in ideale, zato ni privilegij ali nova moderna ideja. Inkluzija ni namenjena samo otrokom s posebnimi potrebami, ampak vsem otrokom. Vsakemu posamezniku omogoča, da sodeluje, kolikor zmore, saj doseganje povprečnih dosežkov ni temeljni pogoj za vključitev v šolsko in širše okolje. V inkluzivni šoli je pomembno kakovostno poučevanje, učenje, stališča, dosežki in dobrobit vsakega učenca. Inkluzija zahteva prehod od stare k novi paradigmi vzgoje in izobraževanja za vse učence, ne le za učence s posebnimi potrebami. Omogoča oblikovanje takšnega učnega okolja, v katerem so optimalno odstranjene ovire za učenje.

2. OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI

Po zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1) iz leta 2011 so otroci s posebnimi potrebami razvrščeni v več skupin, in sicer so to: 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, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja. Otroci, ki zaradi motnje v duševnem razvoju ali avtističnih motenj ne zmorejo pridobiti enakega standarda znanja, kot je predpisan za večinske šole, se usmerijo v prilagojeni program osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom oziroma v posebni program vzgoje in izobraževanja.

A. Značilnosti otrok z avtističnimi motnjami

Po DSM-V (APA, 2013) in skladno s Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami (2015) otroci z avtističnimi motnjami izkazujejo primanjkljaje na področjih:

- socialne komunikacije in socialne interakcije, ki se kažejo kot težave v besedni in nebesedni komunikaciji, socialno-čustvenih izmenjavah, pri vzpostavljanju socialnih odnosov, njihovem razumevanju in vzdrževanju;
- vedenja, interesov in aktivnosti, ki se kažejo kot ponavljajoča in stereotipna gibanja, v uporabi predmetov na nenavaden in vedno enak način, kot stereotipen in ponavljajoč govor, rigidnost v mišljenju in vedenju, nagnjenost k rutinam in ritualom, preokupiranost z interesnim področjem, ki je lahko neobičajno ter kot neobičajni odzivi na senzorne dražljaje.

Težave otrok z avtističnimi motnjami se po posameznih področjih izkazujejo v različnih stopnjah in intenzitetah. Otroci z avtističnimi motnjami imajo, ne glede na kognitivni potencial, različno znižane zmožnosti za prilagajanje na zahteve okolja, v katerem živijo. Primanjkljaji se pokažejo v zgodnjem otroštvu, stopnja njihove izraženosti se v različnih življenjskih obdobjih in socialnih kontekstih spreminja. Izraženi primanjkljaji so pomembna ovira pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti. Značilnosti delovanja otrok z avtističnimi motnjami lahko pripišemo primanjkljajem v delovanju možganskih funkcij, kot so izvršilne funkcije. Ti se kažejo kot slabše zmožnosti inhibicije odzivov (impulzivnost), težave z delovnim spominom in slabšo uporabo novih strategij za reševanje problemov. Težave se kažejo tudi pri razumevanju koncepta časa v smislu slabše razvite veščine časovnega razvrščanja dogodkov. Določeno dejavnost težko začnejo in končajo. Potrebujejo jasen, pogosto vizualno predstavljen sistem, ki jih bo vodil po fazah. Otroci z avtističnimi motnjami si zapomnijo tudi podrobnosti v prostoru in na primer na obleki posameznika. Prevelika količina novih informacij jih v šoli pogosto privede do velikih frustracij, stisko lahko izrazijo z izbruhom jeze oziroma agresije. Preplavljeni so s podatki, ki jih ne zmorejo procesirati. Zato vzpostavljajo rutine, da bi vsakodnevno življenje naredili bolj predvidljivo in se tako lažje znašli v informacij polnem okolju. Tako kažejo preokupiranost z določenimi rituali in ponavljajočimi vzorci vedenja (Žiberna idr., 2013). Otroci z avtističnimi motnjami imajo težave z razumevanjem, kaj ljudje mislijo, kako se počutijo in kakšni so njihovi nameni. Šibki so pri branju obrazne mimike, razumevanju telesne govorice, razlagi neverbalnih znakov ter prepoznavanju socialnih namigov. Za otroke z avtističnimi motnjami je značilna tudi drugačna senzorična integracija - gre za hipo ali hiperobčutljivost na določene senzorične izkušnje. Značilno je, da lahko ne odreagirajo na nekatere zvoke, so manj občutljivi na bolečino, lahko ne zaznavajo mraza. Otroci s posebnostmi v senzorični integraciji tudi drugače zaznavajo določene telesne dražljaje, kot so lakota, žeja, bolečina. Nekateri otroci razvijejo določene rutine, da bi se izognili bolečim dražljajem. Zaradi hrupa v šoli in množice drugih dražljajev lahko otroci z avtističnimi motnjami v šoli doživljajo ekstremno neugodje (senzorično preobremenitev) in so pogosto vznemirjeni ali anksiozni. Ti otroci imajo lahko zelo različno izražene kognitivne sposobnosti, nekateri izkazujejo povprečne in tudi nadpovprečne sposobnosti, nekateri pa zelo nizke. Lahko

imajo odličen spomin, so pozorni na podrobnosti, poznajo veliko dejstev o določenih vsebinah, vendar pa ne morejo dolgo ostati zbrani, manj so fleksibilni pri reševanju problemov. Veliko otrok z avtističnimi motnjami »razmišlja v slikah«, zato se lažje učijo, če je obravnavana snov podkrepljena s slikovnim gradivom. Verbalna sporočila niso tako učinkovite kot slikovne oziroma vizualne informaciej. Pomembno je razmišljati o slikovni oziroma vizualni podpori strukturiranega učenja. V socialnem razvoju zaostajajo za svojimi vrstniki z značilnim razvojem, odstopanja se navadno kažejo že od zgodnjega obdobja. Tudi kasneje v razvoju so spretnosti sodelovalne igre in sodelovanja z drugimi slabše. Otroci z avtističnimi motnjami v igri težje sprejemajo kompromise in lahko razvijejo interese za zelo specifične dejavnosti, ter pri ukvarjanju z njimi preživijo večino svojega prostega časa. Lahko se kažejo tudi neobičajna gibanja (mahanje z rokami, zvijanje prstov) ter težave z grafomotoriko in koordinacijo gibov. Vedenje otrok z avtističnimi motnjami je lahko pogosto težavno in socialno nesprejemljivo. Zaradi močne potrebe po tem, da vedo, kaj bo sledilo, jim pomagamo z vpeljavo rutin in urnikov, kar olajša prehode med dejavnostmi in jim krepi občutek varnosti. Pogosto se težavna vedenja pojavijo tudi, ker otrok z avtističnimi motnjami ne zmore predvideti misli in namenov drugih, ker je anksiozen, senzorično preveč ali premalo občutljiv, ker ima slabo predstavo o času, se slabo zaveda socialnih pravil in vztraja v določenih odzivih. Svojih čustev ne znajo socialno primerno izražati ter uravnavati. Pomembno je sistematično in strukturirano učenje socialno sprejemljivejšega načina sporočanja in vedenja (Jurišić, 2016). Strokovni delavci naj z otrokom z avtističnimi motnjami ustvarijo odnos, ki bo spodbudil sprejemljivejše oblike vedenja, pozorni morajo biti tudi na to, da otrokovo motivacijo za učenje povezujejo tudi s socialnimi ojačevalci (nasmeh, pohvala, pogled idr.). Avtističnim motnjam se velikokrat lahko pridružijo druge motnje, tako lahko opazimo primanjkljaje na posameznih področjih učenja, motnje koordinacije in gibanja ter motnja pozornosti s hiperaktivnostjo. Poleg tega so pogoste tudi depresivna simptomatika, čustvene in vedenjske motnje in ostalo.

3. ŠTUDIJA PRIMERA

Opisala bom primer deklice, s katero sem delala kot svetovalna delavka. Deklica je obiskovala drugi razred redne osnovne šole, izhajala je iz družine, ki jo je opredeljevala invalidnost matere. Mati ni bila zaposlena, odvisna je bila od moža in pomoči širše družine. Starša sta bila do deklice izjemno zaščitniška.

Komisija za usmerjanje je na prehodu v osnovno šolo staršem predlagala usmeritev deklice v osnovno šolo s prilagojenim programom, a se starši niso strinjali. Po odločbi je bila usmerjena kot otrok z več motnjami: dolgotrajno bolan otrok in kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Spektroavtistične motnje so bile pri deklici diagnosticirane kasneje. Iz strokovnega mnenja je bilo razvidno, da gre pri deklici za določen zaostanek v razvoju v primerjavi z vrstniki. Imela je težave z razumevanjem navodil in vprašanj, in zelo kratkotrajno pozornost. Ponoči je zaradi močenja postelje uporabljala plenice.

V 2. razredu, ko sem deklico spremljala, je imela 4 ure strokovne pomoči specialne pedagoginje. Število otrok v njenem oddelku je bilo manjše od predpisanega normativa. Z njo se je enkrat tedensko ukvarjala tudi študentka prostovoljka.

Sošolci so deklico tolerirali, vendar je niso sprejeli v igro. Občasno so se ji posmehovali.

Deklica ob koncu 1. ocenjevalnega obdobja kljub vsej pomoči (pomoč specialne pedagoginje, pomoč svetovalne delavke in pomoč prostovoljke) ni dosegla minimalnih standardov znanja. Težave so bile prisotne domala na vseh področjih - učnem, vzgojnem in socializacijskem, imela je tudi zdravstvene težave. Na sestankih, kjer je bila prisotna razredničarka deklice, svetovalna služba in specialna pedagoginja, smo dekličnim staršem večkrat predstavili možnost vključitev deklice v program z nižjim izobrazbenim standardom, vendar predloga starša nista sprejela.

A. Obravnava v šoli

Z deklico sem se seznanila tako, da sem bila sprva prisotna pri individualni pomoči specialne pedagoginje, opazovala njen način dela in spodbujanja deklice. Obravnave so z učenko potekale dvakrat tedensko, ko pa so se začele njene težave stopnjevale, pa tudi vsak dan v tednu. Individualno delo je deklica z veseljem sprejemala in lepo sodelovala. Z njo sem navezala pristen odnos in po nekaj srečanjih se me je vsakič znova razveselila, ko me je srečala na hodniku ali sem prišla ponjo v razred. Pri delu z njo sem bila v stikih z učiteljico in specialno pedagoginjo, ki je z deklico delala. Redno smo sodelovali tudi z njenimi starši, bili pa smo tudi v kontaktih s pediatrično kliniko in drugimi zunanjimi institucijami. Sestanki so bili vsak enkrat mesečno.

Deklica je kazala znake hude čustvene stiske, ki se je največkrat izražala v joku ob ločitvi staršev, obupu ob šolskem delu. Imela je težave z vzdrževanjem pozornosti pri pouku, tudi zaradi nizke motivacije in nerazumevanja navodil, zgodilo se je, da je tudi zaspala. Opazne so bile motnje vedenja, kot na primer vzbujanje pozornosti z raznim neprimernim vedenjem, kot je uporaba kletvic in drugih neprimernih besed, govorjenje o spolnosti, stereotipne oblike igre v času podaljšanega bivanja, neprimerno oblačenje.

Občasno sva z deklico utrjevali učno snov, na primer računanje, pisanje, branje kratkih zlogov, kasneje besed in stavkov. Pri teh aktivnostih je bila zelo nemotivirana, začela je sicer precej impulzivno, vendar je njena začetna motivacija hitro popustila, naloge se je preprosto naveličala ali prešla na druge aktivnosti. Zato sem se trudila narediti učenje zanimivo, na primer pri matematiki sva pri računanju uporabljali konkretni material, učno snov sva povezali z vsakdanjim življenjem, z njenimi interesnimi področji. Dajala sem kratka in jasna navodila za delo. Pri delu je bila izrazito nesigurna in anksiozna, vnaprej je izražala skrb, da ji ne bo uspelo, predvidevala je lastni neuspeh. Potrebovala je torej veliko spodbude, usmerjanja. Delo sva zato razdelili na korake, bolj zahtevnim dejavnostim so sledile tiste, ki jih je imela rada. Dekličini močni področji sta bili glasba in likovni pouk, zato sem veliko časa namenila spodbujanju le teh. Skozi risanje je deklica izražala svoje notranje napetosti, čustva, počutje in občutke. Rada je risala je njej ljube osebe. Občasno sva ob tem poslušali glasbo, tudi po njeni izbiri. Risanje je bilo na razvojno nižji stopnji, vendar vsebinsko bogato.

Ob risanju sva se pogovarjali, predelovali občutke in čustva v zvezi z njeno družino, šolo, sošolci. Delali sva na čustvenem razbremenjevanju, dvigu samopodobe.

Dekličin uvid v socialne situacije in odnose je bil zmanjšan, zato sem ji morala pojasnjevati, zakaj sošolci reagirajo na določen način, kakšen način vedenja ni primeren itd. Po športni vzgoji se večkrat ni želela preobleči, želela je ostati v pajkicah ali kratkih hlačah. V razredu smo izvajali razredne ure na temo sprejemanja drugačnosti, socialne igre, ter obroči prijateljstva (deklica si je obroč delila vsakokrat z drugim otrokom in takrat vzdrževala prijateljski odnos z njim). Sčasoma se je začela počutiti bolje, sošolci so jo začeli bolj sprejemati. Med prilagoditvami, ki smo jih uvedli, je bila možnost umika v miren prostor, ter v kotiček zadaj v razredu, in tudi krajši odmor med samo uro.

Pri deklici je bilo prisotnega veliko stereotipnega vedenja, na primer mahanje z papirjem pred obrazom, ponavljanje določenih fraz, samogovor, ponavljanje določenih vprašanj. Njena igra je potekala na vedno enak način, na primer sestavljanje določenih stvari, prelaganje stvari iz ene škatle v drugo, igranje z lutkami. Najraje se je igrala sama. V odnosih z drugimi je zelo rada vzbujala pozornost, na primer z govorjenjem o spolnosti, uporabo kletvic, neprimernih besed. V skupinske igre se sprva ni vključevala, razen kadar so jih vodili odrasli, kasneje se je zmogla tudi sama dogovoriti z vrstniki. Mišljenje je bilo pri deklici je na izrazito konkretni ravni; njena splošna poučenost je bila slaba. Skromen je bil prenos in posplošitev znanj. Slabši je bil uvid v socialne odnose, razumevanje situacij. Težave je imela pri reševanju večstopenjskih problemov, izrazite težave so bile tudi na matematičnem področju. Deklica je le delno obvladala seštevanje in odštevanje brez prehoda v številskem obsegu do 10. Grafomotorika je bila okorna, pri pisanju se je hitro utrudila in naveličala. Tudi njena orientacija na papirju je bila slabša- težko se je orientirala na ravnini (list papirja ali zvezek).

Nove vsebine si je deklica težko zapomnila- potrebovala je veliko vaj ponavljanja in utrjevanja. Prebrano je slabo razumela. Tako je učiteljica pri delu v razredu sproti preverjala njeno razumevanja navodil, zmanjšala količino nalog, naloge pa razdelila na posamezne, vsebinsko smiselne enote, ter uporabljala konkretne materiale in ponazorila, ki so bila tudi slikovna. Težjim predmetom je sledila sprostitev. Urnik in posamezne dejavnosti so bile vnaprej napovedane. S slikovnim prikazom smo ji nudili pomoč pri organizaciji delovnega prostora, delovnih pripomočkov, gradiv in misli. Uporabili smo tudi vizualne nebesedne znake, kartončke z opozorili in pravili, ki jih je imela na mizi. S starši sem imela pogoste sestanke, na katerih sem jo opomnila na pomembnost rednega učenja doma, na bralni trening. Starši tega niso dosledno izvajali. Pogosto je učenka potrebovala zgolj čustveno razbremenitev in odmik od učnega dela v mirno okolje. Za sprostitev sva odšli tudi v bližnji park, kjer se je lahko poigrala na igralih, ali pa opazovala spremembe v naravi. Veliko sva delali na učenju socialnih in komunikacijskih veščin, na čustvenem razvoju in razvoju motorike. Za razvijanje čustvene pismenosti in socialnih veščin sem uporabila pravljice, socialne zgodbe. Pokazala sem ji sličico nekega obraza, ona pa je povedala, kakšno čustvo človek doživlja. Delali sva tudi na strategijah za sprejemanje sebe in drugih.

Razredničarka, specialna pedagoginja, svetovalna služba in starši smo imeli redne timske sestanke. Strokovni delavci so ji močno prilagajali učni proces in strategije dela, poudarek dali učenju po več senzornih poteh, sledili minimalnim standardom znanja. Učenka je imela vedno možnost umika v kotiček, ki je bil zanjo ustvarjen zadaj v razredu. Uporabljali smo slikovni

urnik za prikaz predmetov in dejavnosti, za vsakodnevno komunikacijo s starši pa uporabljali beležko.

Proti koncu šolskega leta je deklica čedalje slabše prenašala šolske obremenitve in zahteve, sedenje pri pouku, zaznavala je svojo drugačnost od njenih vrstnikov. Težko je ostajala pri pouku, pogosto je odhajala iz razreda. Učenkine čustvene in tudi vedenjske težave so se stopnjevale. Tudi v šoli se je zgodilo, da ni mogla zadrževati urina. Šole v naravi se ni želela udeležiti. Njene čustvene stiske so bile vse večje, imela je odpor do učenja. Njeni primanjkljaji in težave so bile prevelike, njene prilagoditvene sposobnosti pa občutno zmanjšane.

B. Izvenšolska obravnava

Starše smo že na začetku šolskega leta usmerili na pedopsihiatrično obravnavo. Učenka je bila tudi že vodena v ambulanti za avtizem. Sodelovali smo s komisijo za usmerjanje in imeli skupne sestanke.

V mesecu aprilu je bila za obdobje 14 dni hospitalizirana na Pediatrični kliniki v Ljubljani, oddelek za otroško psihiatrijo. V obdobju hospitalizacije je bil učni proces v celoti poskusno prilagojen dekličinim učnim sposobnostim. To je na deklico ugodno vplivalo in se je po vrnitvi iz bolnišnice želela vrniti v "tisto šolo", kjer je bila uspešna.

Na oddelku so strokovnjaki starše soočili z dejstvom, da bi bilo deklico smiselno vključiti v program z nižjim izobrazbenim standardom – usmeritev v lažji učni program bi lahko bistveno vplivala na dekličin ugodni čustveni in socialni razvoj, v manjših skupinah bi bilo lažje obvladovati njene vedenjske in komunikacijske posebnosti. Starša sta se ob zaključku hospitalizacije strinjala s ponujenim predlogom.

Deklico smo jo začeli pripravljati na vstop v drugo šolo, česar se je veselila, saj smo ji "novo" šolo predstavili kot šolo z manjšim številom otrok in predvsem z nižjimi zahtevami do učencev.

4. SKLEP

V času, ko je v redne osnovne šole vključenih toliko otrok s posebnimi potrebami, je za njihovo uspešno vključenost pomembno, da imajo strokovni delavci šole pozitivna stališča do vključevanja otrok s posebnimi potrebami. Pomembno je tudi znanje o didaktično - metodičnih pristopih v zvezi s posebnimi potrebami posameznega otroka. V prvi vrsti je pomemben odnos, ki ga učitelj vzpostavi z otrokom, saj je od tega, kakšen pristop izbere in koliko pozornosti nameni odnosu z otrokom, odvisna tudi učenčeva motivacija za šolsko delo. Za uspešno vključitev takega otroka je torej potreben celostni pristop – potrebno je delati z oddelkom, v katerih je otrok s posebnimi potrebami, s starši in učitelji. Izrednega pomena je bila v našem primeru razredničarka, kajti njej je deklica zaupala, imela v njej podporo in tudi vzor. Pomembno je bilo, da so tudi drugi učitelji deklico sprejemali in spoštovali ter je ne izpostavljali po nepotrebnem. Otroci so tako postajali odprti in strpni do naše učenke.

Delo z deklico mi je bilo v velik izziv. Vendar pa se kljub vsem prilagoditvam in sprejemanju strokovnih delavcev in učencev deklica ni počutila uspešno in dobro na naši šoli, saj so bile obremenitve in količina vseh dražljajev, ki jih je vsak dan sprejemala, prevelike. Naša deklica s spektroavtistično motnjo je imela poleg nižjih prilagoditvenih sposobnosti tudi primanjkljaje na posameznih področjih učenja in nižje intelektualne sposobnosti, vse skupaj pa se je odražalo v izjemni čustveni stiski otroka in odporu do šole. Pogosto se postavlja vprašanje, ali naj otrok vztraja pri izobraževanju v redni šoli, ali pa se otroka usmeri otroka v zanj najbolj primeren vzgojno-izobraževalni program, kjer bo lahko optimalno napredoval. V našem primeru smo skupaj dosegli, da se je učenko preusmerilo v njej primeren vzgojno-izobraževalni program, kjer bo lahko uspešna.

Kajti pri našem delu je potrebno upoštevati načelo otrokove največje koristi, o katerem govori Konvencija Združenih narodov o otrokovih pravicah, kot vodilo pri odločanju o zadevah, ki se tičejo otrok.

LITERATURA IN VIRI

[1] Kavkler, M. idr. (2008). *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja- izbrana poglavja v pomoč šolskim timom*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[2] Kosovel, M. (2015). Od zaznave težav otrok s posebnimi potrebami do usmeritve v program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Magistrsko delo. Koper: UP PEF.

[3] Magajna, L. idr. (2008). Učne težave v osnovni šoli: problem, perspektive, priporočila. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[4] Opara, B., Barle Lakota, A., Globačnik, B., Kobal Grum, D., Košir, S., Macedoni Lukšič, M., Zorc, D., Bregar Golobič, K., Molan, N., Vovk Ornik, N., Klavžar, K. (2010). *Analiza vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v Sloveniji*. Ljubljana: JRZ Pedagoški inštitut.

[5] Vovk-Ornik, N. (2015). Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. Pridobljeno 23. 9. 2018 s http://www.zrss.si/pdf/Kriterijimotenj-otrok-s posebnimi-potrebami.pdf.

[6] Navodila za delo u otroki z avtističnimi motnjami v prilagojenem program z nižjim izobrazbenim standardom [Elektronski vir] / [Berložnik Nina… [et al.]; uredila Franci M. Kolenec in Tanja Kajfež]. – El. knjiga. - Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo, 2014.

Darja Kotar

OTROCI Z AVTIZMOM IN ŠOLA NA DALJAVO

POVZETEK

Šola je prostor, v katerem se v procesu usvajanja znanj otroci srečujejo z vrsto zanje pomembnih doživetij. Vsak učenec se z zahtevami učnega procesa in specifičnega socialnega okolja spopada na svoj način. Otroci z avtizmom se kot otroci s težavami na področju senzorike, komunikacije, socialnih stikov in kognitivnih posebnosti v šoli srečujejo z vrsto frustracij. Socialne interakcije in šolske zahteve, tako v samem načinu dela v šolskem okolju kot seveda pritiski ocenjevanja za otroke z avtizmom predstavljajo pogosto stisko. Pomembno je, da imajo otroci v šoli podporno okolje, ki jim te stiske ublaži in jih opremi za ravnanje ob zahtevah, tako iz naslova učnega okolja kot socialnih odnosov. Šolanje na daljavo je kot prilagoditev drugačnim oblikam dela sprva za vse predstavljala izziv. Učenci z avtizmom so se zaradi svojih specifičnih težav spopadali z dodatnimi obremenitvami. V prispevku so predstavljene strategije dela z učenci z avtizmom v času šolanja na daljavo. Glede na prilagoditev učnega procesa delu preko spletnih orodij, novim načinom komunikacije in s tem spremenjenim odnosom vpletenih v vzgojno-izobraževalni proces, so bile pri urah dodatne pomoči otrokom ponujene nove strategije dela za uspešno šolanje na daljavo. Delo z otroki je moralo biti zasnovano na podpori njihovim šibkim področjem, premagovanju primanjkljajev ob prilagajanju novim šolskim razmeram ter kontinuiranemu spremljanju otrokovega napredka. Tako podporno okolje je otrokom omogočilo uspešno obvladovanje novih zahtev in nadaljevanje vzgojno-učnega procesa.

KLJUČNE BESEDE: otroci z avtizmom, šolanje na daljavo, premagovanje primanjkljajev, otroci s posebnimi potrebami

CHILDREN WITH AUTISM AND REMOTE SCHOOLING

ABSTRACT

A school is for children space where they meet a number of important experience in the process of acquiring new scientific knowledge. Each student deals with the requirements of learning process and specific social environment in their own way. Children with autism as children with problems in the fields of sensory, communication, social contacts, and cognitive peculiarities in school encounter a number of frustrations. Social interactions and school demands, both in the way they work in the school environment and, of course, in the assessment pressures, often represent a distress for children with autism. It is important for children to have a supporting environment in school that alleviates these distresses, and prepares them for acting upon demands in the learning environment and social relationships. Remote schooling was initially a challenge for all in terms of different forms of work. Students with autism faced additional burdens due to their specific problems. The article presents strategies for working with pupils with autism during distance learning. Considering the adaptation of the learning process through online tools, new ways of communication, and thus the changed attitude of those involved in the educational process, and new work strategies for successful distance learning were offered to children during additional lessons. Working with children had to be based on supporting their weak areas, overcoming deficits while adapting to the new school situation, and continuously monitoring the child's progress. Such a supportive environment enabled children to successfully master the new requirements and continue the educational process.

KEYWORDS: children with autism, remote schooling, overcoming deficits, children with special needs

1. UVOD

Na OŠ Stična sem zaposlena kot učiteljica dodatne strokovne pomoči. Po poklicu sem socialna pedagoginja. Že zelo zgodaj sem se pri svojem delu začela srečevati z otroki z avtizmom. V obravnavi otrok z avtizmom v redni osnovni šoli je bil čez zadnja leta narejen velik napredek tako v smislu diagnosticiranja otrok z avtizmom, izobraževanja o specifičnih značilnostih teh otrok kot strategij dela v vzgojno- izobraževalnem procesu. Otroci z avtističnimi motnjami so po Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami umeščeni kot samostojna skupina otrok s posebnimi potrebami.

Avtizem je opisan kot kompleksna razvojna motnja. Pri otrocih se posebnosti kažejo na področju govora in komunikacije, senzorike, kognicije, vedenjskih značilnosti, čustvovanja in socialnega razvoja. Šola je prostor, ki poleg učnih zahtev za otroke in mladostnike predstavlja tudi prostor nešteto socialnih interakcij ter nepredvidljivih položajev, s katerimi se morajo spopadati. Zaradi specifičnih primanjkljajev otrokom z avtizmom šola pogosto predstavlja napor. Zato je pomembno, da šola omogoči podporno okolje, s pomočjo katerega se ti otroci lažje spopadajo s šolskimi zahtevami. Izvajalec dodatne strokovne pomoči ima pomembno vlogo. Za pedagoško delo ni tako pomembna diagnoza otroka, veliko pomembnejše je prepoznavanje in razumevanje težav, ki jih ima otrok. Razumevanje otrokovega delovanja, načina razmišljanja, doživljanja in čustvovanja je ključno za uspešno delo z otrokom. Znotraj tega učitelj dodatne strokovne pomoči oblikuje ustrezne načine, pristope, oblike dela za premagovanje otrokovih primanjkljajev ter podporo otrokovim močnim področjem.

V času epidemije koronavirusa in posledično šolanja na daljavo so se spremenili že dolgo utečeni načini vzgojno-izobraževalnega dela. Delo na daljavo je na naši šoli potekalo prek spletnega orodja Teams. Drugačen način dela je sprva za vse predstavljal nov izziv ter zahteval prilagajanje novim razmeram. Zaradi specifičnih značilnosti so se otroci z avtističnimi motnjami srečevali z nekaterimi novimi frustracijami. Vsebino ur dodatne strokovne pomoči je bilo treba prilagoditi novim komunikacijskim kanalom, novemu načinu dela ter potrebam otrok.

2. OTROCI Z AVTIZMOM

Avtizem je opredeljen kot kompleksna razvojna motnja, ki se kaže kot kakovostno spremenjeno vedenje na področju socialne interakcije, besedne in nebesedne komunikacije in imaginacije (Macedoni-Lukšič, 2006, v Kastelic 2014, str. 115-126). Tu so razvidne ključne značilnosti avtistične motnje, vendar je skupina otrok z avtizmom zelo raznolika, zato govorimo o spektru avtističnih motenj. V redni osnovni šoli se najpogosteje srečujemo z otroki z Aspergerjevim sindromom, pri katerih so izraženi simptomi avtizma, vendar ni opaznega jezikovnega in kognitivnega deficita (Milačić, 2006, str. 54). Poznavanje značilnosti otrok z avtizmom je za uspešno vzgojno-izobraževalno delo s to skupino otrok zelo pomembno. Hkrati se je treba zavedati, da so pri vsakem otroku simptomi drugače izraženi glede na pojavnost in intenzivnost, otroci se razlikujejo po intelektualni opremljenosti in drugih izkušnjah, ki jih prinašajo v šolo iz svojega primarnega okolja.

A. Socialno vedenje

Posebnosti v socialnem vedenju se kažejo kot pomanjkanje oz. nezainteresiranost za interakcijo s sovrstniki, nerazumevanje napisanih socialnih pravil ter socialno in čustveno neobičajno vedenje (Attwood, 2007, str. 17). Slabše razumevanje norm vedenja, ki je posledica težav s prepoznavanjem, razumevanjem in vživljanjem v ideje, misli in prepričanja, namere drugih ljudi ter slabše socialne veščine se v razredu pogosto odrazijo kot nezaželeno ali nenavadno vedenje. Ti otroci lahko v odnose vstopajo na grob način, kjer je opazno pomanjkanje socialne in čustvene vzajemnosti. Težave imajo pri vzpostavljanju očesnega stika in upoštevanjem osebnega prostora sogovornika. V komunikaciji so lahko preveč neposredni, upadajo v besedo in ne zmorejo slediti pogovoru. Delo v skupini je zaradi nezmožnosti sledenja različnim sogovornikom in hitro spreminjajoči dinamiki skupine zanje naporno, zato se takemu načinu dela upirajo. Pogosto so radi sami, saj vključitev drugih otrok v igro pomeni nevarnost, da se bo igra odvijala po drugačnem scenariju, kot ga sami načrtujejo in obvladujejo (Attwood, 2007, str. 19). Samota jim pomeni odmik od stresnih situacij.

B. Čustvovanje

Za otroke z avtizmom je značilno slabše prepoznavanje čustvenih stanj pri sebi in pri drugih. Čustev ne zmorejo razbrati iz obrazne mimike, intonacije glasu ter razpoloženja in vedenja druge osebe. Posledično slabše percipirajo posamezne socialne situacije. Vedenje oseb okoli njih si pogosto napačno razlagajo, komunikaciji pripisujejo napačno čustveno konotacijo, zaradi česar se na situacijo ne odzovejo pravilno. Otrok z avtizmom čustvena stanja težko regulira. Dogodki, ki mu vzbujajo nelagodje, sprožijo pri njem jezo, žalost, ki pogosto eskalira. Pogosto potrebuje zunanjo pomoč ter učenje strategij, ki mu pomagajo ravnati v čustveno intenzivnih odzivih.

C. Kognicija

Sprejemanje, predelovanje in povezovanje informacij je pri osebah z avtizmom opazno drugačno. V izobraževalnem sistemu se srečujejo s težavami pri razumevanju danih navodil in sledenju učni razlagi. Razumevanje jezikovnih sporočil je zanje večkrat težavno. Ne razumejo vsebine povedanega oziroma napisanega ali ne zmorejo slediti pripovedovanju. Sprva se zdi, da si otrok zaradi nezainteresiranosti ali nezbranosti ni uspel zapomniti navodil dela. Vendar se pogosto izkaže, da zaradi svojih kognitivnih omejitev potrebuje dodatna navodila. V primeru »selektivne gluhosti« je pomembno, da govorec preveri otrokove sposobnosti procesiranja zvočnih informacij (Attwood, 2007, str. 66). Otroci z avtizmom se lahko lotijo reševanja nalog na svojevrsten način, ki jih ravno tako pripelje do želenega rezultata. Učitelji se morajo pri ocenjevanju odmakniti od ustaljenih postopkov ocenjevanja ter priznati ali nagraditi drugačne poti reševanja.

D. Občutljivost čutov

V razvoju otroka hitro opazimo njegovo preobčutljivost ali premajhno občutljivost na zunanje dražljaje (Atwood, 2007, str. 109). Občutljivost se kaže kot občutljivost na zvok, dotik, vonj, svetlobo, okus in strukturo hrane. Otrok z avtizmom lahko te občutke doživlja kot izredno močne. Posledično izpostavljenost senzornim dražljajem pri otroku lahko izzove doživljanje hudega stresa in nenavadnega vedenja. V šolski situaciji strokovni delavci ob zaznavi takega odziva na senzorno preobčutljivost otroku prilagodimo učni proces.

E. Zanimanja in rutine

Nekateri otroci imajo preokupacijska področja, ki so vpeta ves čas v njihov vsakdan. To področje dominira v njihovih pogovorih ter zapolnjuje velik del njihovega prostega časa. Pogosto so ta področja sredstva sprostitve – izogibanje stresnemu socialnemu kontaktu in sprostitev v varni rutini (Attwood, 2007, str. 76). Opazno je, da se otroci, ko so bolj pod stresom, pogosteje zateka k svojim posebnim zanimanjem, tudi tekom pouka v šoli. Pomembno je, da preokupacijo delno nadzorujemo. Otrok lahko opušča druge dejavnosti zaradi zatekanja v dominantno aktivnost. Problem ni nujno v aktivnosti sami, pač pa v njenem trajanju in dominiranju (Attwood, 2007, str. 76) Po drugi strani je lahko to področje zanimanja otrokova močna točka, ki jo lahko izkoristimo v vzgojno-izobraževalnem procesu.

F. Motorična nespretnost

Pri otrocih z avtizmom pogosto opazimo motorično nespretnost, tako na področju fine kot grobe motorike. Težave se kažejo pri gibanju, izraziteje so izražajo pri športu, pri igrah z žogo, dejavnostih, ki zahtevajo natančnost in koordinacijo. Usklajevanje gibov ter nadzor nad močjo giba jim predstavlja težavo. Težave v fini motoriki se kažejo v nečitljivi pisavi in pretiranem pritisku na podlago pri zapisu. Posledično imajo pogosto odpor do pisanja in se izogibajo pisnim nalogam.

G. Koncept časa in nespretnost pri organizaciji

Dojemanje časovnega okvirja je pri otrocih z avtizmom pogosto relevantno. Težko si zastavijo časovni okvir in predvidijo, koliko časa potrebujejo za določeno dejavnost. Iz svojega načrtovanja pogosto izrinejo, dejavnosti, ki so zanje neprijetne, v šolskem prostoru so to ocenjevanja. Slabše dojemanje časa ter izpodrinjanje neprijetnih situacij v šoli pomeni, da večkrat pozabijo na ocenjevanja ali se nanje začnejo pripravljati prepozno, nujno potrebujejo pomoč pri organizaciji učenja in načrtovanju ocenjevanj. Slabše organizacijske spretnosti se kažejo v neurejenih šolskih pripomočkih neurejenih zapisih ter pomanjkljivem prinašanju potrebnih šolskih pripomočkov.

H. Spopadanje s stresnimi situacijami

Stiske, s katerimi se posamezniki srečujemo v vsakodnevnih situacijah, otroci z avtizmom pogosto doživljajo intenzivneje. Tudi če mi presodimo, da posamezna situacija ne predstavlja nevarnosti, vsekakor ni nujno, da bi tako presodil tudi otrok z avtizmom. Ti na stiske večkrat reagirajo zelo burno. Lahko se odražajo v neprimernem vedenju ali samopoškodovanju. Nasprotno se lahko skušajo takim situacijam izogniti, jih zanikati ali pa se zatekajo v svoje področje preokupacije. Zelo pomembno je, da tu otroke spremljamo. Presodimo, katere so tiste situacije, ki jih v šolski situaciji lahko izključimo. Pri drugih je pomembno, da otroku nudimo varno in podpirajoče okolje.

3. POMOČ OTROKOM Z AVTIZMOM V OSNOVNI ŠOLI

Dodatna strokovna pomoč nudi možnost celostnega spremljanja otrokovih primanjkljajev in težav ter njegovega napredka. Način dela v šoli, kjer so otroci vsakodnevno v intenzivnih socialnih stikih, je za otroke z avtizmom naporen v smislu delovanja v socialnih odnosih. Šolske zahteve lahko zanje predstavljajo velik pritisk, saj jih pri tem ovirajo posebnosti na področju kognicije, težave na področju motorike in organizacije. Senzorna preobčutljivost, težje sprejemanje sprememb in slabše reguliranje svojih čustev se lahko izrazi v neprimernem vedenju. Pomembno je otrokom v šoli zagotoviti podporno okolje, ki jim pomaga prebroditi stiske. Enako je veljalo tudi za čas, ko je šolsko delo potekalo na daljavo.

Težje sprejemanje sprememb in boljše delovanje v rutini je ena izmed izstopajočih posebnosti otrok z avtizmom. Šola na daljavo je prekinila ustaljen način vzgojno-izobraževalnega dela. Otroci so se morali navaditi na nov način komunikacije. Organizacija dela je bila veliko bolj prepuščena njim. Spremljanje otrokovega šolskega dela se je bistveno bolj preselil v družinsko sfero. Pomembno je, da je učitelj dodatne strokovne pomoči prepoznal potrebe otrok in jih umestil v nov način dela.

Otroci z avtizmom so zelo heterogena skupina. Razlikujejo se po intenzivnosti izraženih simptomov, intelektualni opremljenosti in drugimi izkušnjami, ki so jih že pridobili v primarnem okolju ali širšem socialnem okolju. Nekateri otroci imajo izrazitejše primanjkljaje in potrebujejo več in intenzivnejšo podporo, medtem ko drugi z manjšo podporo lahko delujejo samostojno. Pomembno je spoznavati otrokove lastnosti in posebnosti ter ustrezno prilagajati delo, metode in specifična področja dela z otrokom.

4. INDIVIDUALNO DELO Z UČENCI Z AVTIZMOM V ČASU ŠOLANJA NA DALJAVO

Šolanje na daljavo je s spremembo komunikacijskih kanalov in načina vzgojno-izobraževalnega dela pomenilo tudi, da so otroci takoj potrebovali nekatere drugačne usmeritve in podporo. Vendar so te pri otrocih z avtizmom še vedno v okviru njihovih posebnosti na področju socialnih interakcij, kognicije, organizacije in časovne percepcije ter čustvovanja.

A. Kratek opis učenčevih težav

Pri predstavitvi dela bom izpostavila učenko 3. razreda in učenca 6. razreda. Med seboj se razlikujeta po intenzivnosti izraženih primanjkljajev na posameznih področjih. Oba lahko umestim v skupino otrok z Aspergerjevim sindromom.

Učenka 3. razreda dobro sledi razlagi in je pri usvajanju učne snovi uspešna. Izrazitejše težave se odražajo na področju socialnih interakcij in čustvovanja. Pri vstopanju v socialne odnose je nesigurna. Burneje odreagira na težave v socialnih interakcijah, pogosto je njena interpretacija socialni odnosov napačna. Ima izrazito slabo samopodobo. V pripovedovanjih sebe pogosto predstavlja kot manjvredno tako v smislu doseganja šolskih zahtev kot v odnosu do drugih.

Učenec 6. razreda je bister učenec, vendar ga pri usvajanju učne snovi ovirajo izrazitejše težave na področju grafomotorike, zaradi česar ima odpor do pisanja ter slabša zmožnost organizacije. Ima slabšo percepcijo časa, kar ga ovira pri opravljanju nalog do določenega roka. Težave na področju socialnih interakcij in sledenju šolskim zahtevam se pri učencu odražajo v neprimernem vedenju. Na frustracije se odzove burno ali pa se zateka k izogibanju ali potlačitvi le-teh.

B. Zastavljeni cilji dela z učenci

Pri zastavljenih ciljih sem izhajala iz posebnosti učenca oziroma učenke ter trenutne situacije. Učenec je potreboval več pomoči in podpore na področju organizacije in načrtovanja. Učenka več na področju spodbujanja pozitivne samopodobe ter čustvovanja. Oba sta ob novih načinih komunikacije potrebovala usmeritve in podporo pri vzpostavitvi socialnih interakcij preko programskega orodja Teams. Cilji se torej nanašajo na razvijanje spretnosti socialne komunikacije, učenja o socialnih interakcijah, učenja o čustvih, razvijanju pozitivne samopodobe ter razvijanju spretnosti organizacije in načrtovanja.

C. Dejavnosti za dosego ciljev

<u>UČENJE O SOCIALNIH INTERAKCIJAH</u>

Učenec in učenka sta imela ob začetku dela na daljavo težavo pri vzpostavljanju stika z učitelji preko Teamsa. Pri učencu se je to odražalo kot neprimerno vedenje, ugašanje zvoka, kamere, izklapljanje slušalk, vrtenje na stolu. Pri učenki je mama poročala o odporu učenke, da bi se udeležila ur preko spleta.

Na individualnih urah sta učenec in učenka bolj sproščena in se navajata na nov način komunikacije, ki ga nato lahko preneseta na delo pri razrednem oziroma predmetnem učitelju. Predstavim jim, kako bo potekal nov način dela in jim omogočim delno predvidljivost. Pogovarjali smo se o odnosu do novega načina dela, zakaj jima je težko na tak način vzpostaviti komunikacijo. Z učencem se pogovorim, kako neprimerno vedenje doživlja sogovornik in kakšni so načini primerne komunikacije preko spletnih orodij.

ORGANIZACIJA DELA IN UČENJA

Nov način dela je spremenil tudi ustaljeno organizacijo pouka. Učenci so morali veliko bolj sam organizirati svoje delo. Ker je učenec na tem področju zelo šibek, je potreboval več podpore.

Učencu vsakodnevno popoldne pošljem urnik dela za naslednji dan. Ustaljen urnik nalog mu da tudi predvidljivost in zmanjša doživljanje stiske. Urnik vsebuje podatke o urah, pri katerih mora biti prisoten na Teamsih ter nalogah pri urah, kjer pouk ne poteka v živo. Poseben del je namenjen nalogam, ki jih mora do določenega datuma oddati učiteljem oziroma ocenjevanjem znanja. Na individualnih urah se sproti pogovarjava o časovnem okviru ocenjevanj, kdaj se bo na ocenjevanja začel pripravljati in kako bo uskladil priprave na različna ocenjevanja. Drugačen način dela mu je omogočil, da je del nalog lahko reševal na računalnik in si učno snov natisnil.

PREVERJANJE RAZUMEVANJA DANIH NAVODIL

Za otroke z avtizmom je pogosto značilno slabše razumevanje navodila tako v ustni kot pisni obliki. Zato je pomembno, da učitelj preveri učenčevo razumevanje navodil za preverjanja in ocenjevanja znanja ali za aktivnosti v okviru dnevov dejavnosti. Na individualnih urah redno preverjam, ali učenec oziroma učenka poznata obseg učne snovi, ki se bo preverjal ali ocenjeval oziroma razumeta druge naloge, ki so jih učitelji vključili v pouk.

UČENJE O ČUSTVIH

V individualno delo vključim naloge o čustvih, počutju in doživljanju. Ena izmed nalog za učenko je vključevala razmišljanje o počutju v tistem tednu. Povezala sem jo z njenim močnim področjem, likovnim ustvarjanjem.



SLIKA 1: Naloga – nariši svojo »čustveno pošast«

Učenka izmed sličic izbere »čustveno pošast« in razmišlja kdaj in zakaj se je tako počutila. To pošast lahko poljubno nariše in pri tem preide na področje, v katerem uživa – ustvarjanje in domišljijski svet.

RAZVIJANJE POZITIVNE SAMOPODOBE

V delu z učenko sem intenzivneje vključevala naloge, pri katerih išče pozitivne občutke in dejavnosti, ki jo v času dela na daljavo razveselijo. Učenka v vsakodnevnih pogovorih opazno

bolj poudarja strahove in negativna doživljanja. Pri individualnem delu je zato delo z njenim doživljanjem sebe in sveta okoli sebe ključno.

5. SKLEP

Šolanje na daljavo je prineslo novo preizkušnjo za izvajanje pouka. Strokovni delavci šole smo ob pomoči staršev bili tisti, ki smo morali otrokom omogočiti, da se vzgojno-izobraževalni proces nadaljuje. Otroci z avtizmom so potrebovali še nekoliko več podpore, da so se soočili z novim načinom komunikacije in organizacijo dela. Menim, da je ob spremljanju otrokovih potreb, poznavanju otrokovih pomanjkljivosti ter timskem delu strokovnih delavcev in staršev, mogoče otrokom omogočiti varno okolje za učenje tudi v takih situacijah. Pomembno je, da se preko dela z učenci ublaži ali prepreči otrokove stiske in se jih opremi za delovanje v drugačnem načinu dela. Še vedno pa ostaja prostor za delo na učenčevih šibkih področjih, pri čemer je nujno tudi koristiti otrokova močna področja. Če nam uspe pri otroku vzbuditi varno okolje in pozitivna čustva, bo posledično sledila večja motivacija za delo ter pozitivna samopodoba. Za otroka z avtizmom je toliko pomembnejše, da mu v šoli omogočimo čim manj stresno okolje, da smo tisti, preko katerih nam sporoči, kaj se mu dogaja, kako stvari doživlja in kaj potrebuje ter ga opremimo s strategijami vedenja in čustvovanja, ki mu bodo v pomoč v trenutni šolski situaciji kot v nadaljnjem življenju.

LITERATURA IN VIRI

[1] Attwood, T., Aspergerjev sindrom – priročnik za starše in strokovne delavce. Ljubljana: Megaton d. o. o., 2007.

[2] Smernice za celostno obravnavo oseb s spektroavtističnimi motnjami. Pripravil Sektor za zdravstveno varstvo ogroženih skupin prebivalstva. Ljubljana: Ministrstvo za zdravje, 2009.

[3] Macedoni-Lukšič, Marta. Spekter avtistične motnje. V: KRŽIŠNIK, Ciril (ur.), BATTELINO, Tadej (ur.). Novosti v otroški gastroenterologiji, (Izbrana poglavja iz pediatrije, 18). V Ljubljani: Univerza v Ljubljani, Medicinska fakulteta, Katedra za pediatrijo, 2006, str. 115-126.

[4] Milačić, I., Aspergerjev sindrom ali visokofunkcionalni avtizem. Ljubljana: Center Društvo za avtizem, 2006

Jerneja Kovšca

VRTILJAK MESECA – ŠOLA ZA VSE

POVZETEK

Namen prispevka je predstaviti Vrtiljak meseca kot dejavnost, s katero zasledujemo cilj, da je šola od vseh oziroma vsakemu omogoča napredovanje. Šola mora zagotavljati skladen intelektualni, telesni in duševni razvoj otroka in spodbujati njegov optimalni razvoj. Menimo, da enourna prireditev ob koncu meseca, imenovana Vrtiljak meseca, na kateri se zberejo vsi učenci in učitelji šole, uresničuje naslednje cilje: vključenost v skupnost, vzgoja za vrednote, priložnost za vsestransko rast posameznika. V prispevku predstavljamo potek in dejavnosti Vrtiljaka meseca (šport, glasba, umetnost, praznovanje, znanje, sobivanje). V času epidemije se je moral preseliti v virtualno okolje, kjer nekoliko okrnjen še vedno združuje vse učence in učitelje šole. Učenci so ga sprejeli kot nepogrešljiv del naše šole in ga vedno z veseljem pričakujejo.

KLJUČNE BESEDE: šolska skupnost, pripadnost, dejavnosti, sodelovanje.

CAROUSEL OF THE MONTH – A SCHOOL FOR EVERYBODY

ABSTRACT

This article aims to present the Carousel of the Month as an activity with which we are pursuing the idea of a school that is for everybody and as such enables each and every student to achieve more. School must ensure a harmonious intellectual, physical and mental development of children and promote their optimum progress and development. We believe that the one-hour event at the end of the month, called the Carousel of the Month, which brings together all the students and teachers, helps us implement the following objectives: community involvement, values education and the opportunity for all-round development of an individual. In this article, we present the course and activities of the Carousel of the Month (sports, music, art, celebration, knowledge and education, coexistence). During the epidemic, we had to move the Carousel of the Month online, where, although slightly curtailed, it still brings together all the students and teachers. Students have accepted it as an indispensable part of our school and always look forward to it.

KEYWORDS: school community, sense of belonging, activities, cooperation.

1. UVOD

Osnovna šola Toneta Šraja Aljoše po številu učencev spada med manjše slovenske šole. V šolskem letu 2020/21 je v devetih oddelkih 140 otrok. (Slika 1)



SLIKA 1: Osnovna šola v Novi vasi na Blokah.

Že vrsto let sem na šoli mentorica šolske skupnosti. Pri vsakoletnem sestavljanju programa se mi je vedno zdelo, da je nepopoln, da potrebuje nadgradnjo. Običajne dejavnosti (zbiralna akcija starega papirja, obeležitev pomembnejših dni, predlogi in pripombe učencev …) so se mi zdele premalo oziroma so vključevale pretežno predstavnike razredov in nato posredno preko njih še ostale učence. Zdelo se mi je, da šola kot skupnost ne živi zares. Porodila se je ideja, ki sem jo poimenovala Vrtiljak meseca.

2. VRTILJAK MESECA

Vrtiljak meseca je enourna prireditev ob koncu meseca, ko se v šolski telovadnici zberejo vsi učenci in učitelji šole. Vključenost v skupnost, vzgoja za vrednote in priložnost za vsestransko rast posameznika so trije cilji, ki jih želimo s to dejavnostjo – Vrtiljakom, realizirati. Izhajajo iz ciljev, ki so navedeni v Zakonu o osnovni šoli, npr.: [1]

- vzpodbujanje skladnega, spoznavnega, čustvenega, duhovnega in socialnega razvoja posameznika,
- vzgajanje za medsebojno strpnost, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi, spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin in s tem razvijanje sposobnosti za življenje v demokratični družbi,
- razvijanje in ohranjanje lastne kulturne tradicije,
- razvijanje zavesti o državni pripadnosti in narodni identiteti in vedenja o zgodovini Slovenije in njeni kulturi
- oblikovanje in spodbujanje zdravega načina življenja in odgovornega odnosa do naravnega okolja.
- seznanjanje z drugimi kulturami in učenje tujih jezikov,

- omogočanje osebnostnega razvoja učencev v skladu z njihovimi sposobnostmi in zakonitostmi razvoja,
- vzgajanje za obče kulturne in civilizacijske vrednote, ki izvirajo iz evropske tradicije,
- pridobivanje splošnih in uporabnih znanj, ki omogočajo samostojno, učinkovito in ustvarjalno soočanje z družbenim in naravnim okoljem in razvijanje kritične moči razsojanja.

Na kakšen način z Vrtiljakom uresničujemo te cilje oziroma odgovarjamo na izziv sodobne družbe »šola, ki je za vse oziroma vsakemu omogoča napredovanje«?

A. Vključenost v skupnost

Človek je družbeno bitje, bitje odnosov. V času odraščanja se mora človek naučiti temeljnih veščin življenja z drugimi. Pri tem ne mislimo samo na posamezne veščine vključevanja in sodelovanja v družbi, ampak na pomen pripadati človeški skupnosti, ki se odraža v skupnih vrednotah in sodelovanju z drugimi [2]. (Silvo Šinkovec, 2017)

Primarna skupnost učencev v šoli je razred, v katerem posameznik živi odnose s svojimi sošolci. Hkrati pa vsak učenec pripada tudi večji skupnosti – šoli. Na Vrtiljaku se skupaj zberejo vsi učenci in učitelji. To je zanje možnost srečanja z vsemi. Pomen skupnosti posebej poudarimo na začetku šolskega leta, ko prvošolci s šaljivo prisego postanejo člani skupnosti, in ob koncu šolskega leta, ko prvošolci devetarjem podelijo medalje za različne (ponavadi tudi šaljive) dosežke in se od njih na ta način poslovijo

Dejavnosti, ki krepijo občutek skupnosti, so še:

- praznovanje rojstnih dni (omenimo vse, ki so v določenem mesecu praznovali rojstni dan, vedno jim nekdo kaj zaigra ali zapoje)
- velike igre ali družabni ples (občasno izvedemo kakšno veliko igro, v katero so vsi vključeni, ali pa družaben ples, ki ga vodi ali učiteljica ali učenci)
- obeležitev pomembnih dni in praznikov
- pohvala za udeležbo in dosežke na tekmovanjih (mentorji posameznih tekmovanj predstavijo dosežke učencev in jim čestitajo zanje)
- predstavite šol v naravi, tehniških, naravoslovnih in kulturnih dni
- beseda ravnateljice (ob koncu vsakega Vrtiljaka vedno spregovori ravnateljica. Učencem čestita za vse uspehe, jih opozori ali seznani z določenimi stvarmi ali dogodki.)
- decembrska kavarna (v šolski avli pripravili kavarno, kjer so bili učenci natakarji. Odprta je bila v času prihajanja učencev in staršev mlajših otrok v šolo. Vsi so bili povabljeni na kavo ali čaj ter rogljiček.) (Slika 2)



SLIKA 2: Decembrska kavarna v šolski avli.

– novoletna pošta (pripravimo nabiralnik, kamor učenci lahko odnesejo svoje novoletno voščilo, ki je namenjeno komurkoli na naši šoli. Nabiralnik voščilnice »sprejema« teden dni, nato pa jih učenci raznesejo naslovnikom)

B. Vzgoja za vrednote

V vzgojnem načrtu naše šole smo izpostavili tri vrednote, in sicer spoštovanje, znanje in odgovornost. Vrtiljak je odlična priložnost za to, da se učenci srečajo z njimi. Moralni razvoj oz. vzgoja za vrednote ni enosmerno 'poučevanje' o tem, ampak gre za proces. Glede na kompleksnost moralnega razvoja in vzgojnih ciljev, ki se nanašajo tako na razum (moralna presoja) kot tudi na čustva in delovanje, lahko metode vzgojnega delovanja razdelimo na tri velike skupine:

– izkustveno – doživljajsko zasnovane (potopitev v izkušnjo)
– spoznavno zasnovane
– akcijsko zasnovane. [3] (Marentič Požarnik, 2014)

V Vrtiljak večkrat vključimo dejavnosti ali goste, ki učencem omogočajo izkustveno – doživljajsko zasnovano vzgojno delovanje. V gosteh smo npr. imeli mlade športnike invalide, ki so nam predstavili svojo življenjsko zgodbo. Učenci so imeli možnost srečati se pobližje z njimi in odigrati tudi tekmo. (Slika 3)



SLIKA 3: Mladi športniki invalidi na obisku.

Spoznavajo, da smo ljudje različni in da se moramo med seboj spoštovati. Na enem Vrtiljaku nas je obiskal tetraplegik – slikar. Vsi učenci so se nato v razredih preizkusili s slikanjem s čopičem v ustih, on pa jih je nato pozdravil še v razredu. Spoštovanje do vseh nastopajočih; vsak Vrtiljak je enkratna priložnost za urjenje te vrednote.

C. Priložnost za vsestransko rast posameznika

Vzpodbujanje skladnega, spoznavnega, čustvenega, duhovnega in socialnega razvoja posameznika je eden izmed ciljev osnovne šole. Vrtiljak ponuja možnosti tudi za to. Pred Vrtiljakom obiščem vse razrede (in tako vse učence) in jih povprašam, če imajo »kaj za Vrtiljak«. Na razredni stopnji skoraj vedno najdejo kakšno točko, s katero se predstavijo (recitacija, ples, angleški pogovor, predstavitev dejavnosti). Učenci pa me poiščejo tudi sami in povedo, kaj bi radi predstavili. Predstavijo se z zelo različnimi področji temami. Naštejmo jih nekaj:

– glasba (učenci, ki obiskujejo glasbeno šolo ali se sami učijo igrati na kakšen inštrument, enkrat na leto pripravijo pravi koncert, na katerem se predstavijo s svojo točko. Na Vrtiljaku pa se vedno najde učenec, ki je pripravljen zaigrati eno ali več skladb.) (Slika 4)



SLIKA 4: Glasbeni nastop učenk.

- javno nastopanje (učenci predstavljajo teme z različnih pod
- znanje (teme z zelo različnih področij: zbiralec ptičjih peres, lokostrelstvo, radioamaterstvo, potopisi z družinskih potovanj učencev, navdušenec nad grško mitologijo …)
- bralne minute (vsak prinese s seboj knjigo, v telovadnici poišče miren prostor in nekaj časa vsi beremo) (Sliki 5, 6)

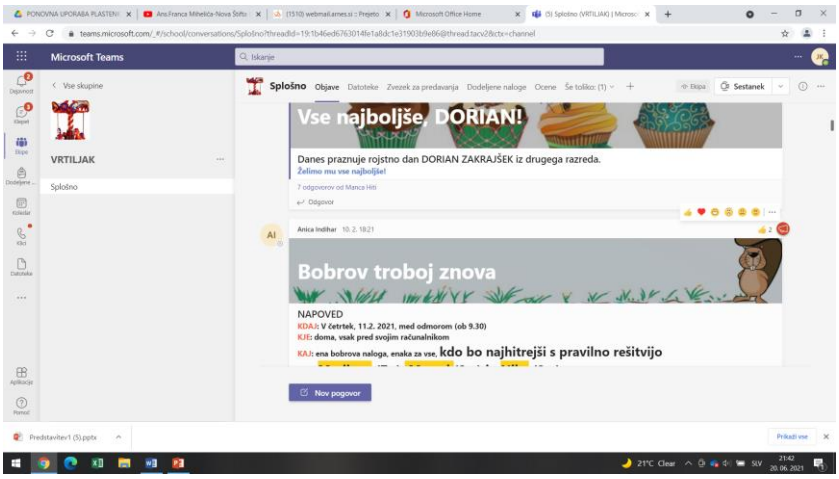


SLIKI 5 in 6: Branje na Vrtiljaku.

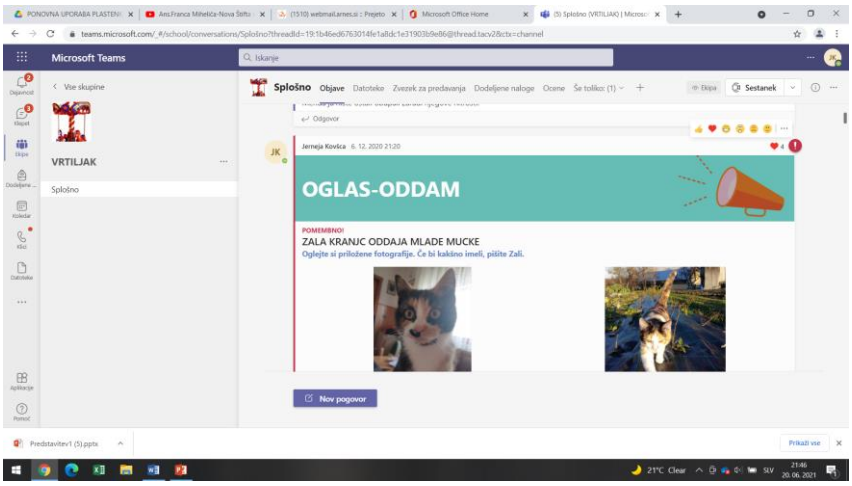
- spoznavajmo vasi na Bloški planoti
- vprašanja iz Vesele šole
- različne razstave (najboljši piškoti, mister pirh, mis jesenskih pridelkov ...)

3. VRTILJAK V ČASU ŠOLE NA DALJAVO

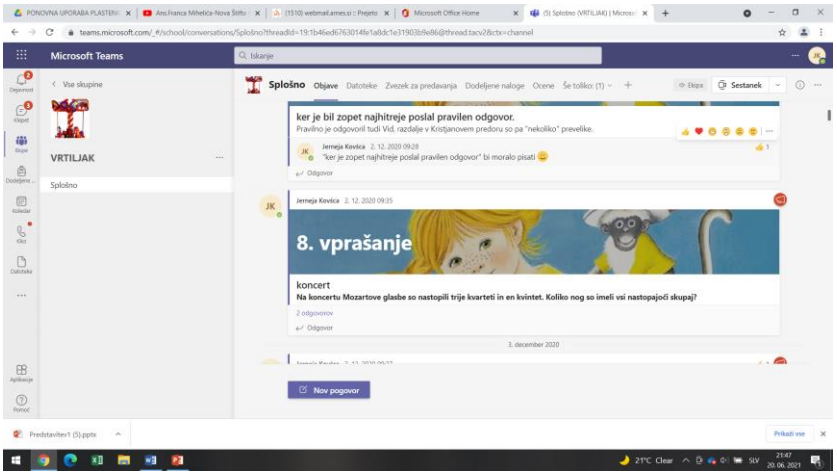
Zaprtje šol v letošnjem in lanskem letu Vrtiljaka ni ustavilo. Preselili smo ga v virtualno okolje (Teams), kjer smo se z nekoliko prilagojenimi dejavnostmi še vedno srečavali. (Slike 7, 8, 9)



SLIKA 7: Voščila za rojstni dan in tekmovanje v računanju med malico.



SLIKA 8: Oglasi.



SLIKA9: Tekmovanje za timskota (vsak dan je bilo objavljeno eno vprašanje).

4. UČENCI O VRTILJAKU

Med učenci predmetne stopnje smo opravili kratko anketo z vprašanjem »Zakaj ti je Vrtiljak všeč?«. V njihovih odgovorih najdemo to, kar naj bi bil (skupnost, vrednote, rast). Naj jih nekaj navedemo: so žrebanja; te kaj nauči; so različni nastopi; je zabaven; nikoli ni dolgčas; so podelitve priznanj; slišiš, kdo ima rojstni dan; ker smo cela šola skupaj; izvem kaj, kar drugače ne bi; se družimo in gledamo nastope; odpade pouk; beremo; všeč mi je, ko igrajo inštrumente; razredi pokažejo zanimive točke; izvemo, kako so se imeli npr. v šoli v naravi.

5. SKLEP

Svoj prispevek zaključujemo z mislijo, da je Vrtiljak vsaj majhen doprinos k uresničevanju izziva, da je šola »šola za vse oz, vsakemu omogoča napredovanje«. Ustvarjalci Vrtiljaka iščemo vsebine in področja, da bi med učenci odkrili raznovrstne talente in njihova prizadevanja. Poskušamo jim prikazati priložnosti za njihov razvoj, razširiti meje njihovega sveta in ustvariti takšne okoliščine, da bodo začutili pripadnost šolski skupnosti.

LITERATURA IN VIRI

[1] Zakon o osnovni šoli

[2] Šinkovec, S., 2017. Vzgojni načrt v šoli Spodbujanje celostnega razvoja osebnosti učenca. Ljubljana: Založništvo Jutro, 92 str.

[3] Ošlaj, B., Pavliha, M., (ur.), 2014. Svetovni etos in celostna pedagogika. Radovljica: Didakta, 124 str.

Barbka Kukman

OBOGATITEV VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA DELA S KULTRUNIMI PROJEKTI

POVZETEK

Na Osnovni šoli Šentjernej že vrsto let izvajamo kulturne projekte, s katerimi obogatimo šolski vsakdan in vedno znova dokazujemo, da smo tako učenci kot učitelji ustvarjalni, kreativni in inovativni. Projektno delo podkrepimo z medpredmetnim sodelovanjem, pa tudi s sodelovanjem z društvi v kraju, krajani in z drugimi kulturnimi ustanovami. S tem učencem omogočimo, da na različnih področjih razvijajo svoje sposobnosti, realizirajo izvirne ideje, uresničujejo svoje interese, se dokazujejo, učijo in pridobivajo nove izkušnje. Učenci so za delo zelo motivirani, radi aktivno sodelujejo. Učitelji jih pri delu usmerjamo, jim svetujemo, jih spodbujamo. Rezultati projektov na različnih področjih v šoli puščajo bogate sledi in pomenijo neprecenljivo popotnico prihodnjim generacijam. V prispevku kot primere dobre prakse predstavljam realizirane projekte z naslovi Cankarjevo leto, Lutke nekoč in danes na OŠ Šentjernej in Novomeška pomlad**.**

KLJUČNE BESEDE: projektno delo, medpredmetno sodelovanje, kultura, učenci.

ENRICHMENT OF EDUCATIONAL WORK WITH CULTURAL PROJECT

ABSTRACT

For several years, Šentjernej Primary School has carried out cultural projects that embellish school life. The projects also prove that teachers, as well as students, are creative and innovative. Projects are supported by cross-curricular collaboration and by cooperating with different societies in the town, citizens, and other cultural establishments. In this way, students are enabled to develop their skills in different fields. They can also realize their original ideas, actualize their interests, prove themselves, learn and gain new experience. Students are highly motivated for work. They like to participate actively. Teachers guide them, counsel them and encourage them with their work. The results of the projects leave a great impact on several spheres of school life. They are an invaluable resource for future generations. This paper presents realized projects titled: The Year of Ivan Cankar, Puppets Now and in the Past in Šentjernej Primary school, The Novo mesto Spring, as examples of good practice.

KEYWORDS: project work, cross-curricular collaboration, culture, students.

1. UVOD

Projektni pristop k delu je v sodobni šoli pogost. Na Osnovni šoli Šentjernej že več let zapored vzgojno-izobraževalno delo bogatimo z različnimi projekti. V prispevku predstavljam kulturne projekte, ki smo jih izvedli v zadnjih treh šolskih letih. To so bili Cankarjevo leto na OŠ Šentjernej (2018/2019), Lutke nekoč in danes na OŠ Šentjernej (2019/2020) in Novomeška pomlad (2020/2021). Realizirani projekti obogatijo šolski vsakdan, pomenijo dodano vrednost obveznim učnim vsebinam, vedno znova pa tudi dokazujejo, da smo na naši šoli tako učenci kot učitelji ustvarjalni, kreativni, inovativni, da stopamo v korak s časom in hkrati negujemo kulturne vrednote in tradicijo.

Projektno učno delo je odprt in fleksibilen didaktični sistem, ki temelji na principu celostnega razvoja učenčeve osebnosti. (Žužej, 1995) Je načrtno organizirana dejavnost, ki presega okvire klasičnega pouka, spreminja vlogo učenca in učitelja ter spodbuja sodelujoče, da z aktivnim delom pridobivajo nova znanja, razvijajo različne sposobnosti, sodelujejo med sabo in so motivirani za nadaljnje delo. Začnemo ga z načrtovanjem, to je z iskanjem ustrezne ideje za projekt, določanjem namena, vsebine in ciljev ter nosilcev projekta oziroma sodelujočih, ki sprejmejo zadolžitve in vloge v projektni skupini. V začetni fazi določimo tudi časovni načrt izpeljave. Sledi izvedbena faza, v kateri se vsak loti svoje naloge in uresniči svojo zamisel glede na načrtovane cilje ter predstavi svoje delo. Ta faza predstavlja glavnino celotnega dela. (Novak, 1990) V sklepni fazi analiziramo opravljene dejavnosti, jih ovrednotimo glede na zastavljene cilje in zapišemo zaključne ugotovitve. Določimo tudi koordinatorja vseh dejavnosti, ki bdi nad delom, sklicuje potrebne timske sestanke in sodeluje z vodstvom šole.
Projektno delo podkrepimo z medpredmetnim sodelovanjem, s pomočjo katerega učenci izbrane vsebine osvetlijo z različnih zornih kotov, pa tudi s sodelovanjem z društvi v kraju, krajani in drugimi kulturnimi ustanovami.

Tako s projektnim delom učencem omogočimo, da na različnih področjih razvijajo svoje sposobnosti, realizirajo izvirne ideje, uresničujejo svoje interese, se dokazujejo, učijo in pridobivajo nove izkušnje. Učenci so za delo zelo motivirani, radi aktivno sodelujejo. Učitelji jih pri delu usmerjamo, jim svetujemo, jih spodbujamo. Rezultati projektov na različnih področjih v šoli puščajo bogate sledi in pomenijo neprecenljivo popotnico prihodnjim generacijam. Ob zaključku vsakega projekta izdamo tudi publikacijo, v kateri strnemo in povzamemo vse obravnavane vsebine.

2. PREDSTAVITEV KULTURNIH PROJEKTOV

A. Cankarjevo leto na OŠ Šentjernej

Projekt Cankarjevo leto na OŠ Šentjernej smo izvedli v šolskem letu 2018/19. Ideja zanj se je porodila v aktivu za slovenščino, saj smo vedeli, da leta 2018 obeležujemo stoto obletnico smrti našega velikega književnika Ivana Cankarja in da bodo tudi številne kulturne ustanove obeležile ta dogodek.

Slovenistke smo z idejo o projektu pri pouku slovenščine seznanile učence tretje triade in jih pozvale, naj razmislijo, na kakšen način bi oni obeležili Cankarjevo leto. Njihove ideje so predvidevale predvsem branje in dramatiziranje. Izrazili pa so tudi željo, da bi obiskali pisateljev rojstni kraj. Sklicale smo sestanek, na katerega smo povabile vse učitelje, ki bi pri svojih predmetih, izbirnih predmetih ali interesnih dejavnostih z učenci želeli aktivno sodelovati. Odzvalo se jih je kar nekaj: učiteljica likovne umetnosti, učiteljica izbirnega predmeta Sodobna priprava hrane, mentorici interesnih dejavnosti Čudežne besede in Recitatorji, mentorica delavnice za nadarjene učence, knjižničarki. V nastali projektni skupini smo določili namen, cilje in vsebine dejavnosti, ki smo jih izvedli in jih ponudili vsem učencem ter učiteljem na šoli. Zanimivih in izvirnih idej ni zmanjkalo. Postavili smo tudi časovni okvir izvedbe; aktivnosti so potekale od oktobra do konca decembra 2018. Namen projekta je bil obeležiti Cankarjevo leto na OŠ Šentjernej.

Cilji projekta so bili:

- obeležiti obletnico smrti velikega slovenskega literata
- spoznati njegovo življenje in delo
- spoznati vsebine njegovih najbolj znanih del, predvsem črtic
- ob branju književnih del pisati poustvarjalna besedila
- obiskati Cankarjev rojstni kraj in se odpraviti po poti Cankarjeve mladosti
- dramatizirati Cankarjeva dela
- likovno poustvarjati na temo njegovih del
- pripraviti kulinarični slovarček jedi iz Cankarjevega časa
- na izbrano tematiko realizirati kulturni dan za devetošolce
- pripraviti razstavo o avtorjevem življenju in delu v večnamenskem prostoru šole
- pripraviti razstavo Cankarjevih del v šolski knjižnici
- pripraviti radijsko predstavitev življenja in dela Cankarja za vse učence šole
- izdati posebno številko šolskega glasila

Delo smo si razdelili glede na interese. Razvidno je iz tabele 1.

TABELA 1: Dejavnosti in sodelujoči v projektu Cankarjevo leto na OŠ Šentjernej.

DEJAVNOSTI V PROJEKTU	SODELUJOČI
likovno poustvarjanje na temo Cankarjevih črtic sodelovanje na natečaju likovna oprema posebne izdaje šolskega glasila razstava življenja in dela Ivana Cankarja	učiteljica LUM, učenci izbirnega predmet Likovno snovanje
kulturni dan za učence devetega razreda – Po poti Cankarjeve mladosti branje besedil in poustvarjalna besedila učencev razstava o življenju in delu Ivana Cankarja priprava posebne izdaje šolskega glasila	učiteljice slovenščine
hrana v delih pisatelja – Okusi Cankarjevih časov	učiteljica gospodinjstva in učenci izbirnega predmeta Sodobna priprava hrane
Cankarjev življenjepis in delo kviz, križanka, citati	nadarjeni učenci – Cankarjalnica
dramatizacija Cankarjeve črtice Pehar suhih hrušk	mentorica in člani interesne dejavnosti Čudežne besede
razstava knjig v knjižnici krajša radijska predstavitev (11. 12. 2018)	knjižničarki
dramatizacija črtic – Oko spomina seže daleč	mentorica in člani interesne dejavnosti Recitatorji

Načrtovane dejavnosti smo izvajali pri izbirnih predmetih, interesnih dejavnostih, v delavnici za nadarjene učence in pri pouku slovenščine. V vseh oddelkih od 6. do 9. razreda smo nekaj ur posvetili branju Cankarjevih črtic in poustvarjanju. Vsi učenci na šoli so si ogledali razstavo v večnamenskem prostoru, učenci do 5. razreda pa tudi dramatizacijo črtice Pehar suhih hrušk. Ob zaključku projekta smo izdali posebno izdajo šolskega glasila, v kateri smo zbrali nastalo gradivo, poustvarjalna besedila, razmišljanja o Cankarjevih črticah, fotografije, ilustracije, reportažo s potepa po poti Cankarjeve mladosti, zanimivosti in križanko. Recitatorji so v prednovoletnem času za upokojene učitelje šole pripravili dramatizacijo Cankarjevih črtic.

V evalvaciji smo ugotovili, da smo šolski prostor z realiziranim projektom obogatili. Dotaknil se je vseh učencev in učiteljev na šoli. Najbolj aktivno so v njem sodelovali učenci tretje triade, nekateri celo večkrat. Spoznali so veliko novega o Ivanu Cankarju in njegovem delu, ozavestili njegov pomen in vlogo v slovenskem literarnem prostoru ter njegovo aktualnost v sodobnem času. Učenci od 1. do 5. razreda so spoznali njegovo delo Pehar suhih hrušk in iz radijske ure ter ogleda razstav izvedeli, kdo je bil Ivan Cankar in kakšno je bilo življenje v času, v katerem je živel.

B. Lutke nekoč in danes na OŠ Šentjernej

Projekt Lutke nekoč in danes na OŠ Šentjernej je zaživel ob jubileju mešanega pevskega zbora iz Šentjerneja, ki nosi ime po nekdanji učiteljici, kulturnici in lutkarici Vlasti Tavčar. Pobudo zanj je podala njihova zborovodkinja. Želela je, da praznovanje obstoja pevskega zbora obogatimo z dejavnostmi na šoli, ki bi osvetlile življenje in delo Vlaste Tavčar, predvsem pa predstavile lutkovno dejavnost, s katero se je ukvarjala in na šoli živi še danes.
Namen projekta je bil raziskati zgodovino lutkarstva v domačem kraju in v šoli ter preko različnih dejavnosti pri pouku, interesnih dejavnostih in v okviru razširjenega programa učencem ponovno približati lutkarsko dejavnost.

Cilji projekta so bili:

- raziskati začetke lutkarske dejavnosti v Šentjerneju
- spoznati življenje in delo Vlaste Tavčar
- predstaviti lutkarsko dejavnost na OŠ Šentjernej od 60. let 20. stoletja do danes
- spoznati lesene marionete, ki jih je izdelal Ivan Tavčar, Vlasti oče, in njihovo usodo
- spoznati različne vrste lutk in jih izdelati
- si ogledati lutkovne predstave in spoznati delo animatorjev lutk
- pripraviti razstavo lutk
- izdati publikacijo ob zaključku projekta

Projekt je potekal od septembra do decembra 2019. Vanj so se vključili učenci in učiteljice prvega razreda, mentorice in člani interesnih dejavnosti, mentorica in člani izbirnega predmeta Gledališki klub, učenci 3. razreda in učitelji v razširjenem programu, učitelji, ki so v preteklosti obiskovali lutkarski krožek, nekdanja učenca naše šole in krajani, sodelovali pa smo tudi z Dolenjskim muzejem Novo mesto. Tudi pri tem projektu smo si razdelili dejavnosti glede na interese, kar je razvidno iz tabele 2.

TABELA 2: Dejavnosti in sodelujoči v projektu Lutke nekoč in danes na OŠ Šentjernej.

DEJAVNOSTI V PROJEKTU	SODELUJOČI
izdelovanje in animacija lutk, poustvarjanje	učenci 1. razreda
izdelovanje lutk, ogled lutkovnih predstav, priprava lutkovne igre	učenci pri interesnih dejavnostih Ritmične igrarije, Čudežne besede, Ko lutke oživijo, Pravljična ustvarjalnica
spoznavanje različnih vrst lutk, izdelovanje lutk, srečanje z lutkovnim gledališčem Fru Fru, ogled predstave in pogovor z lutkovno animatorko, animacija lutk	učenci izbirnega predmeta Gledališki klub
dramatizacija pravljic z lutkami	učenci 3. razreda v razširjenem programu
razstava knjig o lutkah, razstava lutk v šoli in v kulturnem centru kraja, anketa o lutkah, publikacija	knjižničarka
osebni spomini na Vlasto Tavčar in lutkovno dejavnost na šoli ter v kraju nekoč	krajani, učitelji
pomoč pri iskanju gradiva za razstavo in publikacijo, fotografska zbirka gradiva	Dolenjski muzej Novo mesto

Projekt smo zelo uspešno zaključili. Vanj je bilo vključenih veliko učencev, ki so aktivno raziskovali lutke, jih izdelovali, spoznavali tradicijo lutkarstva v Šentjerneju, si ogledali več lutkovnih iger, spoznali življenje in delo Šentjernejčanke Vlaste Tavčar, ki je v domačem kraju spodbujala kulturno življenje in uspešno razvijala lutkovno ter gledališko dejavnost. Za pridobitev povratnih informacij o poznavanju lutk je knjižničarka za učence pripravila anketo. Njeni rezultati so dokazali, da so učenci razširili svoje znanje o lutkah in da so z veseljem sodelovali v projektu. Ob zaključku je nastala tudi publikacija z naslovom Lutke nekoč in danes na OŠ Šentjernej, ki je dragocen vir za prihodnje rodove, saj je v njej zbrano vse delo, ki se je odvijalo v okviru projekta. Publikacijo smo v zahvalo podarili vsem sodelujočim. Sprejeli so jo z velikim navdušenjem in bili hvaležni, da smo se dotaknili teme, ki je bila mogoče v preteklih letih nekoliko prezrta, a se je z vsemi navedenimi dejavnostmi spet obudila in zaživela. Kot šola pa smo bili hvaležni članom Mešanega pevskega zbora Vlaste Tavčar, ki nas je ob praznovanju svojega jubileja povabil k sodelovanju in nam ponudil izvirno idejo za projekt.

C. Novomeška pomlad na OŠ Šentjernej

Novomeška pomlad na OŠ Šentjernej je zadnji izvedeni kulturni projekt na naši šoli. Izvedli smo ga septembra 2020. V njem so zaradi zahtevnosti teme aktivno sodelovali devetošolci, s katerimi smo na izbrano vsebino izvedli kulturni dan; v okviru projekta smo pripravili še razstavo in izdali posebno izdajo šolskega glasila. Načrtovali smo tudi voden ogled razstave o novomeški pomladi v Dolenjskem muzeju za vse strokovne delavce šole, vendar nam zaradi epidemioloških razmer tega ni uspelo izvesti. Idejo za omenjeni kulturni projekt je prispevala učiteljica likovne umetnosti in prevzela tudi njegovo koordinacijo.
Namen projekta je bil obeležiti zgodovinski dogodek – novomeško pomlad, ki je pred sto leti v Novem mestu pomenila preporod slovenske umetnosti. Želja organizatorjev takratnih dogodkov je bila približati umetnost preprostim ljudem in hkrati poudariti novomeški umetnostni preporod kot odraz sočasnih dogajanj v družbi. Glavni nosilci avantgardnih dogodkov so bili znani umetniki – slikar Božidar Jakac, skladatelj Marij Kogoj, pesnik, književnik Miran Jarc in pesnik ter esejist Anton Podbevšek.

Cilji projekta so bili:

- obeležiti 100-letnico novomeške pomladi in spoznati njen pomen
- spoznati zgodovinski čas in družbene razmere v Novem mestu pred stoletjem
- se seznaniti s kulturnimi in umetniškimi dogodki novomeške pomladi
- spoznati najvidnejše umetnike takratnega časa v Novem mestu
- likovno, glasbeno in literarno poustvarjati
- spoznati tehniko kolagrafije globokega tiska, motiv kaos
- spoznati konstruktivistično poezijo
- spoznavati dela nacionalne in mednarodne kulturne dediščine
- spoznavati glasbenike in njihova dela v času novomeške pomladi
- podoživljati glasbo skozi inštrumentalno ustvarjanje
- pripraviti razstavo o novomeški pomladi
- izdati posebno izdajo šolskega glasila

KULTURNI DAN ZA UČENCE 9. RAZREDA

Novomeško pomlad so učenci spoznavali skozi štiri delavnice: glasbeno, likovno, literarno in zgodovinsko. V glasbeni delavnici so spoznali skladatelja Marija Kogoja in sestavili svojo pesem, ki so jo kasneje zaigrali z glasbenimi cevmi. V likovni delavnici je vsak učenec upodobil svoj kaos v tehniki kolagrafije. V literarni delavnici smo se osredotočili na konstruktivizem in ekspresionizem ter ustvarjali konstruktivistične pesmi, saj so tudi predstavniki novomeške pomladi bili ekspresionisti. Pri zgodovinski delavnici so odkrivali čas začetka 20. stoletja in pomen takratnih dogodkov v Novem mestu. V delavnicah so učenci aktivno sodelovali, raziskovali, poustvarjali. Najbolj jim je bila všeč glasbena delavnica.

RAZSTAVA IN PUBLIKACIJA

Ob vseh dejavnostih se je nabralo veliko gradiva, ki smo ga zbrali in razstavili. Na ogled je bil vsem učencem in učiteljem ter drugim, ki so v tistem času obiskali šolo. Učiteljica likovne umetnosti, učiteljica slovenščine in člani novinarskega krožka so pripravili posebno izdajo šolskega glasila z naslovom 100 let po novomeški pomladi, v katerem so osvetlili čas in družbene razmere v začetku 20. stoletja, predstavili glavne dogodke in najpomembnejše umetnike ter zabeležili dogajanje s kulturnega dne.

Tudi ta kulturni projekt smo uspešno izvedli in z njim obogatili vzgojno-izobraževalno delo šole. Vsi devetošolci so aktivno sodelovali, razširili so vedenje o kulturnem dogajanju v Novem mestu, prestolnici Dolenjske, pred sto leti. Večina naših učencev nadaljuje svoje šolanje prav v Novem mestu, zato jim bodo nova spoznanja gotovo pomenila bogato popotnico za srednješolsko izobraževanje. Z izvedbo celotnega projekta smo bile zelo zadovoljne tudi učiteljice, učenci so nas presenetili s svojo radovednostjo in ustvarjalnostjo, hkrati pa smo se tudi same veliko naučile.

3. ZAKLJUČEK

Menim, da kulturni projekti, ki jih že vrsto let izvajamo na naši šoli, pomenijo dodano vrednost vzgojno-izobraževalnemu delu. Krepijo medpredmetno sodelovanje in timsko delo. Spodbujajo k aktivnim učnim oblikam in metodam dela, ki jih imajo učenci radi. Odmevajo v lokalnem okolju in širše. Tkejo medgeneracijske vezi, saj prenašajo informacije od mlajših k starejšim in obratno. So prispevek v mozaik dejavnosti, ki gradijo kulturno šolo. V vseh sodelujočih pustijo neko sled. Iz aktivnega sodelovanja se učenci veliko naučijo, nova spoznanja in izkušnje ohranijo v spominu, o njih pripovedujejo v domačem okolju in zbujajo interese pri vrstnikih, sorodnikih, krajanih … V projektih smo aktivni tudi učitelji, ki z učenci sodelujemo, jih spodbujamo k delu, smo tudi sami ustvarjalni in širimo svoja obzorja. Prepričana sem, da bomo na naši šoli kulturne projektne dejavnosti z navdušenjem in ponosom izvajali tudi v prihodnje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Atlagič, G., Ciglič, I., Černilec, J., Gorjan, M., Krošl, K., Maher, N., & Ravbar, J. (2006). Projektno delo: gradivo za učitelje. Ljubljana: Center za poklicno izobraževanje.

[2] Krajnčan, M. (2016). Od igre do projekta. Koper: Založba Univerze na Primorskem.

[3] Novak, H. (1990). Projektno učno delo: drugačna pot do znanja. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

[4] Osnovna šola Šentjernej. (2018). Cankarjevo leto na OŠ Šentjernej. Šentjernej: Osnovna šola Šentjernej.

[5] Osnovna šola Šentjernej. (2019). Lutke nekoč in danes na OŠ Šentjernej. Šentjernej: Osnovna šola Šentjernej.

[6] Osnovna šola Šentjernej. (2020). 100 let po novomeški pomladi. Šentjernej: Osnovna šola Šentjernej.

[7] Žužej, V. (1995). Spremljanje in evalvacija učinkov projektnega učnega dela pri uvajanju v pouk. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

Mateja Kulot

MLADOSTNIKI S ČUSTVENIMI TEŽAVAMI IN BOLEZNI ODVISNOSTI

POVZETEK

Zadnja leta, se je med otroci in mladostniki izrazito povišal odstotek prvega obiska pri psihiatru. Med mladimi je porast vedenjskih in čustvenih motenj. Med 15. in 19. letom se povečuje tudi poraba zdravil za zdravljenje duševnih in vedenjskih motenj. Najbolj ranljivi so tisti otroci in mladostniki, ki nimajo toliko podpornega okolja, bodisi družinskega ali šolskega, se slabše znajdejo v novih okoliščinah ali pa nosijo v sebi nagnjenost k duševnim motnjam. Vzroki za porast duševnih motenj pri mladostnikih so v nestabilnosti, negotovosti in nepredvidljivosti življenja. Mladostniki se tako zatekajo k raznim vrstam odvisnosti. Odvisnost vključuje številne in ponavljajoče zlorabe substanc, ki škodljivo učinkujejo na zdravje posameznika. Tveganje, da bo mladostnik za razreševanje svojih stisk segel po različnih vrstah odvisnosti, je odvisno od njegovih razvojnih značilnosti. Le-te so odvisne od vpliva okolja, razvojnih posebnosti, čustvovanja in odnosov, individualnih lastnosti. V nadaljevanju članka bo predstavljenih nekaj mladostnikov z depresivno simptomatiko in z vsaj eno od oblik odvisnosti. Na skupinskih urah, ki so se jih prostovoljno udeležili, so jim bile prestavljene sprostitvene tehnike. Pogovor v kombinaciji s sprostitvenimi tehnikami je v tem času, polnem stresa, ena boljših alternativ za premagovanje stresnih situacij.

KLJUČNE BESEDE: mladostniki, odvisnost, stiske, tveganje, zdravje.

ADOLESCENTS WITH EMOTIONAL PROBLEMS AND ADDICTION

ABSTRACT

In recent years, there has been a marked increase in the proportion of first visits to a psychiatrist among children and young people. There has been an increase in behavioral and emotional disorders in young people. Between the ages of 15 and 19, there is also an increase in the use of medications to treat mental and behavioral disorders. Children and adolescents who have a less supportive environment, whether in the family or at school, who are less comfortable in new life circumstances, or who carry a predisposition to mental disorders are particularly at risk. The reasons for the increase in mental disorders among adolescents lie in the instability, uncertainty and unpredictability of life. Adolescents therefore resort to various types of addictions. Addiction is the frequent and repeated abuse of substances that have a negative impact on an individual's health. The risk of an adolescent resorting to different types of addictions to solve his predicament depends on his developmental characteristics. These depend on the influence of the environment, developmental characteristics, emotions and relationships, and individual characteristics. The following article presents some adolescents with depressive symptoms and at least one form of addiction. They were taught relaxation techniques in the group sessions they attended voluntarily. Conversation combined with relaxation techniques is one of the better alternatives for overcoming stressful situations al this time full of stress.

KEYWORDS: addiction, adolescents, distress, health, risk.

1. UVOD

Po podatkih Nacionalnega inštituta za javno zdravje (NIJZ, 2019) je v Sloveniji letno predpisanih 500.000 receptov za anksiolitike in ravno toliko za antidepresive. Marušič in Temnik (2009) navajata, da ima približno vsak sedmi izmed nas v tem trenutku vsaj blago duševno motnjo in da se bo vsak tretji enkrat v življenju z njo srečal. Glede na našteto se lahko popolnoma strinjamo s trditvijo Marušiča in Temnikarjeve (2009), da duševno zdravje ni tako pogosto in duševne motnje ne tako redke, kot si marsikdo predstavlja. To dodatno potrjuje tudi Erzar (2007) s svojimi navedbami o 15 % deležu vseh bolezni neke družbe v obliki duševnih motenj, kar je npr. več kot delež rakavih obolenj. Glede na vse starostne skupine je najbolj razširjena duševna motnja depresija (Marušič in Temnik, 2009). Ule pravi, da pomankanje čustvene opore staršev in togi, formalni odnosi prinašajo s seboj nove oblike obremenitev, tveganj in raznih bolečin, neugodij in nemira, ki obremenjujejo mlade. O zasvojenosti govorimo takrat, ko neka navada ali vedenje postane tako prijetno, da z njo ne moramo prenehati, čeprav negativno vpliva na naše hobije, odnose, finance, zdravje in dobro počutje (Ule, 2000). V nadaljevanju članka je predstavljenih nekaj najpogostejših oblik zasvojenosti.

A. Odvisnost od alkohola

V Sloveniji je okolje tolerantno do uživanja alkohola (mokra družba), ki ima pitje ob najrazličnejših priložnostih ali zmerno alkoholiziranost za nekaj povsem sprejemljivega (Auer, 2002). Avtor nadalje navaja, da je odvisnost od alkohola huda in svojevrstna bolezen, ki je dolgotrajna in pušča mnogo posledic. Največja težava je v dolgem trajanju, preden se je bolnik zave in je sposoben o njej razmišljati na način, ki bi mu omogočil spopad z njo (Auer, 2002). V Sloveniji domala vsi odrasli občasno ali redno pijejo manjše ali večje količine alkohola, ki spremljajo praktično vse običaje in vse oblike druženja (Perko, 2008; Rugelj, 2008). Alkoholizem je velik zdravstveni in socialni problem. Negativne posledice alkoholizma segajo precej dlje kot do posameznikov, kateri zlorabljajo alkohol. (Auer, 2002; Tomori in Ziherl, 2009).

B. Odvisnost od hrane

Kadar slišimo za odvisnost od hrane, pomislimo na prenajedanje, na človeka, ki veliko poje in je predebel. V resnici je več vrst odvisnosti od hrane. Kadar posežemo po hrani, ko želimo doseči neko določeno stanje, lahko rečemo, da smo od nje odvisni. Hrana nam daje občutek zadovoljstva in ne jemo zato, ker smo lačni. Naše prehranjevalne navade veliko povejo o naših čustvih in odsevajo naše duševno stanje. Odvisnost s hrano delimo na tri različne oblike: kompulzivno prenajedanje, bulimija in anoreksija. Ocenjujejo, da gre pri odvisnosti od hrane le za vklop obrambnega mehanizma, s katerim se ljudje branijo pred notranjo bolečino (Walker, 1997).

C. Odvisnost od medijev

Odvisnost od interneta, televizije, računalnika in telefonov je odvisnost novega časa. Današnjemu času bi lahko rekli tudi medijski čas, saj vsak dan medije uporablja na milijone ljudi. Internet in svetovni splet odpira nove možnosti komunikacije, razširjen je po celem svetu in omogoča hitro izmenjavo digitalnih informacij. Mediji nam posredujejo veliko podatkov in informacij, ne učijo pa nas vrednot (Oblak in Petrič, 2005). Strokovnjaki se strinjajo, da je prvi jasni znak, da se moramo zamisliti nad odnosom do tehnologije, kadar nenehno mislimo nanjo. Odvisniki namesto načrtovanja aktivnosti porabijo svoj čas za popravljanje resničnosti v virtualnem svetu. Ne vidijo povezave med lastnim življenjem in realnim dogajanjem ter življenjem, ki ga dejansko živijo. Prepričani so tudi, da nihče ne opazi njihove odsotnosti (Rugelj, 2000). Eksistencialna problematika je danes eden izmed glavnih vzrokov za človeške osebne zaplete in s tem povezane psihosomatske in socialne patologije (Frankl, 1994). Vedno več ljudi doživlja notranjo, osebno stisko v obliki eksistencialne krize in krize smisla.

2. OSREDNJI DEL

Kot učiteljica praktičnega pouka imam možnost dobro spoznati dijake, saj smo razdeljeni v manjše skupine, po deset dijakov. Poleg snovi, ki jo moramo obdelati, se pogovarjamo tudi o osebnih težavah, ki jih pestijo. Ker se mladostniki srečujejo z različnimi osebnostnimi in družinskimi težavami, jim je bila ponujena možnost srečanj po pouku, saj bi tako imeli več časa za pogovor o težavah, ki jih vsakodnevno pestijo. Nekateri dijaki so se pozitivno odzvali in hodili na srečanja, ki so bila vsak teden po pouku. Dolžino srečanja smo prilagodili glede na potrebe. V skupini je bilo od 8 do 10 dijakov z različnimi težavami. Nekateri so imeli doma res težke razmere. Drugi dijaki so imeli težave, ker se zaradi vsakodnevnih skrbi zvečer niso uspeli umiriti in zaspati. Nekateri dijaki so se srečanj udeležili, ker so se počutili žalostne in osamljene. V nadaljevanju je opisanih nekaj življenjskih zgodb mladostnikov, ki so se zaradi različnih situacij znašli na pragu odvisnosti. Vsi dijaki so se prostovoljno odločili za skupinska srečanja. V skupini so razložili in opisali njihov pogled na nastale težave, stanje v njihovi družini, odnose s prijatelji in kaj jih je pripeljalo do tega, da se počutijo ničvredne, žalostne.

Tadeja, 18 let. Dijakinja živi v stanovanju z mamo, očetom in dvema mlajšima sestrama. V družini je prisoten alkohol. Tadeja nam zaupa, da je oče pred dvema letoma izgubil službo in je od takrat večkrat pod vplivom alkohola. Takrat postane fizično in tudi psihično agresiven. Tadeja in mlajši sestrici tako večkrat tedensko poslušajo kreganje med staršema, kdaj so tudi same deležne fizičnega nasilja iz očetove strani. Tadeja, kot starejša sestra, se počuti zelo odgovorna in veliko časa preživlja z mlajšima sestrama, da ju zamoti in ne poslušajo kričanja. Zaradi celotne situacije doma, se težko skoncentrira. Zvečer se težko umiri. Tadeja prizna, da je večkrat pomislila tudi na samomor. Pove, da se zadnje čase prenajeda. Posledično se je v zadnjem letu zredila za deset kilogramov. Začela se je tudi rezati po nogah, saj pravi, da tako sprosti napetost, ko je res hudo. Kljub temu, da ji oče ne pustili izhodov, se za vikend dobi s prijateljico. Ob njej se počuti sproščeno in ji lahko zaupa. Med pogovorom popijeta nekaj piv. Tadeja se zaveda, da njeno početje ne vodi v pravo smer, vendar se zelo težko spopada z vsem, kar se ji dogaja.

Tina, 19 let. Dijakinja živi z mamo in mlajšo sestro. Tina že nekaj let obiskuje psihiatra. Prav tako njena tri leta mlajša sestra. Obe imata diagnosticirano depresijo in sta na psihiatrični terapiji. Mlajša sestra ima anoreksijo, Tina pa se bori z bulimijo in občasno tudi z anoreksijo. Tina se težav z motnjami hranjenja zaveda. Pravi, da ima le na tak način nadzor nad svojim življenjem. Težave so se v taki obliki začele, ko sta se starša ločila. Tina pove, da se starša nista nikoli dobro razumela. Kot otrok je bila velikokrat prisotna ob njunem prepiru. Mama ji je vedno govorila slabo o očetu in ga večkrat tudi fizično napadla. Tudi glede dogovorjenih srečanj z otrokoma se starša ne uspeta dogovoriti. Tino to zelo obremenjuje. Z mamo se veliko prepirata, vendar jo ima po svoje rada in jo zagovarja. Ko je bila mlajša, je bila mama do nje tudi velikokrat psihično in fizično nasilna. Tina se je pred tremi leti odločila, da gre za nekaj časa živet v krizni center. Tam je ostala pol leta in se potem spet vrnila domov k mami. Očeta ima rada. Zelo pa jo moti, da jo mama vedno, ko se vrne od očeta, zaslišuje. To jo toliko obremenjuje, da se noče srečevati z njim. Oče ima tudi novo partnerico, s katero se Tina kar dobro razume. Tina pove, da se zadnji dve leti srečuje s 13 let starejšim moškim. Le-ta ima težave z alkoholom. Prizna, da tudi sama večkrat konzumira alkohol, ker se tako počuti sproščena. V šoli nima težav in je pridna učenka. Vsakodnevno se srečuje s tesnobo in osamljenostjo, predvsem v večernem času. Ima tudi samouničevalno vedenje. Ko ji je zelo hudo, se reže. Zdravila se je tudi v Mladinskem klimatskem zdravilišču Rakitna. Pravi, da se počuti zelo pod stresom. Težave se zvečer še stopnjujejo in težko zaspi.

Gal, 18 let. Živi v urejeni družini. Gal ima od svojega 7 leta diagnosticiran Touretov sindrom. Na začetku šolanja so starši in dijak težave prikrivali. Gal pravi, da ga je bilo sram in strah, kako ga bodo sošolci sprejemali. V šoli poskuša tike, kolikor mu le uspe, nadzorovati, zato so doma še toliko močnejši. Zaradi močnih tikov, ki jih ima doma, je popoldneve zelo utrujen in ga vse boli. Posledično se ne uspe učiti. Ocen nima najboljših. Njegovo počutje je iz dneva v dan slabše, saj mu pada samozavest. Gal pove, da velikokrat razmišlja o samomoru, ker se boji svoje prihodnosti. Strah ga je, da zaradi nekontroliranih tikov ne bo všeč nobeni punci. Občasno s tiki spušča tudi glasove. To ga zelo obremenjuje. Obiskuje psihiatra, ki mu je predpisal antidepresive. Tudi na teži je veliko pridobil, saj se ob uživanju hrane sprosti. Večere preživi za računalnikom, kjer igra igrice ali surfa po internetu. Igrice mu prinesejo zadovoljstvo, saj je pri igranju zelo uspešen, vendar se potem težje umiri in zaspi. Ima nekaj prijateljev, s katerimi je začel konzumirati alkohol. Gal pove, da ko je pod vplivom alkohola, nima toliko tikov, kar mu zelo ugaja. V družbi se počuti sprejetega.

Tehnike sproščanja smo z dijaki izvajali redno, enkrat na teden. Najprej jim je bila predstavljena metoda progresivne mišične relaksacije. Dijaki so dobili navodilo, da izvajajo omenjeno tehniko tudi sami doma, ko bodo začutili, da so pod pritiskom. Ko so tehniko dobro osvojili, sem jim poskušala približati meditacijo. Izvajali smo vajo »Pozdrav soncu«, ki je bila dijakom še posebno všeč. Nekateri dijaki so povedali, da vajo izvajajo vsako jutro, saj imajo po njej občutek, da so bolj skoncentrirani. Dijaki so dobili navodila, naj ob izvajanju tehnik sproščanja opazujejo svoje telo, se osredotočijo na dihanje in misli, ugotovitve pa naj si zapišejo. Na srečanju smo si izmenjali izkušnje. Vsi dijaki so bili mnenja, da se jim po vajah počutje izboljša. Tadeja pove, da je predstavljeni tehniki izvajala redno. Metodo progresivne mišične relaksacije je izvajala vsak dan. Ker je telesno in tudi duševno večkrat napeta, tehnika deluje sproščujoče

na njeno telo. Pri vaji »Pozdrav soncu« je imela na začetku izvajanja manjše težave z ravnotežjem. Vaja se ji je zdela naporna, zato ji ni bila najbolj všeč. Kasneje, ko je vajo osvojila, je povedala, da ji je postala všeč predvsem zaradi tega, ker se ji zdi, da ji aktivira celo telo. Tina si je dan organizirala tako, da zjutraj izvaja vajo »Pozdrav soncu«, ker se ji zdi, da ji tehnika pomaga pri izboljšanju samopodobe, zvečer pa se poslužuje meditacije. Obe tehniki sta ji všeč, vendar pove, da najraje meditira, saj se ob tem zelo sprosti. Tehniko izvaja redno vsak večer, da lažje zaspi. Gal pove, da zaradi tehnik sproščanja ne opazi občutno manj tikov. Pravi tudi, da se zaveda, da bi jih moral izvajati bolj redno. Najljubša mu je vaja »Pozdrav soncu«, ki se jo potrudi izvajati vsaj trikrat na teden. Metode progresivne mišične relaksacije ni izvajal. Glede tikov samih pa je mnenja, da mu bolj pomaga alkohol, saj ga le-ta tako sprosti, da ima opazno manj tikov, kar mu zelo ugaja.

V nadaljevanju bodo predstavljene sprostitvene tehnike, s katerimi preusmerimo pozornost od zastrašujočih misli, sprostimo mišice in umirimo misli. S tem dosežemo psihično sprostitev in ublažimo telesne simptome tesnobe.

A. Metoda progresivne mišične relaksacija

Cilj postopne relaksacije je, da se postopno in sistematično naučimo sprostiti celo telo. Sprostitev poteka po naslednjih stopnjah: sprostitev v rokah in nogah, dihanje, sprostitev v čelu in sprostitev govornih organov. Posameznik sprosti posamezen del telesa tako, da ga najprej intenzivno napne, nato pa počasi popušča. Pri vsem tem je pomembno, da se osredotočimo na občutek ob aktiviranju napetosti in na občutek sproščanja. Če se zgodi, da posamezni del ni zadovoljivo sproščen, moramo postopek ponoviti. S to tehniko odstranjujemo parcialno napetost in splošno togost kot posledico nekih čustvenih težav. Poleg tega pa mobilizira človekove obrambne sile, da se lažje in uspešno soočijo s stresno situacijo (Tušak idr., 2009).

Udobno sedimo, naslonjeni na naslonjalo. Roke imamo ob telesu ali pa nam počivajo v naročju. S stopali se dotikamo tal. Vaje lahko izvajamo z zaprtimi očmi. Za uvod najprej naredimo 5 globokih vdihov in izdihov. Vsaka vaja vsebuje približno 5 sekund mišične zategnitve in nato 10 sekund mišične sprostitve. Vsaka sprostitev mišice traja dvakrat več kot zategnitev.

- Prsti:
  stisnemo desno pest – sprostimo (2 krat ponovimo),
  stisnemo levo pest – sprostimo (2 krat ponovimo),
  stisnemo obe pesti hkrati – sprostimo (2 krat ponovimo).
- Nadlakti: pritisnemo nadlaket (komolce) k trupu – sprostimo (2 krat ponovimo).
- Čelo: visoko dvignemo obrvi in nagubamo čelo – sprostimo (2 krat ponovimo).
- Vrat: potisnemo vrat nazaj, glavo naprej (2 krat ponovimo).
- Rame: dvignemo obe rami močno navzgor – sprostimo (2 krat ponovimo).
- Prsni koš: globoko vdihnemo (prsno) skozi nos, zadržimo zrak za 10 sekund – izdihnemo skozi usta – sprostimo (2 krat ponovimo).
- Trebuh: potegnemo trebuh navznoter (stisnemo trebušne mišice) – sprostimo (2 krat ponovimo).

- Stegna: stisnemo kolena skupaj – sprostimo (2 krat ponovimo).
- Stopala: iztegnemo in dvignemo obe nogi v vodoravni položaj, stopala obrnemo k sebi, zadržimo – sprostimo (2 krat ponovimo).

Ves čas izvajanja sproščanja je dihanje mirno in enakomerno, dihamo skozi nos. Ko zaključimo z mišičnim zategovanjem in sproščanjem, se v mislih vrnemo na prijetna doživetja lastnega telesa. Zaključimo tako, da počasi odštevamo od 5 do 1, odpremo oči, se s pozornostjo usmerimo v prostor in se pretegnemo.

B. Meditacija in joga

Meško (2006) trdi, da je meditacija sproščeno stanje in popolna povezanost z notranjim jazom – univerzalno energijo in življenjem. Pravi, da ko dosežemo popolno stanje meditacije, so nam dani odgovori na naša vprašanja, um se umiri, telo ne obstaja in zavedamo se neskončne povezave z vsem, kar je živo. Prav tako navaja, da ko dosežemo popolno meditacijo, nas le-ta za vedno spremeni, kar prinese osvoboditev in samospoznavanje. Ugotavlja, da ljudem meditacija pomaga pri učinkovitosti v vsakdanjem življenju in povečuje sposobnost koncentracije. Z rednim izvajanjem postanemo sposobni obvladati svojo pozornost. V določenem trenutku se izboljša tudi sposobnost osredotočenja na eno stvar. Posledica osredotočenosti je uspeh. Potrjeni so tudi učinki meditacije, ki se kažejo kot občutenje sreče, izboljšanje zdravja, spremembe fiziologije možganov in izboljšanje družbenega življenja.

Posamezniku predstavljata joga in meditacija obliko telesnega gibanja in mišičnega sproščanja z dihalnimi vajami. Obe obliki sta se pri nas razvili v zelo uspešno terapevtsko obravnavo. Joga in meditacija s pomočjo dihanja in aktiviranja telesa poudarjata miselni tok, nadzor misli in umiritev le-teh. Skupaj sta izjemni tehniki za usmerjanje pozornosti, nadzora misli, lastnih reakcij, skratka celega telesa kot integriranega sistema (Tušak in Tušak, 2003). Da lažje in bolj učinkovito začnemo z izvajanjem joge in meditacije, si v nadaljevanju poglejmo vajo »Pozdrav soncu«.

»Pozdrav soncu« izvajamo vsak dan, najboljše zjutraj pred zajtrkom. To je vaja, s katero pripravimo / ogrejemo celo telo, služi nam kot uvod v vaje joge. Vpliva na srce, pospeši prekrvavljenost vseh organov v telesu, razteza in krepi vse večje mišične skupine, ohranja zdravje sklepov in vpliva na prebavni sistem. Učence opozorimo, naj bodo pozorni na dihanje. Poiščejo naj si udoben in zračen prostor. Vaje lahko izvajajo na blazini ali na tleh. Med vdihovanjem in izdihovanjem delajo naslednje vaje:

- Vdih: stoja razkoračno (v širini bokov), teža telesa na celem stopalu, medenica je rahlo potisnjena naprej, trebuh pa navznoter, prsni koš je odprt in dvignjen, hrbet raztegnjen, roki sta v priročenju, pogled usmerjen naprej.
- Izdih: dlani sklenemo v višini prsi in spustimo brado navzdol, spodnji del telesa je v enakem položaju kot v zgornji točki.
- Vdih: roki počasi dvigujemo in raztezamo v smeri navzgor in nazaj, ob tem so dlani obrnjene ena nasproti drugi, ramena so spuščena, pljuča napolnimo in raztezamo prsni

koš. Hrbtenica v spodnjem delu ostaja ravna, spodnji del telesa je v enakem položaju kot zgoraj.

- Izdih: sledi predklon trupa, dlani (če smo dovolj gibljivi) postavimo ob rob stopal, glavo predklonimo, nogi sta popolnoma iztegnjeni, če smo manj gibljivi, sta lahko nogi v kolenih pokrčeni.
- Vdih: desno nogo iztegnemo nazaj, s kolenom se dotaknemo tal in iztegnemo stopalo (nart je v stiku s podlago). Pazimo na pravilno postavitev kolena (ne čez prste stopala in ne v levo ali v desno). Zajamemo zrak in odpremo prsni koš.
- Zadržimo dih: opremo se na prste desne noge, koleno desne noge dvignemo od tal in nogo stegnemo, levo nogo priključimo k desni, sledi opora na prstih nog in dlaneh rok. Noge, hrbet, vrat glava so poravnani v isti liniji, pogled je usmerjen navzdol.
- Izdih: kolena spustimo na tla, prsni koš je med dlanmi, s čelom ali brado se dotaknemo tal. Komolci so ob telesu, boki so dvignjeni od tal.
- Vdih: boke spustimo na tla, nogi sta skupaj, stopala iztegnjena. Zajamemo zrak, odpremo prsni koš, komolci ostajajo ob telesu. Gib izvedemo s pomočjo hrbtnih mišic, ne s pomočjo rok.
- Izdih: boke dvignemo od tal, nogi sta iztegnjeni, peti usmerjeni proti tlom. Hrbet raztezamo, glava ostane med rokama, ramenski obroč odpiramo.
- Vdih: pogled usmerimo proti dlanem, spustimo boke, desno nogo premaknemo naprej, leva noga ostaja zadaj, s kolenom se dotaknemo tal, zajamemo zrak in odpremo prsni koš, pogled je usmerjen naprej.
- Izdih: levo nogo priključimo desni, stoja razkoračno v širini bokov. Dlani sta ob zunanjem delu stopal, glava usmerjena navzdol. Nogi sta iztegnjeni, v kolikor je gibljivost slabša, lahko nogi v kolenih pokrčimo.
- Vdih: nogi rahlo pokrčimo, hrbet vzravnamo, roki potujeta navzgor, dlani so obrnjene ena proti drugi, ramena so spuščena. Zajemamo zrak in odpiramo prsni koš, spodnji del hrbtenice je raven.
- Izdih: položaj telesa, rok in nog je enak kot v 1. točki. Vse zgoraj opisane vaje ponovimo še z levo nogo nazaj (opis v 5. točki).

Joga je primerna za vse vrste starosti. Deluje na celoten organizem. Z rednim izvajanjem povečujemo moč in gibljivost. Poveča zmožnost osredotočanja, izboljša držo in koordinacijo. (Schmidt, 2009). Zagorc (2003) pravi, da smisel izvajanja jogijskih vaj ni raztezanje in krepitev mišic, temveč ohranjanje gibčnosti telesa. Tukaj gre za skladnost telesa in duha. Globoko dihanje je tu ključnega pomena, saj prežene napetost in nas privede do sprostitve.

3. SKLEP

Doživljanje stresa in s stresom povezanih težav je v obdobju mladostništva veliko. Neuspešno soočanje z viri stresa ima številne negativne učinke na mladostnikovo zdravje in kvaliteto življenja. Lahko bi rekli, da je obdobje, ko mladi delajo prve samostojne korake, še najbolj nevarno obdobje, saj je možnost za mladostnikovo tvegano početje veliko večje. Predstavljeni dijaki so se znašli v težki življenjski situaciji. Pozitivno je to, da so o svojih težavah spregovorili in se odvisnosti zavedali, saj so le na tak način težave začeli reševati. Pogovor v kombinaciji s

sprostitvenimi tehnikami je v tem času, polnem stresa, ena boljših alternativ za premagovanje stresnih situacij v različnih življenjskih preizkušnjah. Predstavljenih je nekaj najpogostejših tehnik, s katerimi si mladostniki lahko pomagajo ob soočanju s stresom. Z rednim izvajanjem le-teh se izboljšuje čustvena zrelost in stabilnost. Menim, da bi se morali učitelji v srednjih šola redno udeleževati izobraževanj na temo komunikacije in dela z ranljivimi skupinami. Na tak način bi lažje razumeli vedenjske vzorce dijakov in bi bili do njih bolj razumevajoči, posledično bi jih lažje in pravilno usmerjali.

LITERATURA IN VIRI

[1] Auer, V. (2002). Pretrmast, da bi pil. Ljutomer: Samozaložba.

[2] Banesch, H. (2009). S trkanjem do zdravja. Ljubljana, Aura: Pleško.

[3] Erzar, T. (2007). Duševne motnje: psihopatologija v zakonski in družinski terapiji. Celjska Mohorjeva družba.

[4] Galimberti, U. (2009). Grozljivi gost: mladi in nihilizem. Ljubljana: Modrijan.

[5] Kajtna, T., Jeromen, T. (2007). Sproščanje: moj mali priročnik. Ljubljana: izšlo v samozaložbi.

[6] Kavenska, V. (2009). »Meaning of life in the context of alcohol dependence«. Electronic journal of CMPS 1 (3).

[7] Larner, E. in Galey, P. (2013). Active cycle of breathing technique. Cochrane database.

[8] Marušič, A. in Temnik, S. (2009). Javno duševno zdravje. Celjska Mohorjeva družba: Celje.

[9] Masten, R. (2004). »Noogene osebnostne značilnosti in prilagajanje.« Psihološka obzorja 13 (4): 67-84.

[10] Oblak, T. in Petrič, G. (2005). Splet kot medij in mediji na spletu. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

[11] Perko, A. (2008). Družina na križpotju. Ljubljana: UMco.

[12] Pozdrav soncu – joga vaje za dobro počutje. Pridobljeno s: https://ajurjoga.si/pozdrav-soncu/.

[13] Rugelj, J. (2000). Pot samouresničevanja. Ljubljana: samozaložništvo.

[14] Tančič Grum, A. in Zupančič Tisovec, B. (2017). Tehnike sproščanja. (Priročnik) Nacionalni inštitut za javno zdravje, Ljubljana.

[15] Tomori, M. in Ziherl, S. (1999). Psihiatrija. Ljubljana: Medicinska fakulteta.

[16] Tušak, M., Marinšek, M. in Tušak, M. (2009). Družina in športnik. Fakulteta za šport, Ljubljana.

[17] Ule, M. (2001). Socialna ranljivost mladih. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

[18] Walker, R. (1997). Spolnost in medčloveški odnosi. Ljubljana: DZS.

Primož Kurent

VKLJUČEVANJE MLADIH IN NOVIH TEHNOLOGIJ V SOCIALNO PODJETNIŠTVO

POVZETEK

Živimo v času neverjetno hitrega napredka novih tehnologij in materialov, še posebno na področju informatike. Če želimo imeti ustvarjalne ljudi, ki nas bodo popeljali do konkurenčnosti z vrhunskimi izdelki in storitvami, mora izobraževalni sistem temu slediti. Klasični frontalni pouk, ki je potekal pred leti, ni več dovolj. Najboljšim zainteresiranim dijakom in študentom je potrebno ponuditi nove oblike pedagoškega dela, da bodo imeli na koncu izobraževanja dovolj široka, moderna znanja in se bodo lahko kosali z najboljšimi na svetu ter bodo takoj sposobni vstopiti v poslovno – razvojno življenje. V Šolskem centru Kranj smo pristopili k mednarodnemu projektu RISE - Regional Innovation Hubs Strengthening Social Entrepreneurship through Cross-Border Community Projects, v katerega smo k sodelovanju povabili študente treh usmeritev: mehatronike, elektroenergetike in informatike. V okviru projekta smo se usposabljali o pomembnosti socialnega podjetništva, metodah in orodjih za ustvarjanje inovativnih podjetij in tistih, ki so povezana s socialnim sektorjem. Po postopkih, ki smo se jih naučili v okviru projekta, smo si za projekt izbrali načrtovanje, konstrukcijo, ožičenje in programiranje invalidskega vozička, katerega je mogoče krmiliti tudi z mislimi. Stopili smo v kontakt s CENTROM KORAK, pri katerem so nam pomagali z nasveti in opisi problemov, ki jih imajo osebe z gibalnimi omejitvami. Pri načrtovanju smo se usmerili na uporabo naprednih materialov (karbonskih vlaken), pogona vozička s pomočjo električne energije (elektromotorja) in krmiljenja s pomočjo misli. To nam je tudi uspelo. Voziček se začne premikati in spreminja smer s pomočjo misli.

KLJUČNE BESEDE: vključevanje, mladi, nove tehnologije, socialno podjetništvo, mednarodno sodelovanje.

ENGAGEMENT OF YOUNG AND NEW TECHNOLOGIES INTO SOCIAL ENTREPRENEURSHIP

ABSTRACT

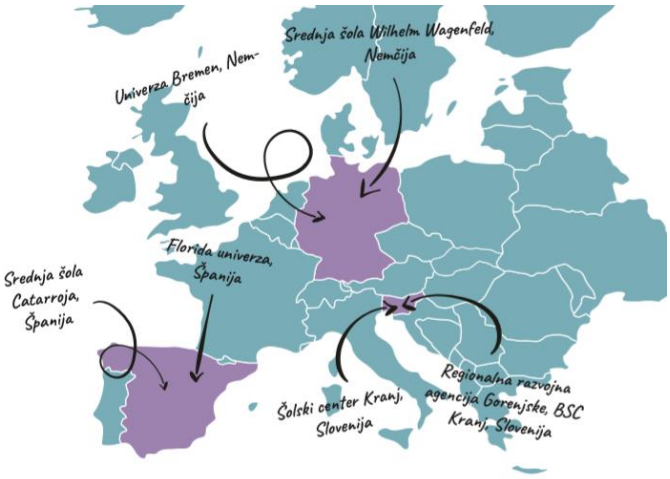
We live in time of incredibly fast development of new technologies and materials, especially in the field of informatics. If we wish for our society to have creative people, who can lead us to competitiveness by producing products and services of the highest quality, the educational system needs to adapt and pursue this. Common methods of teaching in the form of frontal lectures, no longer suffices. New pedagogical methods need to be offered to the best students, in order for them to acquire broad spectre of knowledge and skills to be able to stand against the best students globally and to enter the business life successfully. School centre Kranj has joined the international project called RISE - Regional Innovation Hubs Strengthening Social Entrepreneurship through Cross-Border Community Projects. Students from the following three courses has been invited to join: mechatronics, electro energetics and informatics. In the course of the projects, we have been taught about the importance of social entrepreneurship, methods and skills to create new businesses connected with the social sector. Based on the procedures, which we learned in the framework of the RISE, and as our project we choose to plan, construct, wire and program a wheel chair, which can be steered by using mind. We approached the Korak association, which helped us with advice and description of obstacles which persons with locomotor and muscular disabilities need to overcome. When planning we have focused to use advanced materials (carbon fiber), electric power engine drive and steering with the use of mind. We succeeded in our project, as our wheelchair can be moved and change direction with the help of mind.

KEYWORDS: engagement, young, new technologies, social entrepreneurship, international cooperation.

1. UVOD

Kot predavatelj višje strokovne šole za področji mehatronike in elektroenergetike se vedno sprašujem, kako bogato znanje, ki sem ga pridobil skozi učenje in praktično delo v industriji, prenesti na mlade. Kako dvigniti zanimanje za tehniko na način, da bodo v njej uživali. Menim, da to lahko storim na dva načina. Prvi je, da tehniko predstavim kot zanimivo področje, ki se nenehno razvija in je polno izzivov. Drugi način je, da se človek počuti koristnega, saj sam razvije nekaj na podlagi svojih idej in zamislih ter ob tem sočasno pomaga tudi olajšati življenje sočloveku. Dolgoročno to prinese zadovoljstvo, ki te zopet vleče naprej, v razvoj novih uporabnih rešitev. Slednje pa ne sme ostati v teoretskih okvirih, ampak mora biti izpeljano tudi praksi [1].

Ko smo dobili povabilo k sodelovanju na mednarodnem projektu, kjer bi se dodatno učili veščin socialnega podjetništva, in sicer kako pomagati šibkejšim v družbi, smo se vabilu z veseljem odzvali. V Šolskem centru Kranj smo pristopili k mednarodnemu projektu RISE - Regional Innovation Hubs Strengthening Social Entrepreneurship through Cross-Border Community Projects, kjer so sodelovale tri države: Slovenija, Nemčija in Španija (Slika 1). Jaz sem vodil in usmerjal slovensko ekipo štirih študentov (Project management). Študenti so prihajali iz različnih področij mehatronike, elektroenergetike in informatike. Ravno to je bila dobra osnova za krepitev veščin timskega dela in sodelovanja. Poleg tega so imeli edinstveno priložnost sodelovati z ekipami iz drugih držav, drugih kultur in možnost videti, na kakšen način oni rešujejo enake probleme, oziroma dosegajo zastavljene cilje.



SLIKA 1: Sodelujoči partnerji na projektu.

2. GLAVNO BESEDILO

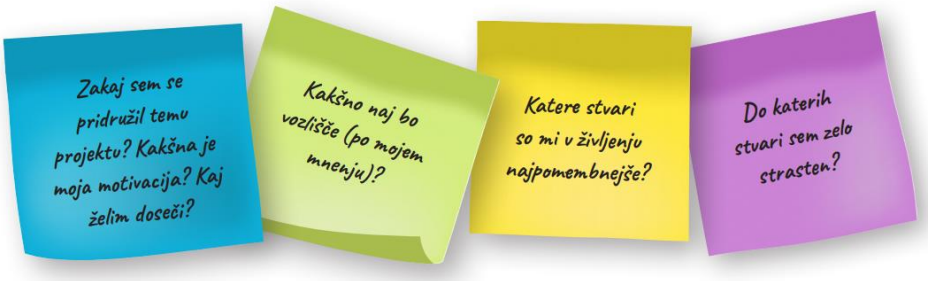
Sodelovanje na mednarodnih projektih predavatelju vedno predstavlja izziv. Izziv ne samo za osebno izobraževanje in rast, ampak tudi mentorstvo študentom. Prepričan sem, da gre v tovrstnih primerih za zmagovito »WIN-WIN« situacijo [4]. Predavatelji študentom predamo naše znanje in izkušnje, hkrati pa se od njih tudi veliko naučimo. Predvsem mladostne

zagnanosti, gledanja na prihodnost brez ovir ter seveda navdušenja do IT tehnologij. In ravno to je ključno za sedanji čas, saj je napredek na različnih področjih izredno hiter. Tu predvsem govorim o področju tehnike in informatike, kjer gre že skoraj za revolucijo [5] v razvoju. Slednje je potrebno nenehno spremljati in pri tem tudi tvorno sodelovati, v nasprotnem primeru človek lahko zaostane v toku razvoja. Dandanes namreč živimo v obdobju vseživljenjskega učenja. Kljub velikemu napredku tehnologije še vedno obstajajo marginalne skupine ljudi, ki jim je življenje prekrižalo načrte in težko živijo iz dneva v dan. Za tovrstne ljudi moramo kot družba poskrbeti. Gre predvsem za bolne in starejše osebe, ki potrebujejo našo pomoč.

Z mednarodnim projektom RISE - Regional Innovation Hubs for Strengthening Social Entrepreneurship through Cross-Border Community Projects, v okviru Erasmus +, KA2, smo naredili ravno to. Skozi človečnost predavateljev in študentov smo odkrivali svet tehnike in kreiranja socialnega podjetništva. K sodelovanju smo povabili štiri ambiciozne, kreativne in čustveno inteligentne študente višje strokovne šole (Slika 2, Slika 3). Študenti so strokovnjaki na svojih področjih mehatronike, elektrotehnike ter računalništva.



SLIKA 2: Ekipa iz Slovenije.



SLIKA 3: Vrednote.

A. Kaj je bil glavni namen tega?

Mlade smo želeli spodbuditi, da začnejo poleg o tehniki razmišljati tudi o ljudeh, ki imajo težave v vsakodnevnem življenju in kako te težave odpraviti, oziroma omiliti s pomočjo moderne tehnologije.

B. Kako smo pristopili k temu projektu?

V mednarodnem projektu RISE - Regional Innovation Hubs Strengthening Social Entrepreneurship through Cross-Border Community Projects so sodelovale tri države: Slovenija, Nemčija in Španija. Imeli smo tri enotedenska skupna srečanja, vsakič v eni državi (Slika 4).



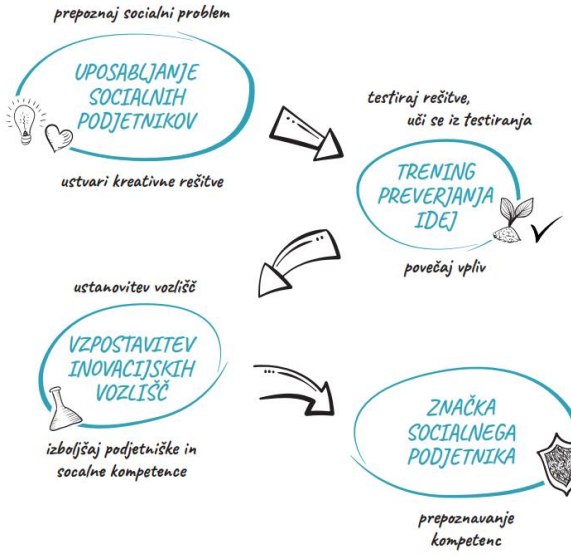
SLIKA 4: Mednarodna ekipa.

Tako smo se najprej odpravili v Bremen na Universität Bremen, Institut Technik und Bildung, kjer smo imeli uvodna izobraževanja na temo socialnega podjetništva (Slika 5).



SLIKA 5: Predavanja.

Vsak dan, od ponedeljka do petka, so bila zjutraj predavanja na temo zaznavanja potreb trga in realizacije izdelka [3]. To je nujno potrebno, če želiš imeti dober izdelek, ki bo izpolnil pričakovanja uporabnikov (Slika 6). Še posebno velja to v primeru socialnega podjetništva, kjer osebe, ki te izdelke uporabljajo, nimajo enakih motoričnih in kognitivnih sposobnosti.



SLIKA 6: Proces dela.

Čez pol leta je sledila Valencia, kjer smo delo nadaljevali na Florida Universitaria (Florida Centre de Formacion Sociedad Cooperativa) na že bolj konkretnih primerih. Šlo je za izvedbo zastavljenih ciljev, ki smo jih definirali v Nemčiji. In na koncu je prišla Slovenija s Šolskim centrom Kranj ter tematiko vzpostavitve inovacijskih vozlišč, tako imenovanih HUBOV [2]. To so razvojni centri, kjer se bo izvajal prenos pridobljenega znanja tudi na druge dijake in študente. Na šolskem Centru Kranj smo konkretizirali delovanje s sodelovanjem s Centrom Korak iz Kranja, ki omogoča osebam s pridobljeno možgansko poškodbo boljše in kvalitetnejše življenje.

3. CENTER KORAK

POSLANSTVO IN VIZIJA: Center KORAK želi omogočiti osebam po pridobljeni možganski poškodbi čim boljšo kvaliteto življenja. Trudijo se, da se s pomočjo rehabilitacijskega programa ljudje vrnejo v življenje, ki so ga poznali pred poškodbo. Ob upoštevanju visokih strokovnih in etičnih standardov želijo svojim uporabnikom omogočiti nadaljevanje rehabilitacije v domačem okolju in hkrati biti v oporo in pomoč svojcem. Doseči želijo, da uporabniki centra razvijejo in ohranijo najvišjo stopnjo samostojnosti in odgovornosti za svoje življenje ter tako postanejo dragocen del družbe [7].

Po tehtnem premisleku in sledenju postopkom, ki smo se jih naučili na izobraževanjih (Slika 7 in 8), smo prišli do ideje, da bi izdelali invalidski voziček iz karbonskih vlaken, ki se lahko krmili s pomočjo misli. To je odličen izdelek za vse tiste, ki ne morejo uporabljati rok, lahko pa še vedno razmišljajo in jim možgani nemoteno delujejo.



SLIKA 7: Stopnje razvoja izdelka.



SLIKA 8: Spremljanje ciljev.

A. Kako izdelek deluje?

Invalidski voziček za pogon uporablja električno energijo shranjeno v akumulatorju. Elektro motor je krmiljen preko krmilnika, ki ga upravlja računalnik. Računalnik pa dobiva informacije iz naprave Epoc, ki lahko zaznava delovanje naših možganov. Vsakič, ko človek na nekaj pomisli, se v naših možganih aktivira določen predel. Ta naprava zaznava delovanje različnih predelov možganov, v njih meri električne impulze, jih ojača in pošlje v računalnik. Sami smo razvili program, ki te signale v računalniku obdela in jih preko preko krmilnika pošlje na elektromotor (Slika 9).

Na koncu nam je uspelo, da se invalidski voziček premika samo s pomočjo misli. Še vedno pa obstaja težava zanesljivosti delovanja sistema, saj ta deluje v približno 70% do 80% primerih.



SLIKA 9: Delujoči invalidski voziček krmiljen s pomočjo misli.

4. SKLEP

Mladi so zelo motivirani pri uporabi in razvijanju sodobne tehnologije. Predvsem gre tu za IT področje. Glede na hiter način življenja in vse večjo odtujenost pa hitro pozabijo na sočloveka. Zaradi tega jim je potrebno predstaviti pomen človečnosti in pomoči marginalnim skupinam.

Mislim, da smo s tem evropskim projektom to tudi uspeli doseči, kar se kaže na več načinov. Mlade smo spodbudili k razmišljanju o pomoči potrebnih ljudeh ter o tem, kako bi jim s pomočjo tehnike lahko olajšali vsakdan. Tekom projekta so študenti dozorevali tudi na strokovnem področju, ki je bilo konkretizirano. Hkrati so potovali po Evropi, spoznavali nove kulture in ljudi ter tako pridobivali na nadgrajevanju in širini tehničnega znanja kot tudi socialnih veščin. Hkrati pa je veliko pridobilo tudi mikro-socialno okolje v našem kraju. Tekom razvoja smo sodelovali z invalidi, jih vključili v naš proces učenja ter na koncu razvili izdelek, ki deluje. Seveda zaradi svoje kompleksnosti potrebuje še nadaljnji razvoj in izboljšave, je pa to pot, ki napoveduje našo prihodnost. Prihodnost sožitja ljudi in tehnologije!

LITERATURA IN VIRI

[1] Stare A., Projektni managment, Agencija Poti, 2011

[2] RISE: Priročnik, kako ustanoviti regionalni center socialnih inovacij, 2019

[3] Duncan K., Run your business successfully, Book point, 2015

[4] https://slv.mentorbizlist.com/4011286-what-is-the-principle-of-quotwin-winquot-win-win-and-how-to-use-it

[5] https://sl.wikipedia.org/wiki/Revolucija

[6] https://www.ic-geoss.si/wp-content/uploads/2018/12/8-Opredelitev-pojmov-zakonodaja-organi.pdf

[7] http://www.center-korak.si/domov2/domov/.

Damjan Kuzma

POMEN LASTNE GLASBENE USTVARJALNOSTI OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU

POVZETEK

V pedagoški proces se vključuje vedno več otrok s posebnimi potrebami. Z novimi idejami na področju glasbenih aktivnosti lahko take otroke uspešno socializiramo in asimiliramo, z željo, da se počutijo sprejete kot enakovredni člani učnega procesa. Učenci imajo širok spekter inteligentnosti. V kolikor pri otrocih s posebnimi potrebami ugotovimo njihova najmočnejša področja inteligentnosti, lahko uspešno in enakovredno sodelujejo s sošolci. Z izdelki smo dokazali, da prepoznavanje močnih in šibkih področij učencev bolje prispeva h kvaliteti pouka in doseganju učnih ciljev. V pedagoško prakso šole bom še naprej, tudi z razstavami izdelkov in s koncerti, vključeval več glasbenih izdelkov otrok s posebnimi potrebami in s tem v prihodnosti prispeval h kvalitetnejšemu celotnemu procesu izobraževanja.

KLJUČNE BESEDE: **Glasba, inštrumenti, koncert, inteligentnosti.**

THE IMPORTANCE OF CHILDREN`S OWN MUSICAL VREATIVITY WITH SPECIAL NEEDS IN EDUCATION

ABSTRACT

More and more children with special needs are involved in the pedagogical process. With new ideas of musical activities, we can successfully socialize and assimilate these children, with the desire to feel accepted as equal members of the learning process. Students have a wide range of intelligence. If we identify the strongest areas of intelligence in children with special needs, they can work successfully and equally with their classmates. With the products, we have proven that identifying students' strengths and weaknesses contributes better to the quality of lessons and the achievement of learning goals. In my future work, I will include more musical products of children with special needs in the pedagogical practice of the school, also through student`s own products and concerts and make a better quality of the entire educational process in the future.

KEYWORDS: **Music, instruments, concert, intelligences.**

1. UVOD

Pedagoški proces se je zadnje desetletje zelo spremenil. Mnoge raziskave, statistična dejstva in strokovnjaki potrjujejo, da je v proces vzgoje in izobraževanja vključenih vedno več otrok s posebnimi potrebami in odločbami. Šolsko, učno ali delovno okolje (odvisno od deležnikov – učitelj, učenec, starši) tako postaja vedno večji izziv v kombinaciji kompleksnih težav sodobne družbe. Kdaj se reševanje težav začne? Takrat, ko prepoznamo, da težava obstaja. Ko jo ustrezno prepoznamo, se lotimo reševanja ali pa stanje sprejmemo takšno, kakršno je. Upiranje situacijam, na katere nimamo vpliva, nam jemljejo energijo in ne rezultirajo rešitev. Prepoznavanje in ustrezne inovativne ideje pa težavo spremenijo najprej v izziv, nato pa v preoblikovanje in rešitev. Pedagoški proces z vključenimi učenci s posebnimi potrebami tako postane izziv, avanturistična pedagoška pot (slika 1), s katero prihajamo do učnih in osebnostnih ciljev otrok. Ob doseganju ciljev smo zadovoljni vsi; učitelji, starši in učenci, v učnem procesu pa (mnogokrat nenačrtovano) z metodami motivacij in vztrajnosti pripravimo učence tudi na kasnejšo, še pomembnejšo in najdaljšo avanturistično pot – odraslo življenje.



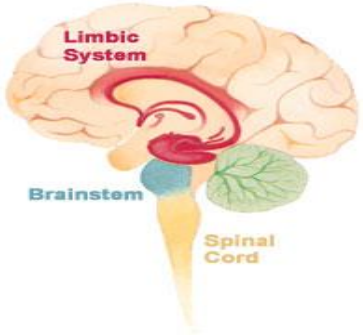
SLIKA 1: Šolska in pedagoška avanturistična pot se nadaljuje v pot odraslosti. Vztrajnosti in motivacije še vedno ostanejo.

2. STATISTIČNA IN DRUGA DEJSTVA, IZ KATERIH IZHAJAM

- V osnovnošolskem izobraževanju je vedno več otrok s posebnimi potrebami.
- Zadnja leta zelo narašča vpis učencev v šole s prilagojenim programom.
- Prepoznavanje otrok s posebnimi potrebami je hitrejše.
- Postopki za prešolanje otrok s posebnimi potrebami, ki izjemno motijo učni proces, so dolgotrajni, kljub temu, da šola mora zagotavljati mirno in spodbudno učno okolje.
- Učitelji čedalje več energije namenimo disciplinskim težavam kot samemu procesu pouka. Pri tem marljivi učenci ne razvijejo svojih maksimalnih potencialov.
- Učitelji moramo skrbno izbirati ideje in metode dela za uspešen učni proces celotnega oddelka.
- Naraščanje natalitete, eden izmed najlepših razlogov, rezultira tudi širšo statistično sliko in s tem delež otrok s posebnimi potrebami.

3. POMEMBNOST VKLJUČENOSTI OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI IN SOCIALNIH STIKOV Z VRSTNIKI IN SOŠOLCI

Število osnovnošolskih učencev z odločbo je v šolskem letu 2015/2016 preseglo 10.000 primerov, po treh šolskih letih jih bilo že 20% več. Osnovna potreba človeka je preživetje v družbi, ob občutkih sprejetosti, varnosti in pripadnosti. To velja za družinske razmere ter razmere na delovnem mestu, pri učencih pa je zelo pomembno v učnem, šolskem okolju. Biti zmotljiv, poražen, ranljiv, izražati čustva, izstopati s svojim mišljenjem in drugačnim življenjskim slogom v nas lahko prebuja občutek, da je z nami nekaj narobe in je v trenutni kulturi pogosto izraz šibkosti. Takim otrokom moramo dajati vzpodbudo tudi v učnem okolju. Ugotovil sem, da otroci s posebnimi potrebami mnogokrat bolj sočustvujejo in delujejo empatično kot njihovi vrstniki, ki nimajo odločb. Iskati moramo njihov majhen odstotek močnih področij, jih razvijati, ob tem pa naučiti take otroke, da se ob napredkih veselijo. Sprožilec zadovoljstva je namreč pri otrocih povsem enako delujoč kot pri odraslih. Gre za preprost dvig hormonov sreče, zadovoljstva in sprejetosti. Poleg serotonina in endorfinov najpomembnejšo vlogo igra dopamin, s pomočjo dela velikih možganov, ki se imenuje limbični sistem (slika 2). Vrstni red je torej zmeraj enak – dražljaj, limbični proces in nagrada. Ob igranju igric na telefonu poteka popolnoma enak proces kot pri uspešnem glasbenem materialnem ali umetniškem izdelku otrok s posebnimi potrebami.



SLIKA 2: »Tovarna« počutij, občutkov, sreče in zadovoljstva ni na obrazu in ustnicah, ampak v možganih.

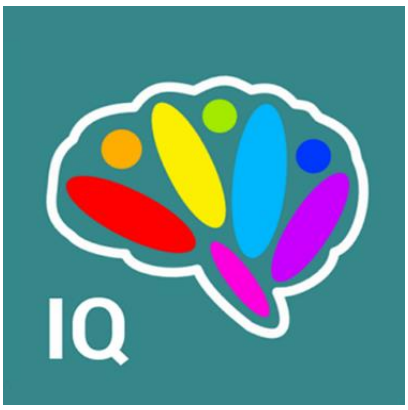
S pomočjo dejstva nastanka sprožilcev zadovoljstva preko zunanjih dražljajev, lahko otroke s posebnimi potrebami bolje razumemo, predvsem pa ustrezno motiviramo, da postanejo ali ostanejo enakovreden člen vzgojno – izobraževalnega procesa s svojimi sošolci. Vključenost in sprejetost je namreč bistvenega pomena, ne glede na rezultate določenih aktivnosti. Primer koncerta jasno zrcali zadovoljstvo staršev in njihovih otrok s posebnimi potrebami, saj dajejo poudarek samemu procesu in nastanku glasbenega dela kot samemu končnemu nastopu. Med procesom taki učenci dobijo pomembne naloge (nesejo mikrofon pevki – solistki), zato hvaležnost izkazujejo tudi z mirnejšim obnašanjem in pozornostjo. Upiranje in izključevanje pa generira še več upora, nagajanja in motenja učnega procesa. Šola že po zakonu mora zagotavljati mirno in spodbudno učno okolje in le-to je največkrat odvisno od najbolj izstopajočih članov verige razredne klime. Ko nam uspe preoblikovati najšibkejše oz. najbolj izstopajoče člene, veriga postane močnejša in tudi prej šibkemu členu zagotavlja trdnost, enakovrednost, sprejetje in povezanost.

A. Različne inteligentnosti in primerjava s splošnim inteligenčnim količnikom (prepoznavanje šibkih in močnih področij pomembno vpliva na kvaliteto učnega procesa)

Učenci s posebnimi potrebami so pogosto veliko bolj empatični do svojih vrstnikov kot sošolci, ki nimajo odločb oz. posebnih potreb. Dolgoletno opažanje tega prijetnega dejstva odpira učitelju pot raziskovanja najmočnejših področij takih učencev in razvijanje le-teh. Poleg standardnih meritev IQ-ja, so za socializacijo in delovanje v družbi mnogo bolj pomembni spektri različnih inteligentnosti. Kar osem jih opiše Howard Gardner leta 1983. V bistvu gre za razumevanje različnih področij, saj tudi beseda *intellego* pomeni *razumem.* Zanimiv je rezultat mnogih raziskav, ki omenjajo veliko večjo srečo in zadovoljstvo tistih učencev, ki sprejetost dosežejo s pomočjo mnogoterih inteligentnosti in ne le z višjimi vrednostmi izmerjenega IQ-ja. To je pomemben podatek predvsem za otroke s posebnimi potrebami.

Mnogotere inteligentnosti so naslednje:

- Jezikovna,
- logično – matematična
- prostorska
- glasbena
- telesno – gibalna
- medosebna in znotrajosebna ter
- naravoslovna.



SLIKA 3: IQ in mavrica mnogoterih inteligentnosti.

B. Učenci s posebnimi potrebami zajemajo različna področja, na katera jih delimo

- Učenci z govorno-jezikovnimi motnjami in gibalno ovirani učenci,
- dolgotrajno bolni učenci,
- učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami,
- učenci z motnjami v duševnem razvoju,
- slepi in slabovidni učenci,
- gluhi in naglušni učenci in
- učenci z avtističnimi motnjami.

C. Kompleksnost težav pri učencih z motnjo pozornosti ali hiperaktivnostjo ter reševanje situacij in težav skozi izkušnje v praksi

Za uspešno „soočenje“ in izboljšanje klime v razredu je učence s posebnimi potrebami (med njimi tudi zelo moteče učence) potrebno razumeti. Najlažje jih razumemo skozi kompleksnost oz. kombinacijo različnih dejavnikov, sprožilcev in čustev. Brown (2007) navaja, da gre pri omenjenih primerih za kompleksen sindrom, ki zajema tako kognitivno delovanje možganov kot motnje izvršilnih funkcij. Kompleksnost težav se v praksi odraža z naslednjimi primanjkljaji:

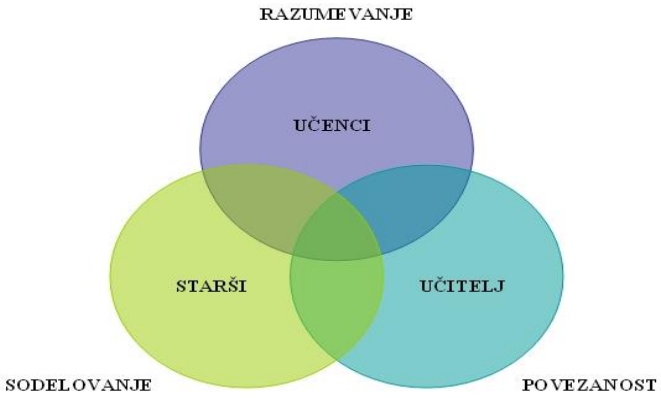
- Težave z organizacijo in začetkom reševanja nalog,
- distraktibilnost (trenutno motena pozornost zaradi nepomembnega dražljaja),
- problem v hitrosti procesiranja informacij,
- problem neposrednega pomnjenja oz. delovnega spomina in
- slabša motivacija za učno delo s togostjo pri reševanju čustvenih težav.

Predvsem **psihološki element motivacije** je izjemno širok in učitelju nudi široko paleto prijemov in metod, medtem ko je **didaktičen element** motivacije dokaj omejen in dokazano manj vpliva na končno obliko izdelka. Didaktičen element je recimo glasbeni studio, ki ima najsodobnejšo opremo. Oprema nikakor ne prispeva h kvalitetnemu procesu, občutkom in izdelkom, če ni izpolnjen pogoj psihološkega elementa motivacije (učitelj s svojo naravnanostjo in motivacijskimi tehnikami). V najslabših primerih lahko neustrezen psihološki element motivacije učenca celo demotivira.

4. REŠEVANJE IN IZBOLJŠEVANJE SITUACIJ V PRAKSI

- Pomoč učitelja pri organizaciji in zelo jasna navodila pred začetkom reševanja nalog.
- Izločitev nepomembnih dražljajev ali takojšnja preusmeritev na drug dražljaj. Učenci z dražljaji vedno raje izzovejo sošolca, za katerega vedo, da bo impulzivno odreagiral kot tistega, ki ga dražljaj ne bo vznemiril in ne bodo dosegli reakcije.
- Počasnejše razlage, informacije, poudarek na temeljnih znanjih.
- Pomnjenje in učenje s pomočjo asociacij, pesmic, fotografij, slik.
- Psihološki element motivacije postavimo v ospredje, ko dosežemo didaktični element.

Uspešno doseženi cilji s pomočjo opazovanja dolgoletnega dela z učenci s posebnimi potrebami vsebujejo neizogiben trikotnik sodelovanja (slika 4).



SLIKA 4: Trikotnik sodelovanja z vsemi deležniki procesa.

A. Povezava med cilji, motivacijo in fokusom

Učenci so zagotovo slišali besede motivacija, koncentracija in osredotočenost – fokus. Težje je, da jih povežejo in jim sledijo. Cilji morajo predvsem s pomočjo učiteljev biti jasni. Učitelj mora poznati cilje in ambicije učencev in njihovih staršev, šele na to lahko poda mnenja in predloge, v kolikor so cilji nerealni. Pomembno je, če so cilji zares nerealni (to se ne zgodi pogosto) ali pa so zgolj neuresničljivi v umu učenca in staršev, ki v življenju morda niso bili deležni spodbudnega okolja. Ravno okolje v šoli lahko za nekoga postane prvo okolje, ki zaupna vanj in v njegove sanje. Zelo pomembna sprememba predvsem pri otrocih s posebnimi potrebami, ki lahko močno vpliva na kasnejši potek življenjskih aktivnosti in zaposlitev. Motivacija mora biti »dvignjena« na visokih nivojih. Učence moramo čim prej pripraviti, da bo okolje zmeraj razdeljeno na tiste, ki v nekoga ne zaupajo in mu ne privoščijo ter tistih, ki ga vzpodbujajo in se veselijo njegovih uspehov in konstantnega razvoja. S kom se družiti? Izbira je enostavna (slika 5). Družba s sošolci, ki zmeraj jamrajo, lahko pomeni tudi to, da si otrok instantno, predvsem pa lažno dviguje samopodobo in samozavest. Običajno v teh stanjih potrebuje nekoga, ki ga lahko nadvlada, nadzira, kontrolira. Najlaže je to doseči pri sošolcih z nizkimi ravnmi ambicioznosti, motivacije in samopodobe. Fokus oz. osredotočenost na cilj je še toliko bolj pomembna pri otrocih s posebnimi potrebami.



SLIKA 5: Vzorec izbire družbe se začne že v zgodnjih obdobjih odraščanja.

B. Primeri uspešno doseženih ciljev v praksi in ideje v prihodnosti

Uspešno dosežene cilje lahko ustvarimo z različnimi aktivnostmi v praksi. Pomembno je opazovanje rezultata, zato izpostavljam najbolj učinkovite metode, ki jih bom za izboljšanje vzgojno-izobraževalnega procesa uporabljal tudi v prihodnje. Aktivnosti so naslednje:

- Vključevanje učencev s posebnimi potrebami v PROCES nastanka glasbene prireditve in dodelitev manjših vlog med prireditvijo (naše dojemanje intenzivnosti naloge je drugačno od njihovega). Primer mikrofona v roke pevcev.
- Razstava ročno izdelanih glasbenih izdelkov in koncerti s temi glasbili (starši zelo dobro razlikujejo kvaliteto glasbenega nastopa v povezavi s koristnostjo in prijetnimi občutki za učence s posebnimi potrebami).
- „Dnevnik“ reakcij zaradi nepomembnih dražljajev ter predstavitev le-teh ob koncu meseca (dokaz, da vse mine in učenec dobi lasten občutek, da slabo, nepremišljeno dejanje iz afekta res nima nobene teže in izpuhti že čez nekaj sekund ali minut).
- Metoda zrcala – učitelj zamenja vlogo učenca in obratno. Takrat učenec vsaj za kratek trenutek na lastni „koži“ poskuša zagotoviti mirno in spodbudno učno okolje.
- Ob najmanjšem napredku je potrebna velika pohvala. Takoj ko najdemo močno področje pri učencu, ga razvijajmo in nadgrajujmo. Pogosto klicanje po imenu pomaga. Samopodoba se dokazano lahko spremeni in izboljša (slika 6).
- Krog zaupanja strahov, krog zaupanja dobrih lastnosti in posoda, v katero odvržemo vse, česar ne rabimo (VIZUALIZACIJA in DOMIŠJIJA) so zelo učinkovite tehnike. Učenci so v domišljiji lahko izjemno ustvarjalni, originalni in inovativni.



SLIKA 6: Samopodoba učencev s posebnimi potrebami se ob ustreznih metodah lahko izboljša.

5. SKLEP

Uspešen zaključek projekta, učnega predmeta ali šolanja, z občutki sprejetosti, vključenosti in maksimalnega osebnega in učnega razvoja učencev je najlepše darilo vsem deležnikom procesa. Najbolj **kreativni** in **ustvarjalni** učenci so mnogokrat tudi zelo **delovni.** Ob delu potrebujejo **motivacijo** in **vztrajnost**. Dokazano je, da je vztrajnost kot mišica, ki bo delovala na različnih področjih. V kolikor je učenec vztrajen na nekem področju, bo to kasneje v življenju prenesel na ostala področja. Vloga učitelja ob tem razvijanju in iskanje močnih področij inteligentnosti učencev je izjemnega pomena. Družba se spreminja, pedagoški proces pa le sledi temu toku. Upiranje zato moramo zamenjati s sprejemanjem, prepoznavanjem težav in rešitvami. Učenci vračajo vse, kar v pedagoškem procesu prejmejo. Vračajo sami sebi, vračajo staršem, učiteljem in najpomembnejše – vračajo širši družbi in skupnosti.

LITERATURA IN VIRI

[1] Čustvena inteligenca (1998) : Zakaj je lahko pomembnejša od IQ / Daniel Goleman ; [prevedla Mojca Čakš]. - Ljubljana : Mladinska knjiga, 1998.

[2] Meik Wiking (2018): Lykke, Dansko iskanje najsrečnejših ljudi na svetu: Učila International.

[3] Daniel Goleman (2010): Socialna inteligenca: Ljubljana, Založba Mladinska knjiga.

[4] Psihoterapevtski zavod Brst: Internetni vir.

[5] Meta Grošelj (2018): Fokus; Vzemi si čas zase in za svoj uspeh, Založba Emka.

[6] Angela Duckworth (2018): Predanost, Moč strasti in vztrajnosti v življenju in pri delu [prevedla Anja Radaljac],Založba Bukla.

[7] Lastne raziskave, opazovanja, analize, evalvacije in izboljšave glede na opažene pozitivne spremembe v praksi.

Tanja Kvar

UČENJE PREDŠOLSKIH OTROK O DRUŽINI

POVZETEK

Ljudje si različno predstavljamo družino. Način življenja in tempo današnjega časa spreminjata družino. Otroci v vrtcu različno dojemajo pojem družine, zato je prav, da se o njej učimo. Za otroke, ki prihajajo iz manj spodbudnega družinskega okolja, je pomembno, da so čim več vključeni v vrtec, ki je visokokakovosten in zanje lahko deluje kot varovalni dejavnik. Odnosi v družini se spreminjajo, pomembno pa je, da občutek varnosti, spoštovanja in zaupanja ostane. V strokovnem prispevku bodo predstavljene zgodbe in videnje predšolskih otrok o njihovi družini. V vrtcu smo izvedli letni projekt Vrtec in moja družina. Cilj tega projekta je bil, da otroci spoznajo različne oblike družine in družinskih skupnosti, spoznajo, da niso vse družine enake. Aktivno in z zanimanjem so bili otroci vključeni pri pogovorih o družinah. Ko smo se pogovarjali o družinah, smo ugotovili, da otroci različno odreagirajo na določena vprašanja in razprave. Kjer družine niso popolne, so otroci zadržani. Ko smo se pogovarjali o družinah, smo ugotovili, da otroci različno odreagirajo na določena vprašanja in razprave. Kjer družine niso popolne so otroci zadržani. Ravno tukaj je bil naš projekt velik doprinos k stroki, saj smo nekaterim otrokom pomagali, da so na glas pripovedovali o družini.

KLJUČNE BESEDE: vrtec, družina, obisk vzgojiteljice, pisma.

LEARNING ABOUT YOUR FAMILY

ABSTRACT

People have different ideas on what a family is. The ever-changing way of living and the increasing pace of daily life are changing the family. Children in kindergartens also understand the concept of a family differently, therefore it is crucial that we address the topic as early as in kindergartens. Children who live in the social environment that provides them little encouragement need to be included in kindergartens in order to be exposed to qualitative care and education as well as safe environment. As the relationships in families change constantly, it is extremely important to preserve the feelings of safety, respect and trust. This article is going to present different stories and perspectives of preschool children on how they see their families. In our kindergarten we have participated in the project called My kindergarten and my family, which lasted for one year. The aim of the project was to present the children with different types of families in order for them to learn that not all families are the same. The children were included in the discussions about families and participated actively and eagerly. We established that every child reacts differently when discussing certain questions or matters regarding the family. The families that have problems influence the child who usually becomes more reserved. And when preschool teachers and parents cooperate well, it helps the children in their development. Consequently, the most vital aim achieved in the project was that we managed to encourage certain children to speak about their families in a more confident way.

KEYWORDS: kindergarten, family, preschool teacher's visit, letters.

1. UVOD

»Družina je ena najstarejših in najpogostejših človeških institucij. Značilna je za vse znane kulture in že od prazgodovine naprej predstavlja pomembno ustanovo v družbi. Večina ljudi odraste v njej in nato kot odrasli oblikujejo svojo lastno« [1]. O družini se veliko pogovarjamo tudi v vrtcu. Nekateri otroci o svoji družini govorijo vsaki dan, nekateri samo ob določenih priložnostih, nekateri nikoli. Zato smo veliko časa razmišljali, kako bi povezali vrtec in družino, da bi vsi otroci lahko z veseljem pripovedovali o svoji družini. Da ne bi imeli zadržkov, sramu, strahu povedati, da oče ne živi v isti hiši kot otrok in mama. Glavna značilnost družine je, da v njej živijo starši in otroci. Razmisliti smo morali, kako se bomo pogovarjati z otroki, ki nimajo vseh članov družine, kako se bomo pogovarjali o družini, če vemo, da je otrok v skupini doživel nasilje v družini, smrt v družini. Tema družina je lahko široki pojem učenja, ampak ga je treba temeljito pripraviti. Tudi Kurikulum za vrtce poudarja kako pomembno je, da vrtec in družina sodelujeta. »Sodelovanje med vrtcem in starši je pomemben vidik kakovosti predšolske vzgoje, saj prav to sodelovanje veliko prispeva k ustreznemu dopolnjevanju družinske in institucionalne vzgoje.«[2]

Tudi avtorji Štadler, A., Starič, Žikič N., Križan, Lipnik A., Černetič M., Perpar I., Valenček K. [1] navajajo definicijo posamezne družine:

- jedrne družine so družine, v katerih živijo otroci skupaj z obema staršema;
- enostarševska družina je družina, v kateri živijo otroci samo z enim staršem:mamo ali očeta, ki živi sam z otroki, imenujemo mati samohranilka ali oče samohranilec;
- o preurejeni družini govorimo, če se starša ločita in se en starš znova poroči;
- razširjena družina je družina, v kateri živi več generacij skupaj in drugi sorodniki;
- družina s posvojenimi otroki je družina, v kateri starša nočeta ali ne moreta imeti otrok in otroke posvojita.

Pomembno je, da otrokom predstavimo, da je vsaka družina drugačna in da to ni narobe. Začetni cilji pogovora o družini v skupini Miške so bili, da otroci spoznajo, kaj je družina, kakšne so vrste in naloge družin, da otroci govorijo o svoji družini. Cilji pri izvedbi dejavnosti so bili, da otrokom ponudimo spodbudno učno okolje, jih motiviramo, medtem ko smo pri izpeljavi dejavnosti uporabljali različne metode dela.

Da bi otrokom dokazali, da so družine različne in da se o vsaki družini lahko pogovarjamo, da je prav, da spoznamo različne družine, smo se odločili za celoletni projekt Vrtec in moja družina. Kot vzgojiteljica menim, da je prvi pristop k spoznavanju določene teme, predvsem občutljive teme, zelo pomemben. Tako sem se odločila, da otrokom družino predstavim korak za korakom. O družini smo se učili ne samo preko ljudi, tudi preko živalskih družin in družin rastlin. Otroci so se veliko naučili in veliko pridobili na samozavesti že ob pripovedovanju v skupini. Teme smo raziskovali kvalitativno (obiski na domu, pisanje pisem) in kvantitativno (anketa za starše). Starši so ankete vrnili s pozitivnimi pričakovanji obiska na domu, razen dveh družin, ki pa nimajo težav v družini, ampak jim ideja ni bila všeč. Tisti starši, za katere je znano, da živijo drugače, so bili navdušeni za obisk vzgojiteljice na domu. Na pisma so

odgovorili vsi starši, tudi ti dve družini sta navedli razloge, zakaj ne bosta sodelovali v projektu. Razlog je bil, da ne želijo pokazati svojega intimnega prostora, drugi so povedali, da nimajo časa, da otroci veliko časa preživijo pri starih starših, zaradi službe. Doprinos k stroki je za nas bil velikega pomena. Naučili smo se, kako pristopiti k družini, ki je ločena, kako otroku olajšati, da bo razumel, da vsi sprejemamo njegovo družino, da ga razumemo. Veliko pridobimo, če se takšnih tem lotimo praktično in ne samo teoretično ter se odpravimo na teren. Naši cilji projekta Vrtec in moja družina so bili doseženi.

2. DRUŽINA, DRUŽINSKO DREVO IN PREDŠOLSKI OTROK

Tako, kot kaže spodnja fotografija (Slika1), sem otroke povabila, da stopijo bližje k mizam. Na mizi sem imela pripravljene svoje lastne družinske fotografije. Fotografijo, ki sem jo držala v roki, sem pokazala otrokom in bila nekaj časa tiho. Nato sem vprašala, kaj vidijo. Takoj so povedali, da je to fotografija, da sem na njej jaz, moj mož in moji otroci. Skupaj smo ugotovili, da ima tudi vzgojiteljica družino. Nato smo pogledali še ostale fotografije in povedala sem jim, da so moja družina tudi moj brat, moji starši, dedek, babica. Odločila sem se, da otrokom družino najprej predstavim skozi mojo družino, nato smo spoznali še deklamacijo V naši hiši pet ljudi (Slika 2).

O družinskem drevesu smo se pogovarjali, ampak je bilo za otroke pretežko. Tudi stare starše smo povabili v vrtec, da so nam pripovedovali, v kakšnih družinah so živeli nekoč. Kot kaže fotografija (Slika 3), smo s štiriletniki lahko narisali, ob pomoči vzgojiteljice, v družinsko drevo družinske člane, ostali so iz družinskih fotografij izdelali drevo (Slika 4).



SLIKA 1: Otrokom pripovedujem o svoji družini.



SLIKA 2: Slika prikazuje deklamacijo in narisane hiše, kjer živi družina.



SLIKA 3: Otroci oblikujejo svojo družinsko drevo.



SLIKA 4: Drevo, ki prikazuje otrokovo družino.

3. SPOZNAVANJE DRUŽINE SKOZI DEJAVNOSTI

Otroke sem povabila, da sedejo na blazino. Na fotografiji (Slika 5) vidimo, da sem pred vsakega otroka položila majhen obroč in nekaj kock. Vsak otrok je povedal kje (naslov) in v kakšni hiši (hiša ali blok) živi ter koliko članov šteje družina. S kockami je predstavil člane družine, ki živijo v isti hiši. Otrok je preštel kocke, primerjali smo katere družine so večje, manjše. Kasneje smo narisali člane svoje družine in izdelali hišo iz papirja. Izdelek se lepo vidi na fotografiji (Slika 6). Rezultat risanja risbic je bil zelo zanimiv, saj so otroci, ki živijo ločeno od enega starša, vsi narisali družino v celoti, ampak so kasneje ob risbi razložili vzgojiteljici, da oče pride le vsaki petek po njih. Skupaj smo obiskali najbližje družine naših otrok. Fotografija (Slika 7) prikaže, da smo bili pri družinah zelo dobrodošli.

Otroci so doma skupaj s starši izdelali plakat o družini, prilepili fotografije ter v vrtcu plakat predstavili in pripovedovali. Fotografija (Slika 8) prikazuje plakat najbolj številčne družine in družine, ki je preurejena. Starši so ločeni od prvotnih družin, ustvarili so si drugo družino, kjer so vsi združeni. Otroci so posameznika spraševali, kdo je na fotografijah, koga ni, zakaj ga ni. Preurejeno družino smo posebej obravnavali, saj so bili člani priseljenci iz druge države.

Ko smo se na začetku pričeli pogovarjati o ločenih starših, so nekateri otroci bili tihi, ob teh plakatih pa so vsi otroci pripovedovali in povedali svojo zgodbo družne. Vesela sem bila, saj sem v kratkem času dosegla cilj, da so otroci ločenih staršev brez težav govorili o svoji družini.



SLIKA 5: Otroci v obroč vstavijo kocke za družinske člane.



SLIKA 6: Otrok nariše družinske člane.



SLIKA 7: Obisk otrokove družine na domu.



SLIKA 8: Predstavitev družine s pripovedovanjem.

4. PROJEKT »VRTEC IN MOJA DRUŽINA«

Vzgojiteljice v vrtcu se zelo trudimo, da bi bili starši, skupaj s svojim otrokom, čim bolj vključeni v dejavnosti in dogodke v vrtcu. V Kurikulumu za vrtce je navedeno: »Starši imajo pravico sodelovati pri načrtovanju življenja in dela v vrtcu in v oddelku ter po dogovoru z vzgojiteljem aktivno sodelovati pri vzgojnem delu, vendar ob upoštevanju strokovne avtonomnosti vrtca. Tako se lahko ob prihodu v vrtec ali v dopoldanskem oz. popoldanskem času za krajši ali daljši čas zadržijo v igralnici in se vključijo v različne dejavnosti v dogovoru z vzgojiteljem.« [2]

V vrtcu izvajamo srečanja s starši ob naslednjih priložnostih:

- teden otroka, pikniki,
- božič, srečanje starih staršev in vnukov,
- materinski dan,
- športni dan in pohodi,
- zaključna prireditev ob koncu šolskega leta,
- roditeljski sestanki,
- pogovorne urice.

Najlepša druženja, kot prikazuje fotografija (Slika 9), smo imeli na skupnih pohodih. Projekt smo pričeli izvajati predvsem zaradi tega, ker smo imeli nekaj otrok, ki so ob različnih srečanjih s starši in starimi starši, ostajali sami. Večina otrok je imela ob sebi družino, nekateri pa nikogar. Najprej smo iskali razlog za nesodelovanje pri različnih dejavnostih v vrtcu v tem, da starši zaradi kmetij in dela na njivah nimajo časa. Kasneje smo bolj podrobno spremljali, kdo so ti starši, ki se ne udeležujejo srečanj, in ugotovili, da gre za ene in iste in da jih verjetno nismo uspeli dovolj motivirati in privabiti v vrtec. Spoznati smo želeli, kako družina deluje doma, kdo pripravlja kosilo, večerjo, kdo se ukvarja z otrokom, kdaj se družinski člani vračajo z dela, kdo pripravi otroka na počitek, kako so dela razdeljena na družinske člane, zato smo se odločili izpeljati projekt Vrtec in moja družina. Ugotovitve so nam pomagale, da smo dejavnosti in temo o družini lahko približali otrokom in jih prilagodili, saj smo poznali razmere otrok doma. Imeli smo dve družini, kjer oče živi ločeno od družine, ena deklica je iz družine, katere oče je bil pred rojstvom otroka še duhovnik, ena družina, kjer so imeli otroke različne narodnosti in vere.



SLIKA 9: Pohod z družinami in druženje družin in delavk vrtca.

5. OBISK VZGOJITELJICE NA DOMU

Preden sem pričela z obiski družin na domu, sem čutila veliko odgovornost. Na začetku si nisem znala predstavljati, kako bo potekalo, čeprav sem imela izdelan načrt, kako bo obisk potekal in kaj bomo počeli z družino. Obisk naj bi trajal od 1 - 2 uri. Nekatere družine so imele svoj plan dejavnosti. Najprej sem obiskala dve družini – jedrni družini, kjer živijo skupaj otroci in oba starša. Nato sem obiskala dve družini – enostarševski družini, kjer je mama samohranilka. Obiskala sem razširjene družine, kjer živi v hiši več generacij skupaj. Zanimiva je bila družina – preurejena družina, kjer sta se starša ločila, uredila novo družino z novim družinskim članom ter se povezala in poročila kljub drugi narodnosti in veri, ter družina, kjer je oče prekinil svojo duhovno pot in se posvetil družinskemu življenju. Nekatere družine so obisk speljale v zunanjem okolju, nekatere so me povabile v njihov dom – v hišo. Družine so se zelo sprostile, razkrile in pripovedovale so mi družinske dogodivščine. Z družinami sem se zelo povezala, družili smo se na različne načine. Deček je skupaj z mamico pripravil vse za vrtnarjenje

(Slika 10). Na vrt smo posadili solato. Otrok je bil zelo vesel, ko je videl, da vsi pomagamo. Mamica je obdelala in pripravila zemljo, spoznali in poimenovali smo orodja ter solato posadili. Družina, kjer so mešane narodnosti in vere, je pripravila kuhinjo in stvari za peko palačink

(Slika11). Sodelovali so vsi člani družine, oba starša in štirje otroci. Vsak je imel svojo nalogo. Na koncu smo sedli za mizo, jedli palačinke in se pogovarjali.



SLIKA 10: Sajenje solate.



SLIKA 11: Peka palačink.

Družina, ki ima kmetijo, mi je pokazala dela na kmetiji. Peljali smo se s traktorjem, pospravljali pokošeno travo za zajce ter se vsi skupaj igrali gibalno rajalne igre na travniku. Z drugimi smo se skupaj s starimi starši odpravili na daljši sprehod po vasi, nekateri otroci so me povabili v svoje sobice in smo bili ustvarjalni. Deček, s katerim smo šli na sprehod, mi je pokazal, kam sta z babico, ki je pred kratkim umrla, hodila na sladoled, kje je babica bila v službi, kje sedaj babica spi. To je bil zelo čustveni obisk. Obiski so bili nepozabni.

Pri družini, ki imajo kmečki turizem (Slika 12), smo pri ribniku lovili ribe ter si jih na koncu tudi spekli. Z nekaterimi smo si zapeli in zaigrali na glasbila (Slika 13).



SLIKA 12: Lovljenje rib.



SLIKA 13: Igranje na glasbila.

6. VLOGA VZGOJITELJICE PRI POVEZOVANJU VRTCA IN DRUŽINE

Pri izvajanju projekta sem ugotovila, da je pomembno in dobro, da vzgojiteljica spremlja otroke dalj časa skozi obdobje vrtca, in ne samo eno šolsko leto. Tako lažje spozna otroke, naveže stike z družino in si pridobi zaupanje staršev. Spoznali smo, da otroci živijo v različnih oblikah družin. Več je stikov z družino pomeni boljšo energijo v sodelovanju vrtca in družine, lažje se rešujejo kakršne koli težave. Nekatera videnja na domu so nam pomagala razumeti obnašanja otrok, razlage za nihanja čustev pri otroku, razumevanju agresije, čustev.

Avtor Donald W. lepo opredeli vlogo vzgojiteljice: » Zvestoba domu in spoštovanje družine sta bistvena za ohranjanje trdnih razmerij med otrokom, vzgojiteljico in družino » [3]. Ker velikokrat vzgojiteljice predstavljamo otrokom drugo mamo, je zelo pomemben odnos med vzgojiteljico in družino. Otroku lahko v vrtcu pomagamo, če uporabimo kakšen vzorec, ki ga poznamo iz njegove družine. Tako lahko steče tudi dvosmeren proces med vrtcem in domom. Vzgojiteljica lažje prepozna napetosti, do katerih prihaja pri otroku, ker pa tudi po svoji strokovnosti prepozna in ve, kako bi naj potekala normalna faza rasti otroka, bo pripravljena na nenadne spremembe vedenja, ki mogoče izvirajo iz motenj v družinskem okvirju.

Še eno zanimivost sem opazila pri obisku družin na domu in to predvsem pri družinah, kjer živi družina z otrokom pri enih od svojih staršev. Podoben primer je zelo lepo bil opisan v reviji Otrok in družina: » Zgodi se, da mladi mami še ni uspelo razrešiti simbiotičnega odnosa s svojo materjo in ga podaljšuje tako, da ji v varstvo zaupa svojega otroka. Sčasoma se začne sama počutiti prikrajšano, izločeno iz para z otrokom, zato postane ljubosumna in zavistna« [4]. Tudi v takšnih primerih ima lahko otrok težave v vrtcu, saj želi, da ga v vrtec pripelje babica, po njega pride babica (če ni tako, otrok noče domov), vse mu kupi babica, otrok se bolj naveže na stare starše kot na starše.

7. ZAKLJUČEK

Zelo čustveni trenutki so bili, ko smo po obisku vzgojiteljice na domu imeli v vrtcu skupaj z otroki pogovorno delavnico, kjer je otrok drugim pripovedoval, kaj vse smo počeli pri njih doma, pri čemer smo si ogledovali tudi fotografije. Otroci so z navdušenjem poslušali, kakšne dogodivščine smo doživeli pri posamezni družini. Veliko je družin, kjer starši živijo ločeno. Pomembno se mi zdi, da se vrtec vključi v družino, ji nudi zaupanje, podporo. Pomembno je tudi, da vsi člani družine dobijo občutek, da jih razumemo, ne obsojamo in jih sprejemamo takšne, kot so.

Odločili smo se izpeljati projekt Vrtec in moja družina, saj smo želeli spoznati, kako družina deluje doma, kdo pripravlja kosilo, večerjo, kdo se ukvarja z otrokom, kdaj se družinski člani vračajo z dela, kdo pripravi otroka na spanje, kako so dela razdeljena na družinske člane. Ugotovitve so nam pomagale, da smo dejavnosti na določene teme o družini v vrtcu lažje prilagajali za vse otroke, saj smo spoznali, da družine živijo različna življenja. Nekatera videnja na domu so nam pomagala razumeti obnašanje otrok, omogočila so nam tudi lažje reševanje nekaterih problemov (agresija, žalost, jok). Zanimivo pri obiskih na domu je bilo, da so vsi

družinski člani združili moči, si pomagali, bili složni. Pokazalo se je, da ima vzgojiteljica velik vpliv na obnašanje družine. Tudi moč pisanja pisem je dobila svoj pomen. Starš, ki fizično na govorilnih urah ne komunicira veliko, le posluša vzgojiteljico, se je v pismu odprl, postavljal vprašanja in pokazal zanimanje za otroka. Doprinos projekta v naš vrtec je bil velik, pozitiven. Želimo si, da bi ga lahko nadaljevali.

LITERATURA IN VIRI

[1] Štadler, A., Starič, Žikič N., Križan, Lipnik A., Černetič M., Perpar I., Valenček K. Otrok in ločitev staršev. Da bi odrasli lažje razumeli otroke. Ljubljana: Založba Otroci, 2009.

[2] Bahovec, E. Bregar, K. idr.. Kurikulum za vrtce. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in Šport, 1999.

[3] Winnicott. W. D. Otrok, družina in svet zunaj. Ljubljana: UMco, 2010.

[4] Zveza prijateljev Mladine in Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije. Revija Otrok in družina. Ljubljana: PD Knjigarna, 2009.

Andreja Lamut Gazvoda

STRATEGIJE DELA PRI SAMOPOŠKODBENEM VEDENJU MLADOSTNIKOV

POVZETEK

Pri delu z mladimi se velikokrat srečamo s pojavom samopoškodbenega vedenja. Mladi so energetsko različno opremljeni in se soočajo z različnimi stiskami in težavami. V nekaterih obdobjih lahko doživljajo življenje pesimistično in polno problemov. Kot odziv na takšno doživljanje, velikokrat izberejo samopoškodbeno vedenje. V družbi taka oblika vedenja ni zaželena oziroma je družbeno nesprejemljiva. Mladostniki po navadi takšno vedenje skrivajo. V prispevku predstavljamo možne strategije dela in podpore pomoči dijakom, ki se srečujejo s samopoškodbenim vedenjem. Velik pomen pri strategijah preprečevanja in odpravljanja nezaželenega vedenja je predvsem preventiva. Mladostnikom omogočimo varen prostor, kjer lahko izrazijo svoje stiske. Pomembno je, da v šolskem prostoru nastopamo timsko in sodelujemo tako učitelji, razredniki, šolska svetovalna služba in vodstvo. Nenazadnje pa so naš pomemben partner pri delu z mladimi tudi starši oziroma mladostnikove pomembne odrasle osebe. Pri obravnavi nezaželenega vedenja ni dovolj, da to vedenje prepovemo in ga ne toleriramo. Pomembno je, da mladostnikom ponudimo druge možnosti soočanja s stiskami, ki so bolj sprejemljive in varne. To so lahko različni varnostni načrti, ki jih sklenemo skupaj z mladostnikom. V varnostne načrte vključimo strategije, ki mladostnika pomirjajo, sprostijo in so mu blizu.

KLJUČNE BESEDE: samopoškodbeno vedenje, mladostniki, podpora, strategije.

STRATEGIES OF WORK IN SELF-INJURIOUS BEHAVIOUR OF ADOLESCENTS

ABSTRACT

When working with young people, we often encounter the phenomenon of self-injurious behaviour. Young people have different energy levels and face different hardships and difficulties. At certain times they may experience life as pessimistic and full of problems. In response to such experiences, they often choose self-injurious behaviour. This kind of behaviour is not desirable in society - it is even socially unacceptable. Therefore adolescents usually hide such behaviour. In this paper we present possible work and support strategies for students who are experiencing self-injurious behaviour. Prevention is a key element in strategies for restraining and eliminating unwanted behaviour. We provide adolescents with a safe place where they can express their distress. In the school environment it is important to work as a team: involving teachers, class teachers, the school counselling service and the management. Last but not least, parents or the young person's significant adult are also important partners in our work with young people. When dealing with unwanted behaviour, it is not enough to just prohibit and not tolerate it. It is important to offer adolescents other more acceptable and safe ways of coping with distress. These can be different safety plans, which are prepared together with adolescent. In safety plans we include strategies that calm, relax and are close to the adolescent.

KEYWORDS: self-injurious behaviour, adolescents, support, strategies

1. UVOD

Skozi življenje se srečujemo z različnimi ovirami in težavami, ki jih moramo premagovati in reševati. V času epidemije Covid 19 strokovnjaki opozarjajo na različne stiske med mladimi. Vsak mladostnik se s težavami spoprijema na svoj način. Nekateri so bolj obremenjeni, pri drugih pa mine skoraj neopazno Skozi (Cerar, Gaber, Kaliman in Knez, 2011). Nekateri mladostniki svoje stiske izražajo tudi s samopoškodbenim vedenjem.

2. SAMOPOŠKODBENO VEDENJE

Pri samopoškodbenem vedenju mladostnik namerno poškoduje lastno telo. Namen samopoškodovanja je zmanjšati psihološko stisko. Sprožitelj samopoškodbenega vedenja so po navadi močna čustva, kot so jeza, bes, razdraženost, razdvojenost, strah, nemoč, brezup, brezizhodnost in sovraštvo do sebe. Intenziteta čustev je lahko na meji eksplozije. Tako lahko samopoškodbeno vedenje postane ustaljen način reševanja notranjih stisk. Samopoškodbeno vedenje prinese trenutno pomiritev. Mladostnik takrat čuti olajšanje, ne pa bolečine. V naslednji fazi pa lahko sledijo neprijetna čustva, kot so sram, jeza in bes. Mladostnik je zaradi nezaželenega vedenja obremenjen. Dejavniki za samopoškodbeno vedenje pri mladih so predvsem: impulzivnost, načini reševanja problemov, šola (neuspeh, »špricanje«, težave z disciplino), vrstniki, ljubezen do istega spola (Cerar idr., 2011). Samopoškodbeno vedenje se najpogosteje pojavi v mladostništvu. Od tega večinoma, kar 75% pri ženskah. Mladostnice so po navadi vzgojene, da jezo držijo zase in jo obrnejo proti sebi (Štajner, 2013).

3. STRATEGIJE DELA PRI SAMOPOŠKODBENEM VEDENJU

Velik pomen pri strategijah preprečevanja in odpravljanja nezaželenega vedenja je predvsem preventiva. Preventivne dejavnosti pa je potrebno izvajati sistematično, načrtno, redno in dalj časa. To je proces, ki ima pozitivne učinke, če mu sledimo kot celotna ustanova. Pomembno je, da preventivne dejavnosti izvajajo ne samo zunanji strokovnjaki, ampak strokovni delavci, ki uporabnike najbolj poznajo ter z njimi delajo. V preventivo se trudimo vključevati tudi starše. Velikokrat pa straši niso sposobni ali zmožni in takrat iščemo predvsem vire pomoči v posameznikih s katerimi delamo.

Pogosto odrasli, ko se soočimo z mladostnikovim samopoškodbenim vedenjem reagiramo burno, se zgražamo ali zanikamo problem. Prva reakcija je po navadi prepoved. A samo s prepovedjo, mladostniku sporočimo, da je to, kar čuti nesprejemljivo. Mladostnik čuti še več sramu in še bolj skriva fizične sledi samopoškodbenega vedenja. Mladostnik lahko prepoved razume, kot prepoved njegovim čustvom (Cerar idr., 2011). Pri pogovoru se osredotočamo v vire, ki jih ima naš mladostnik in njegova močna področja. Posameznika usmerjamo na dogodke, ko so uspeli rešiti problem, jih opolnomočimo. Pomagamo posamezniku, da izstopi iz problema. Nismo usmerjeni samo v razmišljanje kaj je narobe, ampak v posamezniku iščemo vire, ki jih ima za rešitev problema. V stiku z mladostnikom smo sočutni in spoštljivi. Mladostniku prisluhnemo in priznavamo njegova čustva kot pomembna. Pomagamo mu pri zmanjšanju čustvene obremenitve in psihične bolečine. Mladostnika, ki se samopoškoduje,

učimo in ponujamo ustreznejše načine soočanja s težavami in stiskami. Usmerjeni smo v njegove vire moči. To so lahko različni talenti znanja, sposobnosti, viri socialne mreže (Cerar idr., 2011).

Pri preusmerjanju pozornosti si lahko pomagamo s seznamom vedenj, ki nas pomirijo in sprostijo in so družbeno sprejemljiva oziroma ne ogrožajo našega življenja. Mladostnik, ki se samopoškoduje gre lahko raje na sprehod, piše dnevnik misli, se pogovori s prijatelji, stiska kocko ledu v roki, mrzla kopel, napenja elastiko na zapestju, posluša glasbo. Ena izmed pomembnih strategij je oblikovanje Obljube za življenje kot vrsta antisuiciodalnega pakta. Obljuba za življenje naj bi vsebovala: do naslednjega srečanja obljubim, da se ne bom samopoškodoval-a, v primeru samomorilnih mislih bom poklical-a…in se pogovoril-a, če te osebe ne dobim, bom počakal-a en dan, če ne morem počakati en dan, bom poklical-a zdravniško pomoč (Štajner, 2013).

4. PRIMER IZ PRAKSE

Srednja šola Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana (v nadaljevanju ZGNL) ima prilagojen izobraževalni program z enakovrednim standardom. Progami na nivoju nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja, srednjega strokovnega in poklicno-tehniškega izobraževanja so prilagojeni za gluhe in naglušne dijake ter dijake z govorno-jezikovnimi motnjami. Vedno več pa se v te programe vključujejo tudi dijaki z avtističnimi motnjami. Izobraževanje je podaljšano za eno leto, kar je ena izmed najpomembnejših in najbolj značilnih prilagoditev. V razredu je manjše število dijakov, kar omogoča bolj prilagojeno in individualno delo. V Domu Frana Grma ZGNL je tudi v vzgojnih skupinah manjše število dijakov. Tako je tudi vzgojno delo lahko bolj prilagojeno in usmerjeno individualno k posamezniku. (Vpis in programi srednje šole ZGNL, b.d.).

Tudi v okviru šolske svetovalne službe na ZGNL se pri naših dijakih srečujemo velikokrat s področjem samopoškodbenega vedenja. Predvsem dijakinje izražajo svoje stiske velikokrat na manj sprejemljiv družben način. V nadaljevanju predstavljamo primer dela z dijakinjo, ki je pri nas vključena v prilagojen izobraževalni program z enakovrednim izobrazbenim standardom na nivoju srednjega strokovnega izobraževanja. Dijakinja je opredeljena kot otrok z zmernimi govorno-jezikovnimi motnjami. Čez teden je nastanjena v dijaškem domu ZGNL. Obravnavana je pri pedpsihiatrinji in klinični psihologinji in prejema medikamentozno terapijo. Doživlja močne in burne čustvene reakcije. Predvsem odnos z vrstniki in fanti jo večkrat spravlja v stiske. Zelo je labilna in težko izrazi svoje mnenje. Zelo se ozira na mnenje prijateljic in fantov. V odnose s fanti vstopa zelo nezrelo in neprimerno. Vsak mesec je v drugi zvezi, večkrat kaže tudi promiskuitetno vedenje.

Dijakinja svoje čustvene stiske velikokrat rešuje s samopoškodbenim vedenjem. Z različnimi predmeti (škarje, šestilo, ipd.) se poreže po zapestju. Dijakinjino močno področje je ples in glasba. Dijakinja se je pri nas samopoškodovala, in sicer porezala po roki že kmalu po začetku šolanja. Takrat sva z dijakinjo poiskali in zapisali možne strategije, ki bi ji pomagale sprostiti njena čustva in žalost na varen način. Dijakinja je namreč poročala, da po navadi začne s

samopoškodbenim vedenjem, ko se počuti žalostno ali jezno. Naredile sva načrt, ki se ga zmore držati. Zapisale sva 6 vrst strategij, ki jih lahko uporabi, ko bo čutila ta čustva in tako nadomesti samopoškodbeno vedenje. Dijakinja ima ves čas okoli zapestja elastiko, ki jo uporablja tudi za spenjanje las. To elastiko lahko potem razteguje in čuti fizično bolečino, ne more pa se poškodovati. Dijakinja zelo rada piše svoj dnevnik. Tako je ena izmed možnih strategij, da svoja čustva zapiše na list papirja. Včasih se odloči, da to pokaže odrasli osebi in se še pogovori, drugič pa list papirja vrže stran. Zelo rada ima glasbo in se takrat, ko je slabe volje zateče v poslušanje glasbe. Dijakinja se tudi zelo rada pogovarja, predvsem z vrstnicami. Vendar se je izkazalo, da je ob čustvenih stiskah zelo labilna in takrat je bolje, da za pogovor poišče odraslo osebo, ki ji zaupa. Tako sva zapisale nabor oseb: vzgojiteljica v dijaškem domu, svetovalna delavka in razredničarka. Dijakinja je večinoma uporabljala prvo strategijo. Včasih je tudi do mene prišla po gumico, če jo je sama pozabila.

Vseeno pa se je zgodilo, da se je samopoškodovala še enkrat čez pol leta. Takrat sem ugotovila, da je treba dijakinjo sproti spomniti na te tehnike, saj se drugače kar oddalji od njih. Z dijakinjo sem se začela srečevati tudi enkrat tedensko individualno. Tako sva vsak teden pregledale njeno počutje. Pri meni ima lahko tako varen prostor za izražanje pozitivnih in manj prijetnih čustev. Tako me ni več iskala samo takrat, ko je bila že v težavah. Lotevali sva se tudi teme spolnega vedenja in izražanja spolnosti. Na tem področju ima malo znanja in se ji je o tem nerodno pogovarjati. Večkrat se o teh temah pogovarjajo tudi z vrstnicami. Tekom šolanja na daljavo pa dijakinja ni bila tako odzivna. Pogovor preko računalnika ali telefona ji ni tako ustrezal. S kolegico šolsko svetovalno delavko že nekaj časa vodiva skupino za dekleta, kjer se lotevamo različnih tem. Dijakinje so namreč na naši šoli v manjšini in se zaradi svojih posebnih potreb težje povezujejo. Srečujemo se na 14 dni. Najbolj aktualne teme so vloga ženske, odnosi v zvezah, odraščanje ipd. V tej skupini je tudi dijakinja našla svojo vlogo in se povezala z vrstnicami. Predvsem pri dijakih s posebnimi potrebami je na področju socialno komunikacijskih spretnosti potrebno še več vsebin in praktičnih izkušenj. Za strokovne delavce smo organizirali tudi izobraževanje s področja samomorilnosti. Predavanje je izvedla univ. dipl. psih, ki se ukvarja z raziskovanjem in preprečevanjem samomorilnega vedenja.

5. SKLEP

Pomembno je, da imamo do samopoškodbenega vedenja nizko toleranco oziroma, da tako vedenje vedno vzamemo resno in ne zmanjšujemo pomena posameznikove stiske. Pri tej obliki nezaželenega vedenja velikokrat reagiramo tako, da želimo preprečiti najhuje oziroma ogrožanje samega sebe. Ne moremo pa samo prepovedovati takega načina vedenja, ampak se trudimo poiskati družbeno sprejemljivejše oblike vedenja in soočanja z lastnimi stiskami. Posameznik mora dati svojo agresijo oziroma stisko na nek način iz sebe in se sprostiti. Šole in strokovni delavci smo lahko mladostnikom in staršem pri tem v veliko pomoč. Mladostnikom omogočimo varen prostor, kjer lahko izrazijo svoje stiske. Tudi pri preventivnem delu lahko mladostnikom ponujamo različne možne oblike vedenja in strategije soočanja s težavami in problemi, ki so del vsakdanjega življenja.

LITERATURA IN VIRI

[1] Cerar, M., Gaber M., Kaliman M., Knez T. (2011). Samopoškodbeno vedenje: kako ga lahko razumemo in pomagamo? Ljubljana: Inštitut za raziskave in razvoj Utrip. Pridobljeno s http://www.institut-utrip.si/doc/brosurica_tisk_web.pdf

[2] Odločba o usmeritvi in strokovno mnenje Komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami dijaka.

[3] Vpis in programi srednje šole ZGNL (b.d.). Pridobljeno s http://srednja.zgnl.si/programi/

[4] Štajner, E. (2013). Samopoškodovanje. Pridobljeno s http://psihoterapija.cc/tag/avtoagresija/

Alenka Likar

EPIDEMIJA PRIJAZNOSTI V NAŠEM RAZREDU

POVZETEK

V času epidemije nove koronavirusne bolezni so še toliko bolj prišle do izraza osebnostne stiske, občutki osamljenosti in nemoči. Pokazalo se je, kako pomembni so topli in prijazni odnosi. S poslušanjem vsebine knjige Nevidni fant so učenci začutili, kako lahko drobna dejanja prijaznosti pomagajo nekomu, da se počuti sprejetega, opaženega in pomembnega. Prijaznost ni nekaj, s čimer se rodimo. To je nekaj, kar lahko dnevno razvijamo in nadgrajujemo. Prijazna dejanja lahko postanejo navada. V razredu smo zato izvedli veliko aktivnosti, ki spodbujajo in širijo prijaznost. Obesili smo drevo prijaznosti, kamor so lepili svoja prijazna dejanja in pomagali drevesu zacveteti. Ustvarili so kamenčke s prijaznimi in optimističnimi mislimi, kateri so jih spodbujali preko dneva. Pisali so sporočila, ki so pri drugih izvabila nasmeh in izdelali kazala za knjige z lepimi mislimi. Urili so se v izrekanju komplimentov naključno izbranim sošolcem in vodili lastni dnevnik prijaznih dejanj. Učenci so kmalu spoznali, da je prijaznost nalezljiva. Namen mojega projekta je bil, da so učenci razvili navado, da se vsak dan spomnijo narediti kaj dobrega za druge. S tem pa so osrečili tako druge kot tudi sebe. Epidemijo lahko torej ustvarimo tudi sami. Naša lastna odločitev je, kateri epidemiji dovolimo zmagati in v našem razredu je zmagala epidemija prijaznosti.

KLJUČNE BESEDE: učenci, razred, prijaznost, epidemija, navada.

THE KINDNESS EPIDEMIC IN OUR CLASS

ABSTRACT

The current coronavirus epidemic has given way to personal distress, feelings of loneliness and powerlessness to become more obvious. It has become apparent just how important warm and kind relations can be. By listening to the story from the book The Invisible Boy (Nevidni fant), the students have learnt how small acts of kindness can help someone feel accepted, seen and important. Kindness is not something we are born with. It is something to be developed and upgraded. Kind deeds can become a habit. For this reason, our class has carried out several activities which would encourage and spread kindness. We hung up our own Tree of Kindness, on which we stuck our acts of kindness, and thus helped the tree bloom. We created rocks with kind and optimistic messages, which served as motivation throughout each day. The students wrote messages to each other which brought big smiles to their faces. We also made bookmarks, embellished with kind thoughts. The students practiced giving compliments to randomly selected classmates and kept a journal of their kind deeds. The students soon learnt that kindness can be contagious. The purpose of this project was to encourage the students to make a habit of remembering to do something nice for others on a daily basis. By doing so they would make themselves and others happy. We can create our own epidemics. It is up to us to decide which epidemic we can allow to win and, in our classroom, the epidemic that triumphed was the kindness epidemic.

KEYWORDS: students, class, kindness, epidemics, habit.

1. UVOD

V času epidemije nove koronavirusne bolezni so se med učenci pokazale osebnostne stiske; povedali so, da se počutijo osamljeni, nemočni, apatični. Te težave so se še toliko bolj izrazile v času šolanja na daljavo in pokazala se je prava vrednost medsebojnega druženja, odnosov. Seveda pa morajo biti odnosi prijazni in topli, da v nas sprožajo pozitivne občutke.

Namen mojega projekta je bil, da učence opomnim, do koga vse smo lahko prijazni, da spoznajo načine, kako so lahko prijazni. Želela sem tudi, da spoznajo, kako izgleda prijaznost do sebe. Moj cilj je bil, da bi učenci razvili navado, da bi vsak dan naredili kaj dobrega, prijaznega za druge in tudi za sebe in da bi videli, kakšna je posledica prijaznosti. Nisem želela, da bi bila naša stalna tema epidemija koronavirusa, ampak sem želela preusmeriti razmišljanje in ravnanje otrok v drugo, bolj pozitivno smer. Moji hipotezi pred začetkom projekta sta bili, da si učenci želijo biti bolj prijazni ter da se počutijo bolje, kadar širijo ali prejemajo prijaznost.

2. TEORETIČNA IZHODIŠČA

A. Kaj je prijaznost?

Prijazen pogled, vesel nasmeh, toplo rokovanje, skrben trepljaj po rami, velikodušen objem, zahvala so dejanja, zaradi katerih se počutimo veselo; .močno vplivajo na medsebojno povezanost, enotnost, pripadnost in občutek bližine. Lahko smo tisti, ki deluje prijazno - prejemnik ali pa samo opazovalec prijaznega dejanja. Vse troje v nas vzbudi veselje in zadovoljstvo. To vpliva tudi na naše psihično in fizično zdravje. Dejanje prijaznosti je prikaz največje humanosti (človečnosti). »vir[2]«

B. Zakaj se splača deliti prijaznost?

Vse naše besede in dejanja imajo vpliv na nas in našo bližnjo okolico. Vsi smo že kdaj čutili vzhičeno veselje – tople, navdihujoče občutke, ki jih doživimo, ko smo prijazni ali ko poskrbimo za koga. Tudi najmanjše dejanje ali gesta, kot je pridržanje vrat ali deljenje svoje malice, nam dajo občutek topline in zadovoljstva. Prijazna dejanja vplivajo tudi na naše psihično in fizično zdravje. »vir[2]«

C. Kako prijaznost vpliva na naše telo?

Raziskave kažejo, da prijazna dejanja v naših možganih povečujejo izločanje serotonina. Serotonin, naravno prisoten nevrotransmiter, ureja prebavo, pretok krvi, gostoto kosti, spolno delovanje in predvsem naše razpoloženje. Serotonin je kemična snov v telesu, ki nadzira naš občutek dobrega počutja. Nekateri mu pravijo kar hormon sreče. Kadar je nivo serotonina kronično nizek, se lahko pojavijo duševne bolezni, kot so depresija, anksioznost, panični napadi. Prijazno dejanje dokazano poveča nivo serotonina in izboljša funkcijo imunskega sistema pri obeh udeležencih.

Pri nesebičnem, prijaznem dejanju gre dinamika razpoloženja tako kot pri intenzivni vadbi: visoka energičnost, močni občutki, ki jim sledi spokojnost in mirnost. Podobno kot pri teku, se sprožijo intenzivni fizični občutki, sproščajo se endorfini – naravno zdravilo proti bolečinam našega telesa, čemur sledi izboljšano čustveno počutje. Prijazna dejanja sprožajo tudi hormon oksitocin. Oksitocin sprošča dušikov oksid, ki širi krvne žile in znižuje krvni tlak. Prijaznost je tako dobra tudi za srce. Obenem so prijazna dejanja koristna pri odpravljanju glavobola in lajšanju bolečin. Kadar se osredotočimo na nekoga ali nekaj drugega, se pojavi blaženi občutek zadovoljstva in sproščenosti, ki v možganih omili sporočilo o bolečinah ali slabem počutju.

Dejanje prijaznosti ima obenem čarobni učinek na druge ljudi v okolici, tudi na tiste, ki so zgolj priča prijaznemu dejanju. Zato učinek dobrih dejanj prinaša pozitivne družbene spremembe. Če bi na primer vsak večer v novicah govorili o medsebojni človeški pomoči in dobrih dejanjih, bi v ljudeh vzbudili večji občutek solidarnosti, sprejemanja in predvsem vere v dobro prihodnosti. »vir[2]«

D. Kako prijaznost vpliva na naše duševno zdravje?

Preobremenjenost, nihanje razpoloženja in otožnost, se lahko izboljšajo po izvajanju prijaznih dejanj. Prijazna dejanja namreč zmanjšujejo občutek sovražnosti in depresivnosti. Pomoč drugim prinaša občutke veselja, moči in čustvene odpornosti. Zmanjšajo pa se negativni občutki, črnogled pogled na svet in pesimizem. Lepa, nesebična dejanja so najbolj prijetna človeška dejanja, ki smo jih zmožni narediti. Dejanja prijaznosti imajo moč in sposobnost, da uresničijo naše življenje in nam prinesejo mir in notranje zadovoljstvo. Samo eno majhno dejanje prijaznosti vsakega izmed nas lahko poveča srečo, optimizem, povezanost in samozadovoljstvo, hkrati pa zmanjšuje depresijo, sovražnost, izolacijo, bolezen, duševne motnje in socialne prepire. »vir[2]«

E. Prijaznost do sebe

Seveda ne smemo pozabiti biti prijazni tudi do sebe. Kadar smo prijazni do sebe, smo bolj zavzeti, motivirani in bolj srečni, poveča se občutek lastne vrednosti, smo bolj zadovoljni sami s seboj, zmanjša pa se tudi stres.

Prijaznost do sebe pomeni:

- da si znamo vzeti čas zase in svoje dobro počutje;
- da sami sebe znamo sprejeti skupaj z vsemi napakami in pomanjkljivostmi;
- da znamo reči NE in za seboj pustiti stvari, ljudi in navade, ki nas zadržujejo in omejujejo, da bi bolje živeli;
- da skrbimo za svoje zdravje in telo;
- da znamo oprostit sebi in drugim;
- da si pustimo biti takšni, kakršni si želimo biti.

Torej, da bomo lahko prijazni do drugih, bodimo najprej prijazni do sebe. »vir[2]«

3. IZVEDBA AKTIVNOSTI

A. Branje knjige nevidni fant kot motivacija za prijaznost

V razredu sem pri uri slovenščine v 4. razredu prebrala knjigo Nevidni fant. Knjiga govori o fantu Simonu, ki je bil zelo plah in tih. V razredu je bil skoraj neopazen, tako za sošolce kot tudi za učiteljico. V šoli se zato ni dobro počutil. V razred pa kmalu pride novi sošolec, katerega pa ravno Simon zelo lepo sprejme. Skupaj sodelujeta pri nekem šolskem projektu in Simon se kar naenkrat počuti pomembnega, koristnega, kot del skupine. Knjiga pokaže, da imajo tudi tihi, pridni in neproblematični otroci potrebo po opaženosti, po pripadnosti, po prijaznosti, po občutku pomembnosti. Zgodba nas uči, da drobna dejanja prijaznosti pomagajo ostalim, da se počutijo lepo in prijetno, da zažarijo.

Knjiga je bila učencem zelo všeč in pogovarjali smo se o tem, ali so se kdaj tudi oni počutili tako kot Simon. Skoraj vsak je imel vsaj enkrat podobno izkušnjo. Pogovarjali smo se o tem, kaj bi jim takrat pomagalo, da bi se počutili manj nelagodno. Nato so dajali predloge, kako bi oni pomagali Simonu, če bi bil z njimi v razredu. »vir[1]«

B. Vodenje lastnega dnevnika prijaznosti

Najprej smo se z učenci pogovorili, katera dejanja se njim zdijo prijazna in do koga vse so lahko prijazni. Njihovi odgovori, na kakšne načine smo lahko prijazni v šoli: posodim radirko sošolcu, pridržim sošolcu vrata, potolažim sošolca, ko dobi slabo oceno, spodbudim sošolca pri štafetnih igrah, postavim se za sošolca, ko ga zbadajo, pohvalim novo majčko sošolke, učiteljici narišem risbico, pohvalim učiteljico, zahvalim se za pomoč pri računanju… Povedali smo, da je pomembno, da so prijazni tudi doma – do bratov/sester in do staršev. Njihovi odgovori, katera dejanja prijaznosti lahko izvajajo doma: pospravim posodo v pomivalni stroj, preberem pravljico mlajšemu bratu, potolažim sestro, ko naredi napako, atija pustim na miru, ko bere časopis, se zadržim, da ne dražim sestrico, grem spat takoj, ko mi to reče mama, mamici zjutraj skuham kavo….

Pogovorili smo se tudi o tem, da je zelo pomembno, da smo prijazni tudi do sebe. Tukaj so učenci potrebovali nekaj moje pomoči. Prijaznost do sebe jim je precej nepoznana. Sama sem jim povedala nekaj predlogov:

- Delam stvari, ki me razveselijo (stvari , kjer sem uspešen, ki me sproščajo)
- Ko mi kaj ne gre, se potolažim in si povem kaj spodbudnega (Vse bo še dobro, Nekega dne mi bo že uspelo, Vsak se kdaj zmoti, Iz napak se učimo…)
- Oprostimo si napake
- Umaknem se od sošolca, ob katerem se ne počutim dobro
- Postavim se zase
- Zapojem si pesmico, ko sem slabe volje in se tako razvedrim
- Pošalim se na svoj račun;



SLIKA 1: Dnevniki prijaznosti v našem razredu.

Vsak učenec je vodil svoj dnevnik. V razpredelnico so vsak dan napisali, ali so naredili kaj prijaznega in komu je bila prijaznost namenjena (sošolcu, učitelju, sosedi, staršem, bratu/sestri, sosedu, prijatelju…). Dnevnik so vodili 3 tedne. Na koncu vsakega tedna so mi pokazali zapiske svojih prijaznih dejanj. Namen mojega preverjanja je bila, da sem jih spodbujala, pohvalila ali usmerjala, kje bi lahko še delili svojo prijaznost. Ker so me želeli razveseliti ali ker so bili radi deležni mojih pohval, so se še bolj trudili. V času vodenja svojega dnevnika prijaznosti so učenci postali pozorni na svojo prijaznost in tudi na prijaznost, katere so bili deležni od drugih. Obdobje treh tednov je bilo dovolj dolgo, da so se pokazale spremembe v tem, kam usmerjajo svojo pozornost (v načinu razmišljanja), hkrati pa to obdobje ni bilo predolgo, da bi se učenci naveličali.

C. Drevo prijaznosti

V razredu smo obesili tudi drevo prijaznosti. Drevo je bilo sprva golo, brez cvetov. Naša naloga je bila, da pomagamo drevesu, da se bujno razcveti. Učenci so imeli na voljo lističe v obliki cvetov in vsak dan so na listič napisali dejanje prijaznosti, ki so ga tisti dan izvedli v šoli. V tej dejavnosti so zelo uživali, saj so sproti videli, da je prijaznost prav nalezljiva in da je sorazmerno s »cvetenjem« drevesa naraščalo tudi pozitivno in prijetno vzdušje v razredu. Na koncu so spodbujali in opominjali kar drug drugega, naj tisti, ki je naredil nekaj prijaznega, hitro pritrdi listič na drevo.

Drevo je imelo po treh tednih bujno krošnjo cvetov. Cvetoče drevo je na nek način prikazovalo pozitivna čustva v srcih učencev. »vir[3]«

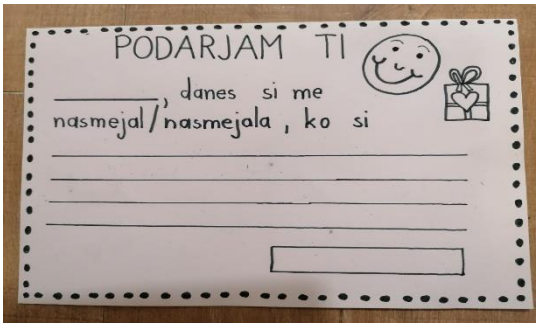


SLIKA 2: Drevo prijaznosti v našem razredu.

D. Podari nasmeh sošolcu /sošolki

Kot učiteljici se mi zdi pomembno, da učenci vidijo vrednost v tem, da nekomu na obraz narišejo nasmeh. Velikokrat smo se pogovarjali o tem, da se je v življenju potrebno čim več smejati in tudi sama kot učiteljica pri pouku uporabljam veliko mero humorja. Tako v naši učilnici smeha ne manjka. To, po mojem mnenju pozitivno lastnost, sem želela prenesti tudi na učence.

V razredu smo imeli zaboj z lističi PODARJAM TI NASMEH, na katerih so imeli priložnost sošolcu/sošolki sporočiti, s čim jih je le-ta spravil/spravila v dobro voljo oz. s čim jih je nasmejal/nasmejala. To zabavno nalogo so učenci zelo radi pisali drug drugemu. Kmalu so videli, da se drugim zdi lepo, da so nekoga nasmejali in so ob tem začutili tudi lastno zadovoljstvo, saj so videli, da so nekomu zabavni. Naloga se mi zdi koristna za oblikovanje dobre samopodobe. »vir[4]«



SLIKA 3: Lističi za podarjanje nasmeha sošolcu/sošolki.

E. Podari kompliment naključno izbranemu sošolcu /sošolki

Ena od oblik prijaznosti je tudi, da znamo podariti kompliment. V košarico sem vsak dan napisala lističe z imeni prisotnih učencev in učenci so z zaprtimi očmi izbrali en listič. Imeli so nalogo, da osebi, katero so imeli napisano na lističu, podarijo kompliment. Lističe so otroci vlekli po glavnem odmoru, komplimente pa smo delili pet minut pred koncem pouka. Tako so imeli čas razmisliti, kakšen kompliment bodo podarili izbrani osebi.
Pri tej nalogi je fino, ker je čisto vsak učenec dobil kompliment. Komplimente pa so si med seboj delili tudi učenci, ki sicer sploh niso prijatelji in se redko igrajo skupaj. Tako so učenci videli, da lahko čisto pri vsakem najdemo nekaj lepega in dobrega. Sami pa so izkusili, kakšen

je občutek, ko kompliment podariš in tudi, ko ga prejmeš. Velikokrat sem bila priča prečudovitim sramežljivim nasmeškom. Naučili pa so se tudi kompliment sprejeti in se zanj zahvaliti. Aktivnost smo izvajali 14 dni. »vir[5]«



SLIKA 4: Košarica z imeni učencev.

F. Kamenčki, ki ogrejejo srce

Vsak učenec je prinesel vsaj en kamenček in le te smo z akrilnimi barvami in s prekrivnimi flomastri okrasili in nanje napisali pozitivne in prijazne misli. Vse porisane in popisane kamenčke smo nato dali v košaro in vsak dan so si ob prihodu v šolo izbrali enega. Ta kamenček, ki je bil naključno izbran, je bil z njimi cel dan (odnesli so ga celo domov), naslednji dan pa so ga vrnili nazaj. Ko so bili ob pričetku pouka vsi kamenčki vrnjeni, sem šla s košaro spet po razredu in izbrali so si drugega.

To aktivnost smo izvajali cel mesec (4 tedne) in učenci so mi povedali, da so imeli občutek, kot da imajo skrivnega prijatelja, nekateri pa so rekli, da so verjeli, da jim kamenček prinaša srečo. »vir[6]«



SLIKA 5: Kamenčki s pozitivnimi in prijaznimi mislimi.

G. Kazala z lepimi mislimi

Učenci so sami podali idejo, da bi izdelali kazala za knjige z lepimi mislimi. Prebrali smo mnogo lepih misli na spletu in jih zapisali na tablo, zapisali pa so tudi misli, katere sami mislijo, da jih potrebujejo in bi jih bodrile v času, ko bi brali neko knjigo. Nato so s tempera barvami pobarvali kazala, nalepili nanje lepo, optimistično osebno misel, jaz pa sem kazala nato plastificirala, da se knjige ne bi umazale. Dodali smo še trakce z lesenimi bunkicami in kazala so bila gotova. Vsak učenec je izdelal vsaj 3 kazala in vsaj enega so se odločili podariti šolskemu prijatelju.

4. REZULTATI, UGOTOVITVE, DOPRINOS K STROKI

Pred projektom so otroci sicer bili prijazni drug do drugega, vendar le občasno. Ob aktivnostih, katere smo izvajali, pa so na svoje vedenje postali veliko bolj pozorni in so se trudili, da bi nekoga razveselili vsakodnevno. Hipotezi sta bili potrjeni. Učenci si želijo biti bolj prijazni. Sami so videli, da prijaznost prinaša lepe občutke in večje zadovoljstvo s samim seboj. Pozitivni občutki pa nastanejo, ko širijo prijaznost in tudi takrat, ko jo prejemajo.

Prav tako pa se je tekom projekta pokazalo, da je prijaznost nalezljiva. Ko so učenci videli, kako se drugi trudijo, da bi bili odnosi med njim lepši in prijazni, so tudi sami postali motivirani za prijazna dejanja. In resnično je v razredu zavladala epidemija prijaznosti. Ker učitelji nimamo le naloge učiti otroke, ampak tudi vzgajati, je učenje otrok, na kakšne načine smo lahko prijazni, zelo pomembno. Otroci, ki se v šoli dobro počutijo, se tudi veliko bolje učijo in so bolj motivirani za delo

Učenci so tudi po končanem projektu nadaljevali z izrekanjem komplimentov, s pisanjem prijaznih sporočil, s širjenjem prijaznosti do učencev sosednjih razredov, česar pred projektom nisem zasledila, vsaj ne v taki meri. Ugotovila sem, da učenci zelo slabo poznajo, kako smo lahko prijazni do sebe. V času izvajanja projekta so se naučili tudi tega. Tako so postali do sebe bolj ljubeči, razumevajoči in bolj samozavestni, kar je odlična popotnica za življenje. Učenci so pri aktivnostih zelo radi sodelovali. Nad projektom in aktivnostmi pa niso bili navdušeni le učenci, ampak tudi učitelji. Drevo prijaznosti smo po projektu obesili kar na glavno oglasno desko šole in so z lepljenjem prijaznih dejanj sodelovali tudi drugi učenci šole. Košarico s kamenčki s prijaznimi dejanji pa sem prenesla kar v zbornico in tako je bilo v zbornici pred pričetkom pouka veliko bolj veselo vzdušje. Kjer pa vlada ljubezen, se le-ta širi tudi na kreativnost pri delu, medsebojno skupno sodelovanje pri projektih in s tem tudi bolj kvalitetno podajanje znanja učencem.

5. ZAKLJUČEK

Drobna prijazna dejanja imajo zelo velik vpliv na toplejše odnose tako med učenci kot tudi med učitelji. Več je spodbujanja, pohval, medsebojne pomoči, kar pa ima za posledico bolj kvalitetno opravljeno delo. Vsak posameznik je na delu bolj produktiven, če je zadovoljen in rad hodi v službo ali šolo. Dobri odnosi so ključnega pomena za uspešno in ustvarjalno delo. In mislim, da se pri potrebi po prijaznosti tudi odrasli prav nič ne razlikujemo od otrok. Upam, da bo projekt, katerega smo izvedli, še dolgo ostal v srcih učencev in v mojem srcu.

LITERATURA IN VIRI

[1] Ludwig, T. (2019). Nevidni fant. 1.natis. Ljubljana: Grafenauer.

[2] Brst psihologija. Zakaj se splača deliti prijaznost (online). 2017. (citirano 22.6. 2021). Dostopno na naslovu: https://www.brstpsihologija.si/zakaj-se-splaca-deliti-prijaznost/

[3] Ripple Kindness. 48 Kindness Trees to Nurture Friendship & Character Traits (online). 2019. (citirano 22.6.2021). Dostopno na naslovu: https://ripplekindness.org/15-inspiring-kindness-trees-found-in-schools/

[4] Teaching with Crayons and Curls. Spreading smiles (online). 2017. (citirano 22.6. 2021). Dostopno na naslovu: https://teachingwithcrayonsandcurls.com/spreading-kindness-in-classroom/

[5] Teaching with Crayons and Curls. Kindness compliments (online). 2017. (citirano 22.6. 2021). Dostopno na naslovu: https://teachingwithcrayonsandcurls.com/spreading-kindness-in-classroom/

[6] Mariborinfo.com. Kamenčki prijaznosti bodo ponovno preplavili Slovenijo (online) .6. julij 2019 (citirano 22.6. 2021). Eva Božič. 6.julij 2019. Dostopno na naslovu: https://mariborinfo.com/novica/slovenija/kamencki-prijaznosti-bodo-ponovno-preplavili-slovenijo/232266?page=0%2C0%2C19/

Albina Lindič

S PROJEKTOM RASTEM S KNJIGO SPODBUJAMO BRANJE

POVZETEK

Branje je preobrazilo človekovo zavest in spremenilo svet. Poleg tega, da je mogočno komunikacijsko sredstvo in vir zadovoljstva, nam odpira vrata do znanja o skoraj vsem, kar je pomembnega v svetu. Toda čeprav je knjige mogoče najti v vseh oblikah na najrazličnejših komunikacijskih kanalih, pa mladi vse manj izkoriščajo njihovo dostopnost. Kot učiteljica slovenščine ugotavljam, da mladi vedno manj berejo, domača branja po navadi poiščejo na spletu, branje na plaži je skoraj sramota … Ker je to vse večji problem, so se njegovega reševanja lotili tudi na nacionalni ravni. Rodil se je projekt Rastem s knjigo - nacionalni projekt spodbujanja bralne kulture, s katerim skušajo osnovnošolce in srednješolce motivirati za branje mladinskega leposlovja slovenskih avtorjev. Začetek projekta sega v leto 2006/2007, vanj pa je od vsega začetka vključena tudi Šola za storitvene dejavnosti iz Velenja. V svojem prispevku želim predstaviti, kako smo se lotili izvedbe projekta na naši šoli in kako je ta pripomogel na nekoliko drugačen način spodbuditi dijake k branju in odprl še druge možnosti, da dobimo dijake na svojo stran. Vsa leta smo tudi tekmovali za Cankarjevo priznanje, se aktivno vključevali v projekt Nacionalni mesec skupnega branja, v šolski avli smo uredili bralni kotiček in utirali pot »knjigobežnicam«. V prihodnjem letu načrtujemo bralno značko za srednješolce in bralni klub za dijake in profesorje.

KLJUČNE BESEDE: branje, bralna vzgoja, spodbujanje branja, projekt Rastem s knjigo

WITH THE PROJECT GROWING UP WITH A BOOK WE PROMOTE READING

ABSTRACT

Reading changed people's consciousness and the world. On top of that, it’s a strong means of communication, a source of satisfaction and it opens doors to knowledge about the importances in the world. But while books can be found in all forms on a wide variety of communication channels, young people are making less and less use of their accessibility. As a teacher of Slovene, I find that young people read less and less. They usually cheat on book assignments by looking up the answers online. What pains me is that reading on the beach for them is almost a shame. As this is a growing problem, the Ministry of Education has also tackled it. The project Growing up with a book was born - a national project to promote reading culture, which seeks to motivate primary and secondary school students to read youth literature by Slovenian authors. The start of the project dates back to 2006/2007. The School for Service Activities from Velenje has also been involved in the project from the very beginning. In my article, I want to present how we approached the implementation of the project in our schools and how it helped to encourage students to read in a few different ways and opened up other possibilities to get students on our side. Every year we also competed for the Cankar Award, actively participated in the National Month of Shared Reading project, and arranged a reading corner and a useful path for "book runners" in the school lobby. Next year, we are planning a reading badge for high school students and a reading club for students and professors.

KEYWORDS: reading, reading education, encouraging reading, project Growing up with a book

1. UVOD

Branje je veselje. Branje je učenje. Branje je druženje …

V mladosti sem veliko brala. Pogosto sem imela pred seboj učbenik, pod njim pa najljubšo knjigo v tistem trenutku, od katere se nisem mogla ločiti. Še danes rada berem in seveda skušam to svojo strast kot učiteljica slovenščine prenašati tudi na svoje dijake. Toda branje je dandanes čisto nekaj drugega. Mladi vedno manj berejo, domača branja po navadi poiščejo na spletu, branje na plaži je skoraj sramota. Za to je med drugim kriv tudi spremenjen način življenja, svoje pa doda tudi razcvet tehnologije. Kako potemtakem dijake pripraviti do tega, da preberejo knjige za domače branje, za maturitetni sklop in še kaj »za dušo«? Kako jih pripraviti, da bi potem o romanih še razmišljali, jih vrednotili, aktualizirali? Z drugačnimi pristopi? Z drugačnimi metodami? Vsekakor trd oreh za dijake, še bolj pa za učitelje in ne nazadnje tudi za starše.

Vsa leta sledimo spremembam v izobraževanju in razmišljamo, kako bi te vpeljali v življenje dijakov. Da bi jih prepričali, da je branje lahko užitek, razmišljanje ob njem pa izziv, izkustvo, zadovoljstvo in sodelovanje. Eden od načinov, kako mladim približati knjige, je tudi projekt Rastem s knjigo. Vanj smo od vsega začetka vključeni tudi na Šoli za storitvene dejavnosti v Velenju. V svojem prispevku bom predstavila, kako smo se projekta lotili na naši šoli in kaj smo naredili, da bi spodbudili dijake k branju leposlovja.

2. RASTEM S KNJIGO

V ne tako davni preteklosti je bilo branje priljubljeno in poučno razvedrilo otrok in mladine. Do danes se je to precej spremenilo in tudi literarni svetovi, v katere se mladi danes zatekajo, če jim seveda ostane še kaj časa ob vsej tehniki, so povsem drugačni. Nacionalni projekt Rastem s knjigo želi osnovnošolce in srednješolce na privlačen način popeljati na bralno potovanje in jih hkrati spodbuditi za obisk splošnih knjižnic. Začetek projekta sega v leto 2006/2007. Najprej ga je vodilo Ministrstvo za kulturo, leta 2009 pa je projekt prešel v roke Javne agencije za knjigo Republike Slovenije. Sprva so bile vanj vključene samo OŠ, kasneje pa so se pridružile tudi srednje šole.

Cilji nacionalnega projekta Rastem s knjigo so:

- spodbujati dostopnost kakovostnega in izvirnega slovenskega mladinskega leposlovja,
- promovirati vrhunske domače ustvarjalce mladinskega leposlovja,
- spodbujati bralno motivacijo šolarjev in njihov obisk splošnih knjižnic,
- motivirati založnike za večje vključevanje sodobnih slovenskih piscev v založniške programe za mladino ter povečevanje deleža izdanega izvirnega slovenskega mladinskega leposlovja.

Prve priprave na projekt, ki je vezan na šolsko leto, se pričnejo v spomladanskih mesecih z javnim razpisom, v okviru katerega pristojna strokovna komisija med prijavljenimi slovenskimi

mladinskimi deli izbere dve – eno za sedmošolce in eno za dijake prvih letnikov. Uradni začetek projekta je vsako leto 8. septembra ob mednarodnem dnevu pismenosti. Takrat so izbrane knjige dostavljene v vse splošne knjižnice v Sloveniji. Vsi sedmošolci in dijaki prvih letnikov srednjih šol prejmejo vsak svoj izvod izbrane knjige ob posebej za to priložnost organiziranem obisku najbližje splošne knjižnice, ki je vključen v letni delovni načrt slovenskih osnovnih in srednjih šol. Obisk knjižnice poleg prejema knjige vključuje še spoznavanje knjižničnega informacijskega znanja, seznanjanje z najnovejšim mladinskim leposlovjem ter predstavitev avtorjev in knjige. Med šolskim letom potekajo tudi srečanja učencev in dijakov z avtorji izbranih knjig po številnih slovenskih šolah, ponekod pa tudi v zamejstvu in drugod po svetu.

3. PROJEKT RASTEM S KNJIGO NA ŠOLI ZA STORITVENE DEJAVNOSTI

Šola za storitvene dejavnosti se je v projekt vključila na začetku, torej že v letu 2010/11, ko je bila izbrana knjiga Slavka Pregla Geniji brez hlač. Knjiga se je večini dijakov zdela zanimiva in je pomenila spodbudo k branju še kake podobne knjige. Tako se je nadaljevalo vsako leto znova. Ker smo učitelji vedno razmišljali, kako bi kaj spremenili, dodali, posodobili, razširili … smo se vedno naučili nekaj novega. V nadaljevanju bom predstavila nekaj izvedb projekta.

A. Doslej izbrane knjige za srednješolce

2010/11 Slavko Pregl: Geniji brez hlač
2011/12 Andrej Rozman Roza: Rozine v akciji
2012/13 Cvetka Bevc: Desetka
2013/14 Goran Vojnović: Jugoslavija, moja dežela
2014/15 Suzana Tratnik: Ime mi je Damjan
2015/16 Andrej Rozman Roza: Živalska kmetija
2016/17 Marjana Moškrič: Sanje o belem štrpedu
2017/18 Lučka Kajfež Bogataj: Planet, ki ne raste
2018/19 Suzana Tratnik: Noben glas
2019/20 Cvetka Sokolov: V napačni zgodbi
2020/21 Igor Karlovšek: Preživetje

ANDREJ ROZMAN ROZA: ŽIVALSKA KMETIJA (2015/16)

Kako literaturo približati dijakom 1. letnikov? Tako da jim ponudiš strip. Izbor se nam je zdel zelo posrečen, čeprav je bilo nekaj dijakov, ki se jim je zdela knjiga grozljiva, mračna, temačna že na pogled. Ampak vsem ne moreš nikoli ustreči. Na šoli imamo projektne dni, ki sovpadajo s Pikinim festivalom, in takrat smo se tudi odločili obiskati Knjižnico Velenje, da se dijaki seznanijo z njenim delovanjem in prejmejo knjigo Živalska kmetija. Scenarist Andrej Rozman Roza in stripar Damijan Stepančič sta naredila avtorsko predelavo slavne romaneskne basni ter jo postavila v današnjo Slovenijo. »Farmo« sta zamenjala z »Janežičevo kmetijo«, kjer se živali uprejo pijanskemu in zatiralskemu kmetu in s hitro revolucijo prevzamejo oblast. Vodilne položaje si priskrbijo inteligentni prašiči, ki pristanejo – izključno v prid idejam preminulih očakov – celo na trgovsko izmenjavo z ljudmi, toda dlje ko je kmetija v prašičjih rokah, večji so problemi. … Ker je predloga zelo zanimiva, večpovedna, smo se odločili, da vse skupaj malo

razširimo. Nismo se omejili samo na razredno obravnavo kot v preteklih letih, ampak smo se medpredmetno povezali. Najprej smo se o knjigi pogovarjali in poglobljeno razmišljali pri pouku slovenščine, nato pa smo vključili še druge predmete, in sicer umetnost, družboslovje in kuharstvo. Vsak razred je imel svojo zadolžitev: eni so pisali literarne prispevke, drugi so pekli prašičke, zaigrali odlomke, risali stripe, plakate … Nadgradnjo projekta smo izvajali skupaj z Elektro in računalniško šolo. Svoje delo so vsi dijaki 1. letnikov predstavili v Domu kulture Velenje ob slovenskem kulturnem prazniku. Končna ugotovitev je bila, da je tak način dela zanimiv in poučen za dijake, poleg tega pa je to lep zgled medpredmetnega sodelovanja.

MARJANA MOŠKRIČ: SANJE O BELEM ŠTRPEDU (2016/17)

Mladinski roman (z znakom kakovosti zlata hruška) je pripoved o Štrpedovi druščini (Olmo, Šona in Sine), ki je skupaj v dobrem in slabem: v soseski Cona, ki je najprej zgledno urejena, sčasoma pa spričo interesa bogatih postopoma postane prebivališče odrinjenih na rob, revnih, drugačnih ... Čedalje bolj je očitno, da je Cona tarča skrivnostnega centra moči ... Vse se še bolj zaplete, ko se Šona preseli v bogato sosesko in se pridruži krogu vzvišenih deklet. Je to res pravo mesto zanjo? Izvrsten roman, primeren tudi za odrasle bralce, je prejel nagrado desetnica (kot najboljši mladinski roman za leto 2016). Ubeseduje tematiko, ki je vedno aktualna: boj za dostojanstvo vsakega človeka, še posebej odrinjenega na rob družbe.

Ker smo bili z izvedbo projekta v preteklem letu zadovoljni, smo želeli s takim načinom dela nadaljevati. Z dijaki smo se spet dogovorili za domače branje kar kmalu po obisku Mestne knjižnice Velenje. Potem smo se o Štrpedovi druščini pogovarjali pri slovenščini, povezali pa smo se tudi z ostalimi predmeti, tako da smo povsod nekaj počeli na to temo. Eni dijaki so pekli štrpede, eni so šivali čepice, kot so jih nosili glavni junaki, drugi so uprizorili nekaj odlomkov iz romana, en razred je imel predstavitev s senčnimi lutkami, pri umetnosti so izdelali strip, pisali smo obnove, ocene, zbirali citate … Vse to smo predstavili 2. 12. 2016 na Ta veseli dan kulture v šolski avli, spet skupaj z Elektro in računalniško šolo. Prireditev je obiskala tudi predstavnica lokalnega časopisa in pripravila prispevek.



SLIKA 1: Dijakinja pripoveduje o izvedbi projekta v razredu. Na glavi ima kapo, kakršne so šivali v razredu.

Dijakinja Lotti iz programa Pomočnik v biotehniki in oskrbi je po predstavitvi za lokalni časopis povedala: »… Razmišljali smo, kaj bi na to temo lahko naredili, pa smo se domislili, da lahko izdelamo kape. Vemo, da je Olmova babica vsako leto spletla kape različnih barv za Šono, Olma in Sineta. Zadnje leto so si zaželeli kape črne barve in babica je ob tem vzkliknila, da bo

ta barva za njen pogreb. Res je potem tisto leto umrla. Torej, mi smo si zamislili, da bomo pri pouku šivanja naredili kape različnih barv za vse dijakinje in dijake iz našega razreda. Pri delu smo uživali, zdaj pa se veselimo, da bomo lahko te kape nosili podobno kot štrpedova druščina.«



SLIKA 2: Štrpedi, kot so si jih zamislili pri kuharstvu.



SLIKA 3: Predstava s senčnimi lutkami.

SUZANA TRATNIK: NOBEN GLAS (2018/19)

V tem šolskem letu smo se odločili še za korak naprej, in sicer smo se povezale vse šole Šolskega centra Velenje. Vsi dijaki 1. letnikov so se ob slovenskem kulturnem prazniku v šolski dvorani Gaudeamus srečali s pisateljico, prevajalko, sociologinjo in publicistko Suzano Tratnik, katere zbirko kratkih zgodb Noben glas so pred tem prebrali. Pri organizaciji dogodka so sodelovale profesorice slovenskega jezika in knjižničarke.

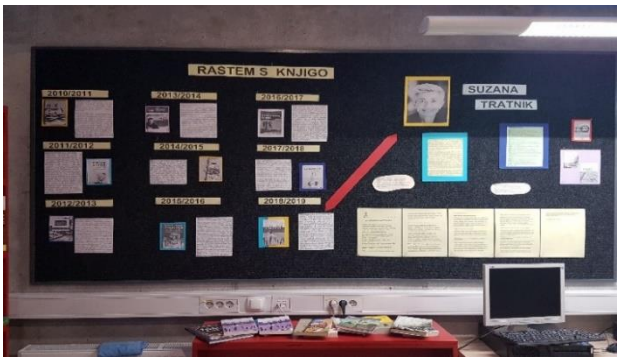
Dijaki so pred tem druženjem knjigo prebrali in se o njej pogovarjali pri pouku. O knjigi pa niso samo razmišljali, ampak so z mentorico na to temo tudi risali in svoje izdelke predstavili v dvorani, v knjižnici pa je bila gostji posvečena tudi razstava. Pogovor je sproščeno vodila dijakinja gimnazije, vmes pa sta se ji pridružila s svojimi vprašanji še dva dijaka. Vzdušje v dvorani je bilo prijetno, popestrile pa so ga tudi tri glasbene točke. Dijaki so z zanimanjem prisluhnili pogovoru. Pozorno so poslušali avtoričino pripoved o življenju in ustvarjanju, o zanimivostih iz zgodb, o katerih so že sami veliko razmišljali in se marsikdaj v njih tudi našli, čeprav se dogajajo v nekem drugem času in prostoru. Ampak težave in radosti odraščanja so univerzalne.



SLIKA 4: Pogovor s Suzano Tratnik in kulturni program.



SLIKA 5: Na steni z ogledali so izdelki dijakov.



SLIKA 6: Razstava ob projektu.

IGOR KARLOVŠEK: PREŽIVETJE (2020/21)

Izbor knjige se nam je zdel izredno pomenljiv in zanimiv. Gre za pustolovsko-kriminalni roman o Simonu, upu slovenskega smučanja, ki se tudi v mednarodnem okolju uvršča na najvišja mesta na smučarskih tekmovanjih, potem pa doživi prometno nesrečo. Zanj je smučanja konec. Njegov oče se s tem ne more sprijazniti. Da bi se izkazal in se dokazal očetu, se odloči, da bo med počitnicami mesec dni preživel v gozdu brez vseh civilizacijskih pomagal. To ni tako preprosto, kot si je predstavljal …

Letošnje leto smo projekt izvajali v nekoliko okrnjeni obliki, ker so nas presenetili »korona časi«. Dijaki 1. letnikov so knjigo prejeli, potem pa smo se posvetili branju in se pri slovenščini pogovarjali o romanu, v delavnicah razčlenjevali motive in se osredotočali na osnovne življenjske vrednote. Razmišljali smo, da bi si tudi mi lahko postavili neke vrste izziv – med počitnicami bi se lahko odklopili od računalnikov in telefonov, ki so žal postali naši nepogrešljivi spremljevalci, in se spraševali, ali bi izziv premagali.



SLIKA 7: Delavnice v razredu.

4. UGOTOVITVE IN NAČRTI ZA PRIHODNOST

Vsako leto znova skušamo na nekoliko drugačen način pritegniti in spodbuditi dijake k branju. Eden od načinov je tudi projekt Rastem s knjigo, ki nas je izzval, da smo iskali še druge poti. Slavistke na šoli smo »pretresle« ukrepe za spodbujanja branja, ki se že izvajajo. Šolsko leto se začne z Nacionalnim mesecem skupnega branja. Vsako leto se skupaj s knjižnico dogovorimo, na kak način ga bomo izvedli. Cankarjevo leto smo namenili Ivanu Cankarju in brali njegova dela tudi v povezavi s Tekmovanjem za Cankarjevo priznanje. Lansko leto smo glasno brali v knjižnici s posameznimi razredi predvsem kratke zgodbe zadnjih let. Za prihodnjo jesen se še dogovarjamo …



SLIKA 8: Branje v šolski knjižnici v Nacionalnem mesecu skupnega branja.

Na Šoli za storitvene dejavnosti smo uredili v šolski avli bralni kotiček, kjer lahko dijaki posedajo in kaj preberejo.



SLIKA 9: Bralni kotiček



SLIKA 10: Knjigobežnica v zbornici.

Da imajo dijaki in učitelji kaj prebrati, smo uredili knjigobežnice. Ker se zaključuje že drugo »posebno leto«, smo zdaj pred novim izzivom. Kako se spet vrniti na stare tirnice? Kaj narediti, da spet pritegnemo dijake? Ob koncu šolskega leta se že pripravljajo letni delovni načrti za prihodnje leto. V našem aktivu smo si zastavile nekaj ciljev: spet bomo sodelovali v projektu Rastem s knjigo in ga poskušali izvesti na čim bolj izviren način. Želimo si vpeljati bralno značko za srednješolce v sodelovanju s šolsko knjižnico, načrtujemo bralni klub za dijake in profesorje, seveda pa bomo tudi tekmovali za Cankarjevo priznanje.

5. ZAKLJUČEK

Otroci in odrasli z dobro razvitimi bralnimi sposobnostmi laže dostopajo do podatkov in informacij, kar jim omogoča uspešno delo in vpliva tudi na kakovost življenja posameznika. Zato so vse dejavnosti za spodbujanje branja, ki jih izvajamo, zelo pomembne.

V svojem prispevku sem želela prikazati, kako je projekt Rastem s knjigo pripomogel na nekoliko drugačen način spodbuditi dijake k branju in hkrati nakazal še druge možnosti, da dobimo dijake na svojo stran. V spodbudo so nam pozitivni odzivi dijakov in njihova pripravljenost, da naredimo nekaj drugače in si tako popestrimo slovenščino in nenazadnje vsakdanje življenje na šoli. Vsekakor bomo s takim načinom dela nadaljevali tudi v prihodnjih letih.

LITERATURA IN VIRI

[1] Furedi, Frank (2017). Moč branja: od Sokrata do Twitterja. Ljubljana: UMco.

[2] Wolf, Maryanne (2020). Bralec, vrni se domov: beroči možgani v digitalnem svetu. Ljubljana: Cankarjeva založba.

[3] https://www.jakrs.si/bralna-kultura/rastem-s-knjigo

Anja Lipuš

S ČUTILI SPOZNAVAM SVET

POVZETEK

Svet okoli sebe spoznavamo s čutili. Zdi se nam samoumevno, da zjutraj, ko odpremo oči, lahko vidimo sončni vzhod, da pri umivanju zob okusimo zobno pasto, da zavonjamo sveže kuhano kavo, da slišimo ptičje petje in da čutimo mraz ali vročino. Čutila nam približajo okolico in nas opozarjajo na nevarnosti, ki so okoli nas. V naši okolici pa živijo tudi ljudje, ki zaradi okvare čutil slabo ali pa sploh ne zaznavajo okolice tako, kot jo zaznavamo mi. Slep človek ne more videti sončnega vzhoda in gluh človek ne more slišati ptičjega petja. V prispevku je predstavljen projekt, ki je bil izveden s tretješolci. Le-ti so s pomočjo različnih iger in izzivov spoznavali svoja čutila ter pomembnost le-teh. Spoznali so, da se gluhi ali slepi srečujejo z ovirami, ki jih oni zaradi svojega zaznavanja sveta niti ne opazijo. Namen prispevka je predstaviti, kako čutila na zanimiv način predstaviti in približati najmlajšim učencem, kako jih vzpodbuditi k razmišljanju o drugačnosti in kako to drugačnost brez predsodkov sprejemati. Zaradi dobrega odziva bo projekt nadgrajen s šolsko čutno potjo. Pri načrtovanju bodo sodelovali tudi učenci.

KLJUČNE BESEDE: čutila, ovire, slepota, gluhost.

I GET TO KNOW THE WORLD WITH MY SENSES

ABSTRACT

We get to know the world around us with our senses. It seems self-evident to us that in the morning, when we open our eyes, we can see the sunrise, taste toothpaste when brushing our teeth, smell freshly brewed coffee, hear birds singing, and feel cold or heat. The senses bring us closer to our surroundings and warn us of the dangers that surround us. There are also people living in our surroundings who, due to a defect, badly or not at all perceive their surroundings the way we perceive them. A blind man cannot see the sunrise and a deaf man cannot hear the birds singing. The article presents a project that was carried out with third-year students who got to know their senses and the importance of them through games and challenges. They realized that the deaf or blind face obstacles that they do not even notice because of their perception of the world. The purpose of this paper is to present how to present the feelings in an interesting way and bring them closer to the youngest students, how to encourage them to think about being different and how to accept this difference without prejudice. Due to the good response, the project will be upgraded with a school sensory path. Students will also be involved in the planning.

KEYWORDS: senses, barriers, blindness, deafness.

1. UVOD

Čutila nam omogočajo, da zaznavamo okolje. Preko povezave z živci nam posredujejo informacije o lastnostih in razmerah v okolju ter nas s tem varujejo pred pretečimi nevarnostmi. Sporočila potujejo iz čutil v možgane, kjer jih možgani predelajo in prepoznajo. Možgani nato informacije posredujejo v organe, ki jih nadzorujejo. Receptorji, ki jih imamo v čutilih, nam omogočajo različne čute: vid, sluh, voh, okušanje, ravnotežje, dotik, bolečino in temperaturo. (Arnau, 1997) Poznamo pet osnovnih čutov, ki nam pomagajo pri zbiranju informacij o svetu. To so sluh, vid, tip, voh in okus. Čutilo je organ, ki je specializiran za zaznavanje določene vrste dražljajev. V čutilih nastanejo čutilne informacije, dražljaji pa se spremenijo v sporočila, ki so primerna za obdelavo v živčnem sistemu. (Anselme, Perilleux, Richard, 1999) Čuti so večini tako samoumevni, da se ne zavedajo, s kakšnimi ovirami se srečujejo tisti, ki nimajo razvitih vseh čutov, npr. vida ali sluha.

2. ZAZNAVANJE SVETA S ČUTILI

Pri predmetu Spoznavanje okolja v tretjem razredu spoznavamo čutila. Učencem je vseh pet čutil, ki jih spoznamo, samoumevnih, saj z njimi živijo. Ne poznajo drugačnega sveta. Sveta tišine ali sveta teme. Povsem normalno se jim zdi, da ob gledanju predmeta, le-tega tudi opišejo. Povsem normalno se jim zdi, da poslušajo glasbo in ob tem plešejo ter se zabavajo. Zaradi tega sem se odločila, da bomo tokrat čutila spoznali na drugačen način. Svet bomo poskušali spoznati s pomočjo čutil, se v čutilo poglobili, ga poskušali razumeti in ga tudi odvzeli. Ustvarila sem projekt Zaznavanje sveta s čutili, ki je potekal pet tednov. Vsak teden smo spoznali novo čutilo in ga raziskovali. Soočili smo se tudi z ovirami, ki so nastale, ko smo ostali brez določenega čuta. Pogovor je stekel tudi o drugačnosti in o predsodkih.

A. Vonj

Z nosom, ki je čutilo za vonj, zaznavamo različne vonjave. Učenci so vedeli, da imajo nekatere stvari prijeten vonj, druge ne. Našteli so nekaj prijetnih vonjav in nekaj neprijetnih vonjav. Naša naloga je bila, da posamezna skupina poskuša ugotoviti čim več vonjev, ki sem jih zanje pripravila. Tako smo vonjali čokolado, pomarančo, poper, kis, origano, meto, sivko, vrtnico, sol, janež idr. Vsaka skupina je morala na lonček zapisati, kaj vonja. Naloga je bila zahtevna, saj so bile med vonjavami tudi takšne, ki otrokom niso čisto vsakdanje. Pa vendar so bili učenci pri ugotavljanju vonjav v skupinah zelo uspešni.



SLIKA 1: Lončki z različnimi vonjavami.

B. Okus

Jezik je čutilo za okus in z njim okušamo. Z učenci smo najprej poskušali ugotoviti, kakšne okuse poznamo. Zato smo poskusili grenivko, sladkor, sol in limono. Ugotovili so, da je hrana, ki jo zaužijemo, lahko grenka, sladka, slana in kisla. Poskušali so tudi ugotoviti, ali na različnih delih jezika okusijo enako. Nato so učenci z zavezanimi očmi preizkušali različne jedi in poskušali ugotoviti, kaj jedo. Pri ugotavljanju njim znanih okusov so bili zelo uspešni, malo manj pri njim manj znanih okusih, npr. avokado in mango. Igra okušanja se je končala sladko in vsi so se strinjali, da je to njihov najljubši okus.

C. Sluh

Čutilo za sluh je uho. Zunanji del ušesa je uhelj, ki zvok ulovi in ga usmeri do bobniča. Zvočni tresljaji nato potujejo od bobniča do možganov, zato slišimo. Zvok od mesta, kjer nastane, potuje po različnih snoveh. Slišimo tudi pod vodo, a drugače kot v zraku. Zvok zaznamo s sluhom. Slišimo ga povsod okoli sebe, podnevi in ponoči, od blizu in od daleč.

Spoznavanje sluha se je začelo tako, da so si vsi učenci v ušesa vstavili ušesne čepke. Tako so sicer nekatere zvoke še vedno lahko slišali, vendar veliko slabše kot bi jih slišali sicer. Učenci so dobili nalogo, da naslednjo šolsko uro preživijo tako, da med sabo komunicirajo brez besed. Naloga se jim je zdela preprosta, vendar so hitro ugotovili, da ni tako. Vsako stvar, ki so jo želeli povedati sošolcu, naenkrat ni bilo tako preprosto razložiti. Razvili so različne načine komuniciranja: risanje, pisanje, prikazovanje. Učenci so ugotovili, da se gluhi in naglušni ljudje veliko težje sporazumevajo.

Na posnetku smo si ogledali, kako se gluhi sporazumevajo. Ugotovili smo, da uporabljajo znakovni jezik, ki je posebna vrsta sporazumevanja, pri kateri uporabljamo roke, obrazno mimiko in telo. Spoznali smo tudi, da ima tudi znakovni jezik svojo abecedo in se jo poskušali naučiti. Naučili smo se tudi pokazati nekaj preprostih besed znakovnega jezika, npr. Slovenija, aplavz, pomoč, delo, televizija. Sporazumevanje je postalo lažje, vendar je potekalo zelo počasi, saj so učenci vsako besedo prikazovali s črkami. Še danes, ko si želijo povedati kakšno skrivnost, le-to prikažejo z znakovno abecedo.



SLIKA 2: Znakovni zapis imena A N J A.

D. Vid

Oko je čutilo za vid. Z očmi zaznavamo barve, velikost, obliko, svetlobo in oddaljenost predmetov. Pri raziskovanju tega čutila so učenci dobili različne naloge, ki so jih morali rešiti. Prva naloga je bila »vrečka presenečenja«. V vrečki so bili skriti štirje predmeti: banana, žogica, kocka in grenivka. Vsak učenec je otipal predmete v vrečki in jih narisal na list. Učenci so predmete zelo natančno narisali, zataknilo pa se je pri barvi. Vsak učenec je predmete, razen banane, pobarval drugače. Hitro so ugotovili, da so narisali predmete različnih barv, ker predmetov niso videli, ampak samo otipali. Obliko predmeta so tako lahko narisali, barvo pa so izbrali poljubno, saj barve skritega predmeta niso videli.



SLIKA 3: Vrečka presenečenja.

Igrali smo družabne igre z zavezanimi očmi. Igrali smo igri Človek ne jezi se in igro Domine, ki sta prilagojeni za slepe. Igra je potekala zelo počasi, saj so učenci morali pri igri Človek ne jezi se vsak met kocke in vsak premik figure opraviti brez vida, torej so morali igro tipati. Povedali so, da je bila igra zabavna, vendar zelo težka. Pri igri Domino smo za začetek poskušali poiskati pare domin z enakim številom pik. Naloga je bila vse prej kot lahka.







SLIKA 4, 5, 6: Igranje družabnih iger, ki so prilagojene za slepe.

Sposodili smo si matematično kocko, ki je prilagojena za slepe in slabovidne. Z njo so učenci na podlagi tipa spoznavali različne like, ki so jih morali prilepiti na pravo mesto; spoznavali so telesa, ki so jih morali vstaviti v pravo odprtino, otipavali so števila in jih poskušali prepoznati, se orientirali na površini in posameznih ploskvah po podanih navodilih, nastavljali so uro po navodilih in razločevali med posameznimi materiali.



SLIKA 7, 8, 9, 10 : Matematična kocka za slepe in slabovidne.

Z zavezanimi očmi so se učenci premikali po učilnici in sledili navodilom sošolcev. Naloga je bila na začetku zelo preprosta, saj svojo učilnico zelo dobro poznajo. Ko smo učilnico spremenili in dodali še nekaj ovir, smo hitro spoznali, kako zelo je za slepe in slabovidne pomembno, da predmeti ostanejo na točno določenem mestu; če predmet samo malo premaknemo, se lahko, nekdo z okvaro vida, hitro poškoduje.



SLIKA 11, 12: Premikanje po učilnici z ovirami.

Na koncu smo si ogledali še, kako nas lahko oči včasih tudi prevarajo. Optična prevara ali optična iluzija je slika, ki si jo možgani razlagajo po svoje. Razlika med resnično sliko in vtisom opazovalca nastane zaradi načina, kako možgani interpretirajo podatke, ki jim jih pošlje oko.



SLIKA 13 : Optične prevare.

Učenci so po dnevu, ki smo ga namenili dejavnostim o vidu, ugotovili, da je vid zelo pomemben, saj si brez njega lahko zelo nemočen, se ne znajdeš v okolju, stvari počneš bolj počasi in previdno ter velikokrat potrebuješ pomoč, saj sam ne zmoreš. Ugotovili so tudi, da imajo otroci, ki nimajo vida, večje težave pri igranju, učenju, druženju in samostojnosti. Pogovor je nanesel tudi na predsodke, ki so jih učenci občutili, če so srečali nekoga, ki je imel v rokah belo palico. Po dnevu, ki so ga preživeli brez vida, so povedali, da so slepi ljudje pogumni, močni in da jih občudujejo, saj se srečujejo z veliko več ovirami v življenju kot oni sami.

E. Tip

Predmete tipamo, zaznavamo in občutimo s kožo, ki je čutilo za tip. Učenci so se spomnili, da so, ko smo spoznavali vid, uporabljali tip, da so lahko igrali družabne igre in prepoznavali predmete. Vprašala sem jih, če vedo, kaj je to čutna pot. Hitro so se spomnili izraza in tega, da so kakšno čutno pot že videli ter preizkusili. Naša naloga je bila, da učenci po skupinah ustvarijo čutne poti, ki morajo vsebovati vsaj pet različnih elementov. Uporabili so lahko naravne materiale, ki so jih našli v okolici šole. Nastale so zelo zanimive in ustvarjalne čutne poti, ki so jih z veseljem preizkušali. Porodila se je tudi ideja, da bi ustvarili čutno učno pot pri šoli, ki bi bila trajna.



SLIKA 14: Čutna pot.

3. SKLEP

Svet okoli sebe zaznavamo s čutili. Čutila nam približajo okolico in nas opozarjajo na nevarnosti, ki nam pretijo. Razredni projekt je bil zastavljen tako, da so učenci skozi igro, izzive in lastno doživetje občutili, kako pomembna so čutila in kako je, če ti določeno čutilo odvzamejo. Povedali so, da so se ob odvzemu čutila počutili nemočne. Svojo nemoč so premagali tako, da se izziva niso ustrašili, ampak so se z njim spopadli. Razredni projekt, ki je bil ustvarjen prav zato, da se učenci začnejo zavedati pomembnosti čutil in da poskušajo

razumeti, kako se počutijo tisti, ki vseh čutov nimajo, je dosegel svoj namen, saj so učenci spregovorili tudi o predsodkih, ki so jih imeli pred slepimi in gluhimi. Zdaj se bodo gluhemu znali predstaviti, saj so se naučili abecedo in nekaj znakovnih besed. Prav tako lažje razumejo, s kakšnimi težavami se spopadajo slepi. Ponosni smo na to, da je vodstvo šole prisluhnilo poročilu o našem projektu in se strinjalo, da v prihodnjem šolskem letu uredimo šolsko čutno pot, ki jo bodo pomagali načrtovati tudi učenci.

LITERATURA IN VIRI

[1] Ansalme, B., Perilleux, E., Richard, D. (1999). Biologija človeka. Anatomija, filozofija, zdravje. Ljubljana. DZS.

[2] Arnau, E. (1997). Človeško telo: Vodnik po človeškem telesu. Ljubljana. Tehniška založba Slovenije.

[3] Sluga, M. (2020). Matematička kocka za sljepu i slabovidnu djecu. Pogled kroz prozor, 20(1). Pridobljeno 14. 5. 2021 https://pogledkrozprozor.wordpress.com/2020/01/31/matematicka-kocka-za-slijepu-i-slabovidnu-djecu/

[4] Pfeiffer, V. (2017). Ljudem želimo pokazati, da to, da človek ne vidi, ni konec sveta. https://www.rtvslo.si/dostopno/clanki/ljudem-zelimo-pokazati-da-to-da-clovek-ne-vidi-ni-konec-sveta/508289. Pridobljeno 20. 5. 2021

[5] Brvar, R. (2014). Z igro do učenja. Ljubljana. MATH

[6] Toličič, I. (1961). Otroka spoznamo v igri. Ljubljana. DZS.

[7] Garvas, M. (2010). Izkustveno učenje kot praksa in teorija izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vrtcu Trnovo. *Andragoška Spoznanja*, *16*(1), 35–46. https://doi.org/10.4312/as.16.1.35-46. Pridobljeno 15. 4. 2021

[8] Demir, R. (2018). Osnove enoročne abecede. https://e5dc10e2-811e-4b5c-9e8e-c5281a6ef158.filesusr.com/ugd/6fc1cc_5c092459d7334cc4888336415fc636ea.pdf. Pridobljeno 12. 3. 2021

Benjamin Lipuš

DELAVNICA S PODROČJA ROBOTIKE IN SOUSTVARJANJE UČENJA ZA DIJAKE IN UČENCE OSNOVNIH ŠOL

POVZETEK

Na Srednji poklicni in tehniški šoli Murska Sobota že vrsto let izvajamo delavnice s področja robotike, ki so namenjene dijakom srednjih in učencem osnovnih šol. S tem želimo dijakom in učencem približati različne vsebine s področja robotike, elektrotehnike, računalništva na način soustvarjanja učenja. Soustvarjanje je nekaj, kar lahko le podelimo, to je občutljivo vzajemno dogajanje, ki predpostavlja spoštovanje, zanimanje in skrb. K sreči se dijaki in učenci kmalu naučijo sooblikovati in sodelovati, to pa pomeni, da se pogovor nadaljuje, učitelji pa moramo omogočiti temeljno učenje, da dijaki in učenci prevzamejo svoj delež v dialogu in svoj del odgovornosti. Pri izvedbah delavnic sodelujejo tudi dijaki naše šole , ki so vpisani v program Tehnik računalništva. Učenci na delavnicah pokažejo veliko zanimanje za področje robotike, ki je v prispevku predstavljena z naslovom "Soustvarjanje učenja z mobilni roboti Mindstors". Delavnica traja 5 šolskih ur. Učence seznanimo s tem, kaj je robot, kako deluje, kje in zakaj ga lahko uporabimo in kakšne vrste robotov poznamo. Sledi spoznavanje in soustvarjanje učenja na način sestavljanja robota, delovanja mobilnega robota »Mindstorm« in njegovih sestavnih delov (kolesa, motorji, senzorji…). Nadalje učenci spoznajo programsko opremo »Teacher Edition« s pomočjo katere napišejo lasten program, ki določa delovanje mobilnega robota. Delavnico zaključimo s prikazom gibanja robota po črti. Tak način predstavitve strokovnega področja in soustvarjanje učenja je dodana vrednost za vse vključene. Dijaki naše šole s sodelovanjem na delavnicah pridobivajo znanja in izkušnje, ki niso vezane zgolj na učne vsebine. Učenci osnovnih šol pa se seznanijo z različnimi področji tehnike na njim prilagojen, drugačen način, s specifično učno opremo in v drugem učnem okolju. Pridobljene informacije in vsebine jim lahko pomagajo tudi pri njihovi odločitvi o izbiri poklica.

KLJUČNE BESEDE : soustvarjanje učenja, delavnica, roboti, dodana vrednost.

WORKSHOP IN THE FIELD OF ROBOTICS AND CO-CREATION OF LEARNING FOR PRIMARY SCHOOL AND STUDENTS

ABSTRACT

At the Secondary Vocational and Technical School Murska Sobota, we have been conducting workshops in the field of robotics for many years, which are intended for secondary school students and primary school students. With this we want to bring students and students closer to different contents in the field of robotics, electrical engineering, computer science in a way of co-creating learning. Co-creation is something we can only share, it is a sensitive reciprocal happening that presupposes respect, interest and care. Fortunately, students soon learn to co-create and collaborate, which means that the conversation continues, and teachers need to enable basic learning so that students take their share of the dialogue and their share of responsibility. Students from our school who are enrolled in the Computer Technician program also participate in the workshops. Pupils in the workshops show great interest in the field of robotics, which is presented in the paper entitled "Co-creating learning with mobile robots Mindstors". The workshop lasts 5 school hours. We introduce students to what a robot is, how it works, where and why we can use it and what types of robots we know. This is followed by learning about and co-creating learning in the way of assembling a robot, the operation of a mobile robot "Mindstorm" and its components (wheels, motors, sensors,…). Furthermore, students get to know the software "Teacher Edition" with the help of which they write their own program that determines the operation of a mobile robot. The workshop ends with a demonstration of the robot's movement along a line. Such a way of presenting the professional field and co-creating learning is an added value for all involved. By participating in the workshops, the students of our school gain knowledge and experience that is not only related to the learning content. Primary school students get acquainted with different fields of technology in a way adapted to it, in a different way, with specific learning equipment and in a different learning environment. The information and content obtained can also help them in their decision to choose a profession.

KEYWORDS: co-creation of learning, workshops, robots, added value.

1. UVOD

Na Srednji poklicni in tehniški šoli Murska Sobota že vrsto let izvajamo delavnice robotike, ki so namenjene dijakom in učencem osnovnih šol. Na delavnici robotike sodelujejo dijaki drugega letnika, smer tehnik računalništva in osnovnošolci zadnje triade. Način dela prilagodimo njihovi starosti in predznanju. Delavnice robotike potekajo v sodobno opremljenih, specializiranih učilnicah. Dijakom in učencem želimo približati različne vsebine s področja robotike in računalništva na način soustvarjanja učenja.

Osnovne šole v okviru obveznih izbirnih vsebin organizirajo dneve dejavnosti, kamor poleg kulturnih, naravoslovnih in športnih vsebin uvrščamo tudi tehniške vsebine. V srednji šoli pa organiziramo delavnice v sklopu popoldanskih krožkov. Cilji teh aktivnosti so tudi povezovanje teorije in prakse ter razširjanje znanja o tehniki in tehnologiji, primerjava pozitivnega vpliva tehnike na večjo kakovost življenja in soustvarjanje učenja. Takšni pristopi so del sodobnejših metod in oblik poučevanja in učenja, njihov namen pa je dejavnejša vloga učenca. Pomembni so z vidika povezovanja znanja iz različnih predmetnih področij ter uporaba le-tega v novih situacijah. Poleg posredovanja novega in utrjevanja že usvojenega znanja, želimo na ta način, pri učencih vzpodbuditi vedoželjnost, ustvarjalnost in samostojnost.

Začetki delavnic s področja robotike segajo v leto 2007, ko smo na Srednji poklicni in tehniški šoli organizirali prvo delavnico v okviru projekta »Vseživljenjsko učenje«, kjer so sodelovali trije osnovnošolski in dva srednješolska učitelja. Dan danes se lahko pohvalimo, saj nam je v teh 14. letih uspelo pridobiti veliko število osnovnošolskih učiteljev – mentorjev, posledično pa poleg delavnic organiziramo še regijska tekmovanja robotike za osnovne in srednje šole. Vsako leto se tako udeleži tekmovanja cca. 60 učencev iz 9 osnovnih šol in cca. 20 dijakov iz srednjih šol.

2. DELAVNICA S PODROČJA ROBOTIKE – LEGO MINDSTORM

Področje robotike zagotovo sodi med trenutno najbolj aktualna področja tehnike in tehnologije. Delavnica je namenjena učencem, ki jih zanima, kaj se skriva v ohišju robota, kako ta deluje in tiste, ki želijo spoznati osnove programiranja na način soustvarjanja učenja. To pa pomeni, da učenci in dijaki skozi igro in pogovor pridejo do znanja. Ker gre za vizualno programiranje je takšno programiranje priporočljivo tudi za osnovne šole. Učenci in dijaki svoje poskuse programiranja v osnovnem programu, programu »Lego Mindstorm Teacher Edition« instaliranem na računalniku, prenesejo v programski pomnilnik robota in ta potem izdela algoritem za vožnjo po črni črti – to je osnova, ki jo morajo osvojiti mladi robotiki.

3. ZGODOVINA ROBOTIKE

Robotika je, čeprav se tega ne zavedamo, dnevno prisotna v naših življenjih. Brez robotov ne bi bilo možno sestaviti na tisoče avtomobilov ali deset tisoče elektronskih čipov dnevno. Določene zahtevne operacije v medicini ne bi bile izvedljive, nekatere države kot je Japonska za svojo proizvodnjo ne bi imela dovolj delovne sile. Besedo robot je leta 1920 prvič uporabil

češki dramski pisatelj znanstvene fantastike Karel Čapek v svoji igri R. U. R. ("Rossumovi univerzalni roboti"). V češčini "robota" pomeni "delo" ali "suženj" [1]**.** Po SSKJ-ju je robot elektronsko vodena naprava, ki enakomerno opravlja vnaprej programirana, pogosto človekovemu zdravju škodljiva dela. Izum robota pripisujejo Georgu C. Devolu iz leta 1954. Prvo podjetje, ki se je ukvarjalo izključno z robotiko, sta leta 1962 ustanovila Joseph F. Engelberger in George Devol v ZDA. Leta 1968 je Engelberger prodal licenco oziroma patent robota Japoncem, in sicer podjetju Kawasaki Heavy Indiustries [2]. Roboti so konec sedemdesetih let prejšnjega stoletja doživeli razcvet na Japonskem, ki je še danes vodilna svetovna velesila na tem področju. Tudi začetki slovenske robotike segajo v konec sedemdesetih let, ko so slovenski raziskovalci na inštitutih in univerzah skupaj s strokovnjaki iz industrije razvili prve industrijske robote.

4. MOBILNI ROBOT EV3

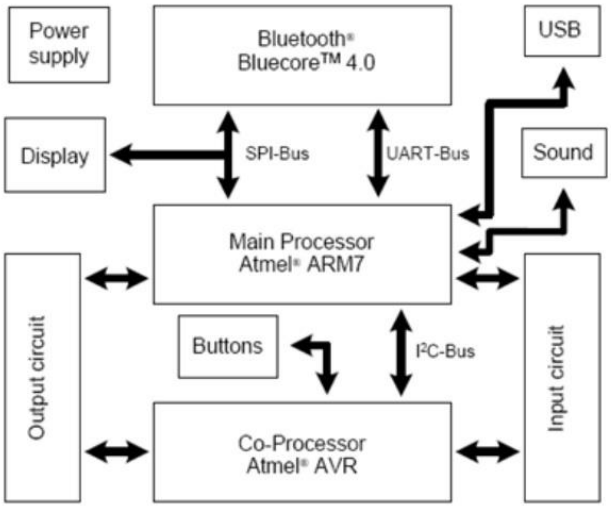
Mobilni roboti so roboti, ki imajo sposobnost, da se gibljejo v prostoru. Premikajo se na različne načine: se vozijo, hodijo, plujejo, letijo ali se gibljejo v brezzračnem prostoru v vesolju. Spodnja slika (slika 1) prikazuje sestavljanko robota EV3 z senzorji [3].



SLIKA 1 : Sestavljanka robota EV3

Vsak mobilni robot ima tri osnovne sisteme, in sicer sistem za premikanje, sistem za zaznavanje okolice in sistem za upravljanje robota. Sistem za premikanje je odvisen in prilagojen temu kje se bo robot gibal. Za gibanje po ravni površini so najboljši pogon kolesa, ki jih poganjajo elektromotorčki. Pri delavnici robotike tako sestavljamo robota z dvema pogonskima kolesoma, kjer učenci in dijaki pokažejo svojo kreativnost, iznajdljivost in soustvarjanje učenja. Ljudje za zaznavanje okolice uporabljamo čutila, ki pošiljajo signale možganom, na podlagi katerih se odločamo in gibamo. Pri robotih so to različni senzorji. Glavni del robota je sistem za

krmiljenje, ki ima osrednji del procesor ARM 7. Če se robot premika proti oviri, bo sistem za zaznavanje okolice (ultrazvočni senzor) to zaznal in bo poslal signal sistemu za krmiljenje. Ta bo signal poslal naprej sistemu za premikanje, ki bo robota ustavil ali ga usmeril v drugo stran. Osrednji del robota EV3 je integrirano vezje - procesor ARM 7 [4] (slika 2), ki vsebuje centralno procesno enoto in pomnilnik. V pomnilniku je zapisan program, po katerem robot deluje. Robot deluje tako, da centralno procesna enota ARM 7 prebere program iz pomnilnika in ga izvaja.



SLIKA 2 : Zgradba EV3

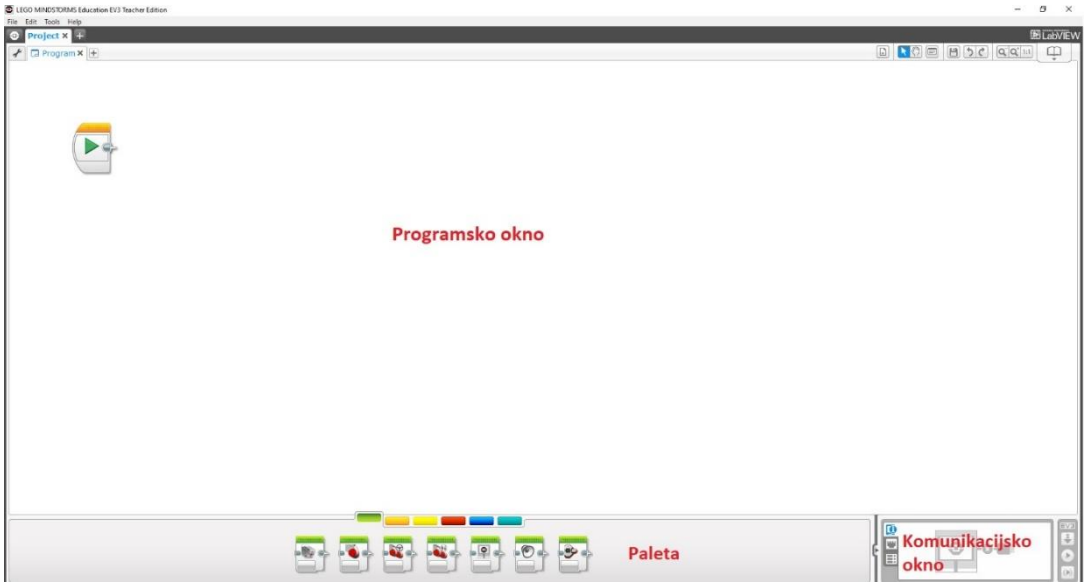
5. PROGRAMSKO OKOLJE EV3

Programsko okolje »EV3 Education edition« je namenjena pisanju programov za LEGO EV3 kocko. Zraven »Education edition« aplikacije je na tržišču še »Teacher edition«, namenjena učiteljem z nekaj več opcijami, vendar se skoraj v ničemer ne ločita. Mi se bomo pri programiranju posvetili »Education edition« verziji. Z dvoklikom levega gumba miške na ikono na namizju in opcije Lobby se nam odpre okno EV3 programskega okolja, kot ga kaže spodnja slika (slika 3).



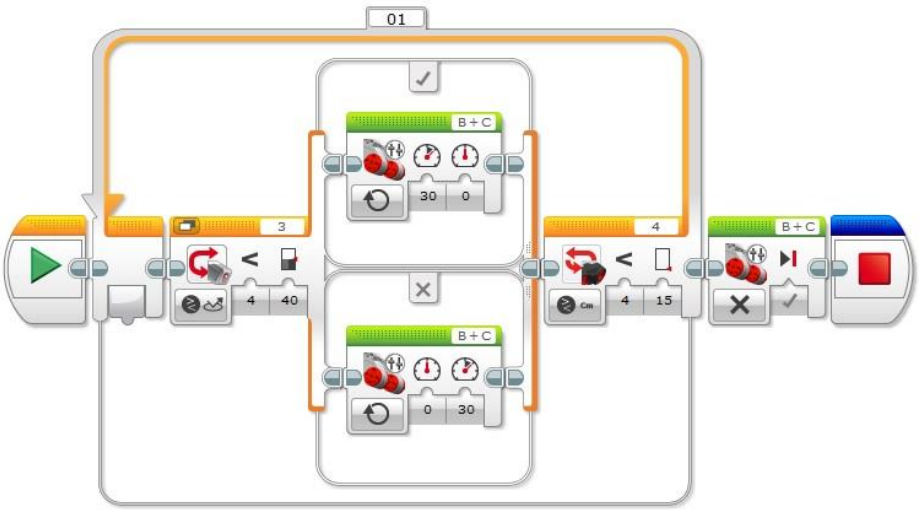
SLIKA 3 : Programsko okolje EV3

To je vstopna stran v EV3 programskega okolja. Na njej najdete različne informacije, kako rokovati z EV3 okoljem, seveda v angleščini. Če pritisnemo opcijo +, zaženemo novi projekt, ki je skupek programov, ki se nanašajo na eno samo aplikacijo (npr. program zanka, ali pa program za vožnjo). Posamezen projekt in tudi program znotraj projekta lahko odpremo tudi s pritiskom na: File, New Project ali pa Open project. S tem ali začnemo z novim projektom ali pa odpremo starega. Ime projekta ali programa lahko spreminjamo z dvoklikom na polje imena. Spodnja slika (slika 4) prikazuje tri okna, ki so potrebna za EV3 programiranje: programsko okno, komunikacijsko okno in paleta.



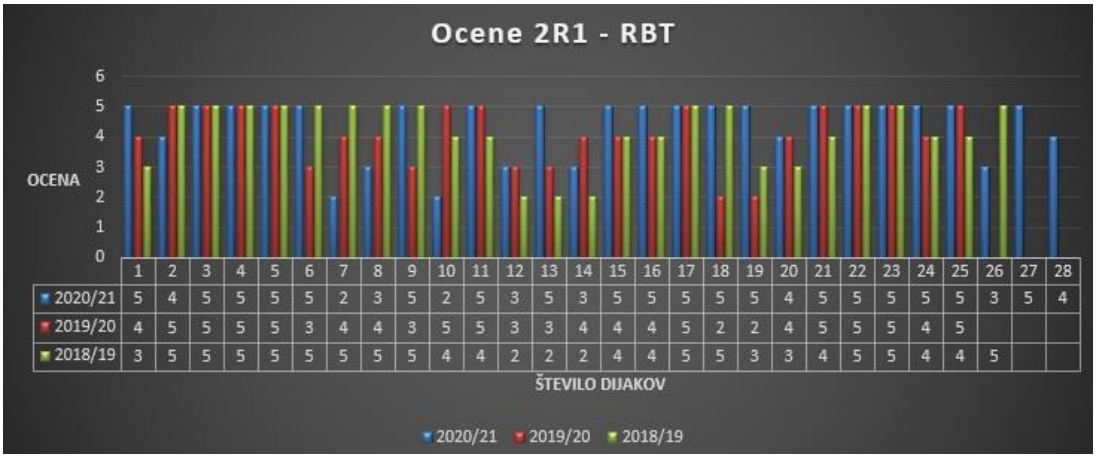
SLIKA 4 : Programsko okno, komunikacijsko okno, paleta

V programskem oknu zlagamo in urejamo posamezne grafične programske bloke, ki jih iz okna palete potegnemo z akcijo: primi, potegni in spusti. V zgornjem delu palete je šest barvnih gumbov. Kadar pritisnemo na enega izmed njih, se nam odpre paleta ukazov, ki vsebuje nabor ukazov. Komunikacijsko okno nam omogoča komunikacijo z Lego EV3 kocko. V tem oknu lahko prenesemo in zaženemo hkrati programe iz EV3 programskega okolja na Lego EV3 kocko, prenesemo in zaženemo samo del programa, ki smo ga spremenili, lahko vidimo informacije o statusu Lego EV3 kocke (ime programa, nivo energije v bateriji ...), status vhodov in izhodov, kakor tudi tip komunikacije med Lego EV3 kocko in EV3 programskim okoljem na PC-računalniku. Prevajanje in prenašanje programov na Lego EV3 kocko se izvede s pritiskom na tipko »črtkana puščica navzdol« v desnem zgornjem kotu komunikacijskega okna. Ukazi v paleti so zloženi sistematično glede na akcije, ki se izvajajo. Paleta ukazov z zeleno barvo je paleta za premikanje robota. Paleta ukazov z oranžno barvo je paleta, kjer najdemo start programa, zanke in spremenljivko tipa bool. Paleta ukazov z rumeno barvo je paleta, kjer najdemo ultrazvočni senzor, barvi senzor, giro senzor in tipalni senzor. Program sledenje črti in ovira (slika 5) preverja stanje senzorjev in na podlagi tega upravlja s kolesi (levo, desno, naprej, nazaj, stop). Robot ima dve kolesi, ki ju poganjata dva koračna motorja. Opremljen je z ultrazvočnim senzorjem za zaznavanje ovire, barvnim senzorjem za zaznavanje črne črte na podlagi. V program lahko dodamo še giro senzor, ki meri kot zasuka robota, mikrofon za zaznavanje zvoka, prikazovalnik, ki nam izpisuje vrednosti senzorjev in motornih pogonov.



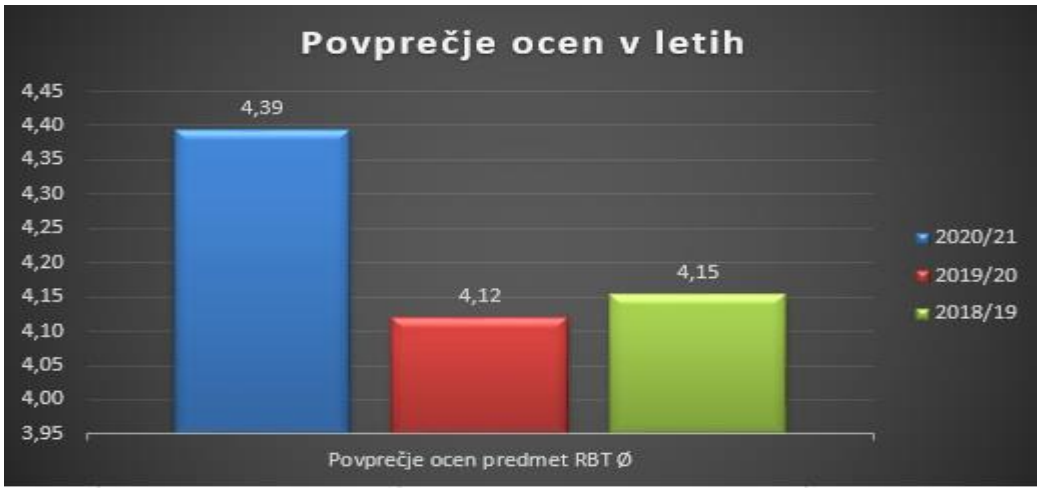
SLIKA 5 : Program sledenje črti in ovira.

Ko učenci in dijaki sestavijo robota EV3, spoznajo osnovne grafične simbole ukazov in sami zapišejo osnovne programe. Med osnovne programe spadajo pomikanje robota naprej, nazaj, programsko testiranje senzorjev in vožnja po vnaprej pripravljeni progi. Glede na veliko povpraševanje robotike na delavnicah smo pred nekaj leti na Srednji poklicni in tehniški šoli na smeri tehnik računalništva uvedli predmet Robotika in ga umestili v odprti kurikul. Rezultati in posledično ocene, ki jih dijaki dosegajo pri predmetu robotike so zelo dobri in nadpovprečni. Gre namreč za način učenja in pridobivanja znanja s soustvarjanjem in igro. Spodnja slika (slika 6) prikazuje ocene pri predmetu robotika v šolskih letih 2018/19, 2019/20 in 2020/21.



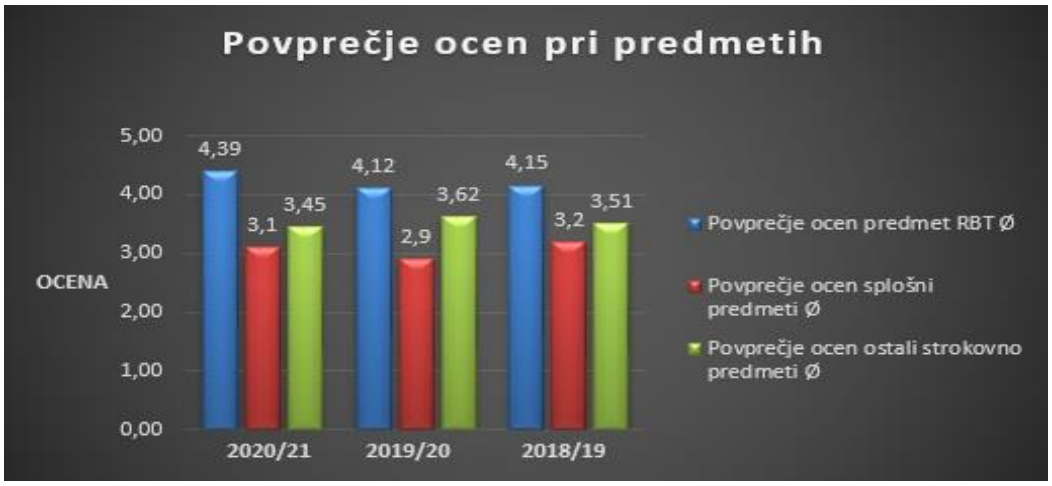
SLIKA 6 : Ocene razred 2R1 predmet robotika.

Povprečje ocen pri predmetu robotika v šolskih letih 2018/19, 2019/20 in 2020/21 prikazuje spodnja slika (slika 7).



SLIKA 7 : Povprečje ocen v letih.

Primerjavo povprečja ocen v šolskih letih 2018/19, 2019/20 in 2020/21 pri predmetih robotika (RBT), splošnih predmetih (MAT, SLO in TUJI JEZIK) in ostalih strokovnih predmetih (UIKT, UPN, VIPO) lahko vidimo na spodnji sliki (slika 8).



SLIKA 8 : Povprečje ocen pri predmetih.

6. SKLEP

Učenci so za opisano delavnico pokazali veliko zanimanja. Med samim izvajanjem so bili aktivni in vedoželjni, sproti so postavljali različna vprašanja. Najbolj jih je pritegnil demonstracijski prikaz gibanja robota po progi. Namen takih dogodkov je spodbujanje k razmišljanju ali spodbujanje občutka dodane vrednosti v očeh uporabnika (učenca, staršev) pri odločanju za določen poklic ali šolo [5]. Je pa tak način predstavitve strokovnega področja in posredno šole predvsem dodana vrednost za vse vključene. Dijaki naše šole s sodelovanjem na delavnicah oz. pri pouku robotike pridobivajo znanja, veščine in izkušnje, ki niso vezane zgolj na šolsko delo ali učne vsebine. Naš namen je predvsem, da učenci udeleženci delavnic, spoznajo različna področja tehnike in tehnologije. Pridobljene informacije o strokovnem področju pa jim vsekakor lahko pomagajo pri odločitvi ali jih navdušijo za določen poklic.

LITERATURA IN VIRI

[1] Glamnik, A. in Veber, M. 2012. *Robotika*. Slovenija: Konzorcij šolskih centrov Slovenije v okviru MUNUS 2. Dostopno na: https://munus2.scng.si/files/2009/09/MUNUS_ROBOTIKA_GLAMNIK_VEBER_SCCELJE-2.pdf [16.6.2021].

[2] Ambrožič, L. 2010. Klasična robotika –evolucija, razvoj in prihodnost, *Avtomatika*, Ljubljana: HYDRA & Co. d.o.o, št. 98, str. 7-11. Dostopno na: http://www.avtomatika.com/ARHIV-AVTOMATIKA/A98_DIR2010.pdf. [16.6.2021].

[3] Lego Mindstorm. Pridobljeno s https://www.generationrobots.com/en/402314-lego-mindstorms-ev3-education-kit-with-software.html

[4] Lego Mindstorm. Pridobljeno s http://legorobot.wiki-site.com/index.php/Lego_Mindstorm_Hardware

[5] Komel, B. 2010. Promocija in dejavniki izbire srednje šole. Magistrska naloga. Koper: Univerza na Primorskem. Fakulteta za management Dostopno na : https://repozitorij.upr.si/IzpisGradiva.php?id=3177&lang=slv&print [16.6.2021].

Zorica Maguša

DRUGAČNI, A VKLJUČENI V LOKALNO OKOLJE

POVZETEK

V okviru projekta *Spodbujanje socialne vključenosti otrok in mladih s posebnimi potrebami v lokalno okolje* so se mladim na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana odprle možnosti bivanja v mladinskem stanovanju. Namen prispevka je predstaviti dejavnike sprememb v mladostnikovi samostojnosti. V mladinsko stanovanje je bil vključen dijak, ki ima govorno-jezikovno motnjo in primanjkljaje na posameznih področjih učenja. Z lanskim šolskim letom je bila pri dijaku opažena velika sprememba. Deluje bolj samozavesten, sproščen, komunikativen. Zanimalo nas je, ali ima bivanje v mladinskem stanovanju kakršen koli vpliv na njegovo spremembo. Z dijakovim privoljenjem smo ga spremljali pri vsakodnevnih opravilih v stanovanju več dni. Posneli smo tudi kratek film, ki predstavlja en dan njegovega življenja. Prihodi ob nedeljah, skrb za red v stanovanju, skrb za hrano, skrb za osebno higieno, kreativno preživljanje prostega časa, samostojnost pri učenju in privajanje na samostojno življenje so glavne prednosti, ki jih dijak vidi v bivanju v mladinskem stanovanju. Edina slabost je dislociranost mladinskega stanovanja od zavoda. Ugotovili smo, da mladinsko stanovanje pozitivno vpliva na mladostnike s posebnimi potrebami, da so uspešnejši v šoli in izven nje ter jim omogoča lažji prehod v samostojno življenje. V prihodnje si bomo prizadevali, da bi mladostniki s posebnimi potrebami imeli več možnosti bivanja v mladinskem stanovanju in ne bi bili prikrajšani za njim potrebno izkušnjo samostojnega življenja.

KLJUČNE BESEDE: mladostnik, posebne potrebe, socialna vključenost, samostojno življenje, mladinsko stanovanje.

DIFFERENT, BUT INCLUDED IN THE LOCAL COMMUNITY

ABSTRACT

As part of the Promoting the inclusion of children and youth with special needs into the local environment project the students of the secondary school of the Ljubljana School for the Deaf are offered a chance to live in a student apartment. The purpose of this paper is to present the factors of change in the student's independence. One of the students with speech-language difficulties and specific learning disabilities took the opportunity and moved into this apartment. Since last school year a big change in the student's behaviour has been noticed. He seems to be more self-confident, relaxed and communicative. We were interested in whether living in the apartment played any part in this change. With his consent, we accompanied him on daily chores in the apartment for several days and made a short film documenting it. Arrivals on Sundays, keeping the apartment tidy, taking care of food/cooking, personal hygiene, creative leisure time, learning independence and getting used to independent life are the main benefits the student sees in living in the apartment. The only drawback is the distance of the apartment from the school. We have found that living in the apartment has a positive impact on students with special needs, it facilitates their transition into independent life. In the future, we will strive to ensure that students with special needs have the opportunity to live in the student apartment and are not deprived of the necessary experience of independent living.

KEYWORDS: student, special needs, social inclusion, independent living, student apartment.

1. SPODBUJANJE SOCIALNE VKLJUČENOSTI OTROK IN MLADIH S POSEBNIMI POTREBAMI V LOKALNO OKOLJE

Mladostnikom s posebnimi potrebami na srednji šoli Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana so se v okviru projekta Spodbujanje socialne vključenosti otrok in mladih s posebnimi potrebami v lokalno okolje odprle možnosti, ki jih v okviru šolskega sistema do sedaj še niso imeli. Projekt omogoča drugačno izvajanje učnih vsebin v šolskem in izven šolskega prostora, s katerimi se bo naše mladostnike funkcionalno in čustveno opremilo za samostojno življenje v sodobni družbi. V projekt so vključeni različni delavci z zavoda, ki so tudi (so)oblikovali izbor vsebin, pristope in način izvajanja učnih vsebin projekta.

Na zavodu smo vrhunski strokovnjaki na področju dela z gluhimi in naglušnimi dijaki, dijaki z govorno-jezikovno motnjo in dijaki z motnjami avtističnega spektra. Projekt iz naslova traja šest let. Cilj projekta je samostojen in zadovoljen mlad človek s posebnimi potrebami. Zato se v okviru projekta dela na različnih področjih – na področju komunikacije, kar omogoča obogatitev predmetov, kot sta komunikacija in etika, dodajajo se vsebine finančnega opismenjevanja, kariernega načrta, poteka opismenjevanje dijakov z motnjami avtističnega spektra na področju čustvovanja, razvijajo se nove oblike poklicnega usposabljanja (moduli: socialne veščine, čustvene veščine, funkcionalne veščine, osebne finance), nabirajo se prve konkretne izkušnje na delovnem mestu (v okviru dela za in v knjigarni in trgovinici zavoda (Trgovinica Zebra Gre Na Luno), ki je hkrati inkubator dobrih idej v zvezi z delom in zaposlitvijo oseb s posebnimi potrebami na področju komunikacije), razvijajo se nove oblike socialnega vključevanja v družbo (mladinsko stanovanje), izvaja se svetovanje in pomoč staršem, prenašajo se izkušnje dobre prakse (ekološka kmetija). S projektom se želi doseči, da bodo naši dijaki lažje premagovali težave, ki jih imajo zaradi svojih primanjkljajev v šolskem sistemu, da bodo nadgradili svoja znanja na različnih področjih, da se bodo funkcionalno in čustveno opremili za življenje in da bodo, ne glede na njihove posebne potrebe, enakovredno konkurirali na zahtevnem trgu dela.

Pred odhodom mladostnika v samostojno življenje je zelo pomembno sodelovanje z različnimi drugimi ustanovami, kot sta zavod za zaposlovanje ter center za socialno delo, saj lahko s tem mlade pripravimo in opremimo za vstop v službo. Poleg sodelovanja z zunanjimi institucijami pa je za mladostnika, ki je na poti k samostojnosti, izrednega pomena sodelovanje s starši. Za vsakega mladega človeka je težak začetek v samostojno življenje, pojavlja se veliko izzivov, stresa, negotovosti, vprašanj, saj je mladost, kot pravi Ule [3], zelo zahtevno življenjsko obdobje, v katerem posamezniki razrešujejo številna vprašanja in dileme. Hkrati pa tudi vemo, da je osamosvajanje proces odraščanja, skozi katerega gre vsak posameznik in v katerem se učimo neodvisnosti od primarne družine, si gradimo lastno identiteto na podlagi izkušenj in prevzemamo najrazličnejše vloge, zato je obdobje odraščanja nepredvidljivo in neponovljivo obdobje. Nekateri avtorji opozarjajo, da mladi dandanes sebe več ne pojmujejo kot odrasle takrat, ko so zaključili izobraževanje, ko so dobili prvo stalno zaposlitev, ko so začeli ustvarjati družino, torej se nimajo za odrasle takrat, ko so dosegli neke pomembne objektivne kazalce oziroma mejnike odraslosti, ampak se imajo za odrasle takrat, ko se začnejo tako počutiti. Začetek odrasle dobe je torej takrat, ko začno posamezniki sprejemati odgovornost za svoja

dejanja, ko se samostojno odločajo glede osebnih situacij, imajo svoja prepričanja, dosegajo finančno neodvisnost in začno živeti v lastnem gospodinjstvu [3]. Mladost je poseben družbeni status, ko se oseba pripravlja in opravlja številne obveznosti za prehod v odraslo dobo, to obdobje pa seveda lahko presega obdobje adolescence [3]. Gre za biografski prehod od otroštva v odraslost. To obdobje mladim omogoča pridobivanje izkušenj in s tem primerjavo in izmenjavo izkušenj, preživljanje prostega časa.

Po končanem strokovnem izobraževanju v srednji šoli Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana se mladostnik s posebnimi potrebami lahko vključi v mladinsko stanovanje. Čas bivanja v mladinskem stanovanju je omejen na dve leti. Stanovanje je namenjeno gluhim in naglušnim mladim, mladim z govorno-jezikovnimi motnjami in mladim z avtističnimi motnjami. Kriteriji, ki jih morajo mladostniki za vključitev in bivanje v mladinsko stanovanje izpolnjevati, so: uspešnost v šoli, mladostnik mora biti v zadnjem ali predzadnjem letniku izobraževanja, saj je v stanovanju lahko nastanjen največ dve leti, in zmožnost samostojnega bivanja in sobivanja z ostalimi stanovalci v mladinskem stanovanju. Cilj bivanja v mladinskem stanovanju je samostojno in odgovorno življenje s sovrstniki, ki vključuje skrb za osebno higieno in higieno v stanovanju, skrb za hrano in samostojno pripravo hrane, kreativnost za kvalitetno preživljanje prostega časa in aktivno vključevanje v iskanje zaposlitve. Tako se krepi mladostnikov prehod v neodvisnost in sposobnost samostojnega življenja. Kot vsak mladostnik tudi mladostniki iz mladinskega stanovanja potrebujejo ob sebi strokovno osebje, ki jih opolnomoči in jim pomaga pri prehodu v samostojno življenje.

Mladinsko stanovanje je oblika pomoči za mladostnike, ki ne zmorejo še samostojno zaživeti in potrebujejo oporo neke odrasle osebe, v tem primeru mentorja [2]. Naloge mentorjev v mladinskem stanovanju izvajajo vzgojitelji iz Doma Frana Grma. Pomembne naloge mentorjev so: svetovanje in podpora mladostniku, pomoč pri komuniciranju oziroma navezovanju stikov z različnimi institucijami, prenehanje izstopajočega vedenja, mesečna evalvacija oziroma analiza življenja v mladinskem stanovanju, uspešen zaključek šolskega programa, določena mera samostojnosti in postopna osamosvojitev. Mladinsko stanovanje je socialni prostor, v katerem se mladostniki razvijajo in oblikujejo. V okviru le-tega potekajo tudi mladinske delavnice, kot na primer šola za življenje ali izkustveno učenje s svetovanjem za mladostnike. Mladostniki se tedensko srečujejo s terapevtom, opazujejo svoje vedenje, odnose, jih analizirajo, modificirajo in si postavljajo cilje.

V okviru mladinskega stanovanja ZGN Ljubljana so organizirane tudi Mladinske delavnice: šola za življenje, izkustveno učenje s svetovanjem za mladostnike v mladinskem stanovanju. Modul ima 30 ur, 6 izvedb v času trajanja projekta. Cilji modula Mladinske delavnice so okolju prijazno vedenje. V okviru modula je predvideno srečanje s terapevtom, opazovanje vedenja, odnosov, analiza, modifikacija in postavljanje ciljev. Vsak torek zvečer potekajo v mladinskem stanovanju tudi delavnice čustvenega opismenjevanja, ki ga izvaja Društvo ustvarjalcev TAKA TUKA. Gre za kreativno preživljanje prostega časa v mladinskem stanovanju. Modul ima 30 ur in 6 izvedb v času trajanja projekta. Učenje poteka na zabaven, sproščujoč in družaben način. Omogoča medsebojno povezovanje in pridobivanje novih veščin. Cilji modula so obogatitev mladostnika v načinih izražanja čustev, sodelovanja, poslušanja in prepoznavanja čustev,

ustrezna ravnanja za kultiviranje čustev in prepoznavanje čustvenega stanja iz neverbalne komunikacije.

Mladinsko stanovanje ponuja večjo »življenjskost« v smislu približevanja realnejšim okoliščinam, večjo samostojnost, skrb zase, učenje ravnanja in razpolaganja z viri preživetja, kar pa je tudi osrednji cilj življenja v mladinskem stanovanju. Mladostnik tako dobi priložnost, da s sodelovanjem in podporo strokovnega osebja zgradi trdne temelje, preden se poda v morje samostojnih odločitev in odgovornosti življenja. V nadaljevanju prispevka bo predstavljen dan v življenju mladostnika, vključenega v mladinsko stanovanje.

2. MLADINSKO STANOVANJE

Avtorica prispevka je profesorica kemije in naravoslovja na srednji šoli Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana in že peto šolsko leto poučuje dijaka, ki je po Pravilniku o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami opredeljen kot mladostnik z zmerno govorno-jezikovno motnjo in kot mladostnik s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Z lanskim šolskim letom je bila pri dijaku opažena velika sprememba. Dijak deluje bolj samozavesten, sproščen, komunikativen, večkrat izrazi svoje mišljenje, želi biti uspešen, razmišlja, kaj in kako se bo učil, je zelo delaven in motiviran, pripravljen je priskočiti na pomoč sošolcem in tudi učiteljici, zelo je zanesljiv, prijazen, spoštljiv in večinoma dobre volje. Zanimalo nas je, čemu ta sprememba, zato smo dijaka povprašali, kaj se je z njim v tem šolskem letu zgodilo. Dijak pove, da je bil z lanskim šolskim letom, v okviru projekta Spodbujanje socialne vključenosti otrok in mladih s posebnimi potrebami v lokalno okolje, izbran in vključen v mladinsko stanovanje. Izpolnjeval je kriterije komisije, ki je ocenila njegovo zmožnost in sposobnost samostojnega bivanja in sobivanja z ostalimi stanovalci v mladinskem stanovanju. Dijak je ponosen, da je bil z dvema sošolcema izbran za to stanovanje. Zanimalo nas je, ali ima mladinsko stanovanje kakršen koli vpliv na spremembo dijakove osebnosti, na njegove komunikacijske spretnosti, na njegovo dinamiko v skupnosti, kako se počuti v mladinskem stanovanju in kako potekajo njegovi dnevi. Dijak je bil naprošen, da dovoli, da se ga nekaj dni spremlja in opazuje pri vsakodnevnih opravilih, odnosu med sostanovalci in medsebojni komunikaciji, delitvi dela in nalog v stanovanju. Z dijakom in sošolcema smo posneli kratek film, ki prikazuje en dan njegovega življenja v mladinskem stanovanju.

Nekega popoldneva smo se z dijaki iz mladinskega stanovanja dogovorili, da bomo skupaj odšli po nakup za pripravo večerje. Ob določeni uri smo se dobili pred velikim nakupovalnim centrom v Ljubljani in odšli v trgovino. Dijaki so v trgovini samostojno komunicirali s prodajalci, se med seboj dogovarjali, kaj kupiti in koliko, iskali izdelke in preračunavali cene izdelkov. Vse je potekalo v sodelovanju. Dijak, ki je skrbel za finance, je nakup plačal z bančno kartico, na katero mesečno nalagajo finančna sredstva. Ob prihodu v stanovanje so si dijaki razdelili naloge, kdo kaj dela, in se lotili načrtovanega. Nekdo je rezal krompir, čebulo in pripravil meso, drugi je pripravil mizo. Med kuhanjem večerje je dijakinja pometla predsobo, drugi dijak se je umaknil v svojo sobo. Po skupni večerji je sledil počitek, igra, spet za nekoga umik v svojo sobo. Izbrani dijak si je pripravil učno gradivo, potrebno za delo domače naloge in učenje. Po končanem delu in učenju se je pridružil dijakinji v skupni dnevni sobi. Skupaj

smo sedeli v dnevni sobi, opremljeni s televizorjem, in se pogovarjali, kako se počutijo v mladinskem stanovanju, kako si razdelijo delo v stanovanju, glede na to, da v skupnem gospodinjstvu bivata dva fanta in eno dekle, kje so prednosti bivanja v mladinskem stanovanju v primerjavi z bivanjem v domu zavoda. Ob prijetnem klepetu in druženju smo se tudi bolje spoznali. Dan se je prevesil v večer in potrebno si je bilo nastaviti alarm za jutranje bujenje. Sledilo je umivanje zob in obraza ter spanje. Drugo jutro, ko je zazvonil alarm za bujenje, se je dijak umil, počesal, oblekel, pripravil šolsko torbo in odšel proti avtobusni postaji na avtobus. V toplejših dneh in v lepem vremenu se dijak odpravi proti zavodu tudi peš ali s kolesom. Dijakov dan poteka zelo ustaljeno. Vsak dan vstane ob isti uri in tudi pouk se začne ob isti uri. Po pouku odide v mladinsko stanovanje. Sledi načrtovanje kuhanja, pospravljanja, učenja in kako čim bolj kvalitetno preživeti dan.

Dijak je bil v šolskem letu 2015/16 vpisan v 1. letnik srednjega poklicnega izobraževanja na zavodu in je med tednom bival v Domu Frana Grma v Ljubljani. V šolskem letu 2019/20 je bil v okviru projekta socialne vključenosti izbran za bivanje v mladinskem stanovanju. Zanimalo nas je, kje dijak vidi prednosti in slabosti bivanja v domu in mladinskem stanovanju. Prednosti v domu so bile bližina šole, spoznavanje novih prijateljev in bližina telovadnice za športne dejavnosti. Hrup, motenje spanja in počitka, zelo malo zasebnosti, pojav kraj, oddajanje mobitelov pred spanjem, nadzor in omejen čas izhodov ter prihod v dom ob ponedeljkih zgodaj zjutraj pa so bile slabosti bivanja v domu. Dijak zato vidi večjo prednost bivanja v mladinskem stanovanju kot v domu. Prihodi ob nedeljah in možnost ostajanja med vikendi v mladinskem stanovanju, mirno okolje, skrb za hrano, samostojna izdelava jedilnika in priprava obrokov, nabava potrebnih živil, kuhanje v skupini ali individualno, skrb za osebno higieno, skupno čiščenje prostorov v stanovanju, kreativno preživljanje prostega časa, samostojno organiziranje učenja, razvijanje socialnih stikov in privajanje na samostojno življenje v prihodnosti pa so glavne prednosti, ki jih dijak vidi v bivanju v mladinskem stanovanju. Edina slabost je le dislociranost mladinskega stanovanja od zavoda.

3. SKLEP

Mladost razumemo kot obdobje vstopanja v odraslost. Mladi naj bi se v tem obdobju opremili s kompetencami za avtonomno življenje, ki poleg kompetenc socialne in ekonomske neodvisnosti vključujejo tudi aktivno in odgovorno državljanstvo. Te kompetence pa lahko na najbolj neposreden način pridobijo v mladinskem stanovanju. Mladinsko stanovanje izboljšuje kvaliteto življenja mladih, tako v času vključenosti kot tudi pozneje v življenju, saj zagotavlja pridobivanje znanj, veščin, pomembnih vrednost in družbene odgovornosti, kar pripomore k uspešnosti posameznika na vseh življenjskih področjih. Mladinsko stanovanje omogoča mlademu človeku druženje s prijatelji, ustvarjanje mreže novih poznanstev, koristno preživet prosti čas, potovanja, pridobivanje novih znanj, prepoznavanje osebnih sposobnosti, prepoznavanje mesta in vloge posameznika v skupini, povečano delovanje v skupini, izboljšanje komunikacijskih sposobnosti, boljšo samopodobo in samozavest, višjo državljansko zavzetost, nove izzive.

Projekt Spodbujanje socialne vključenosti otrok in mladih s posebnimi potrebami v lokalno okolje, ki omogoča mladostniku bivanje v mladinskem stanovanju, pozitivno vpliva na dijake na splošno, krepi medosebne odnose, razvija socialne stike ter razvija samostojnost. Uspešnejši so v šoli in izven nje. Druženje s sovrstniki, koristno preživet prosti čas, pridobivanje novih znanj, prepoznavanje osebnih sposobnosti, prepoznavanje mesta in vloge posameznika v skupini, izboljšanje komunikacijskih sposobnosti, boljša samopodoba in boljša samozavest prispevajo k oblikovanju zdravega in odgovornega mladega človeka za življenje. Bivanje mladostnika s posebnimi potrebami v mladinskem stanovanju prispeva k dokončnemu oblikovanju lastne identitete, spodbujanju in učenju samostojnosti, utrditvi na novo pridobljenih vedenjskih vzorcev, izobraževanju ali delu v želeni poklicni smeri. Mladostnik je sposoben samostojno in odgovorno preživeti dan, teden in leto. Žal se ta projekt na ZGN Ljubljana zaključuje. V prihodnje si želimo in si bomo prizadevali, da bi imeli naši mladostniki s posebnimi potrebami možnosti vključevanja v mladinska stanovanja in ne bi bili prikrajšani za njim potrebno izkušnjo samostojnega življenja. Drugačni, a kljub temu vključeni v lokalno okolje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Mladinsko stanovanje I SSVLO [Online]. Dostopno na spletnem naslovu: http://ssvlo.zgnl.si/mladinsko-stanovanje/.

[2] T. Mržek in M. Krajnčan, Mladinsko stanovanje – pogled nanje skozi oči mladostnikov in vzgojiteljev. Socialna pedagogika. Ljubljana: Združenje za socialno pedagogiko. 2010, št. 3 (let. 14), str. 303-326.

[3] M. Ule, Spremembe odraščanja in nove identitetne politike. Socialna pedagogika. Ljubljana: Združenje za socialno pedagogiko. 2011, št. 3 (let. 62), str. 90-103.

Vanja Makarič

PREMAGOVANJE OVIR DIJAKA S POSEBNIMI POTREBAMI NA POTI DO AKTIVNEGA SODELOVANJA PRI POUKU

POVZETEK

Učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja se pogosto srečujejo s težavami na učnem kot tudi na socialnem področju. V veliko pomoč pri socialnem vključevanju je pozitivna klima v razredu. Prilagoditve in izbira metod poučevanja največkrat niso dovolj, da k pouku aktivno vključimo vse dijake. Vsako učno uro želimo, da dijaki aktivno sodelujejo in da se med poukom tudi dobro počutijo. Da bi se dijaki v šoli počutili sprejeto, varno in slišano, se trudimo, da bi se z dijaki povezovali na različne načine. V prispevku bomo predstavili tehnike povezovanja, ki jih uporabljamo med poukom, in sicer na primeru dobre prakse, kjer je dijak s primanjkljaji na posameznih področjih učenja in z lažjo govorno-jezikovno motnjo v enem letu iz zadržanega dijaka napredoval v dijaka, ki brez zadržkov vpraša vse, česar ne razume. Ugotovili smo, da se lahko s pogovorom, iskrenim zanimanjem za njih in za njihove želje dijakom približamo, zgradimo povezujoč odnos in posledično se dijaki počutijo dovolj varno, da se brez zadržkov aktivno vključujejo v učni proces. Izkazalo se je, da s povezujočim odnosom z dijaki med poukom veliko bolje sodelujemo.

KLJUČNE BESEDE: dijak, posebne potrebe, aktivno sodelovanje, tehnike povezovanja

OVERCOMING OBSTACLES OF A STUDENT WITH SPECIAL NEEDS ON THE WAY TO ACTIVE PARTICIPATION IN SCHOOL CLASS

ABSTRACT

Pupils with deficits in individual areas of learning often face difficulties in the learning, as well as in the social field. A positive classroom climate helps them greatly in social inclusion. Adjustments and the choice of teaching methods are often not enough to actively involve all students in the lessons. Every lesson we want students to actively participate and to feel good during lessons. To make students feel accepted, safe, and heard at school, we strive to connect with students in a variety of ways. In this article, we will present the networking techniques we use during class, with other words, in a case of good practice, where a student with deficits in individual areas of learning and with mild speech and language impairment progressed from a detained student to a student who asks everything he doesn’t understand, without hesitation. We found that through conversation, sincere interest in them and their wishes, we can get closer to students, build a connecting relationship and, consequently, students feel safe enough to be actively involved in the learning process without hesitation. It turned out that we cooperate much better during the lesson with a connecting relationship with students.

KEYWORDS: student, special needs, active participation, networking techniques

1. UVOD

Na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana je eden izmed srednješolskih programov za otroke s posebnimi potrebami tudi poklicni program z enakovrednim izobrazbenim standardom s prilagojenim izvajanjem. Slednjega obiskuje tudi dijak, ki ga bomo predstavili kot primer dobre prakse. Dijakom s posebnimi potrebami pri pouku z ustreznimi prilagoditvami na učnem področju omogočimo enake možnosti za napredovanje. V prispevku se bomo še posebej osredotočili na strategije, ki jih uporabljamo z namenom, da se učenci bolje počutijo in da se z njimi povežemo, saj potem veliko bolje sodelujejo z nami in s sošolci v razredu. Na podlagi izkušenj smo namreč ugotovili, da klasično vodenje pouka ne spodbuja aktivnega vključevanja dijakov s posebnimi potrebami v sooblikovanje učnega procesa. V nadaljevanju vam bomo na primeru dobre prakse predstavili, kako smo dijaka s primanjkljaji na posameznih področjih učenja in z lažjo govorno-jezikovno motnjo postopoma pripravljali, da je vedno pogosteje vstopal v komunikacijo z nami in ostalimi sošolci.

2. TEORETIČNA IZHODIŠČA

Mladostniki z govorno-jezikovnimi motnjami imajo zmanjšano zmožnost usvajanja, razumevanja, izražanja in/ali smiselne uporabe govora, jezika in komunikacije. V šolskem obdobju se motnje odražajo pri usvajanju in izkazovanju šolskih znanj in veščin, v medosebnih odnosih, vedenju in čustvovanju (Vovk - Ornik, 2015).

Otroci s posebnimi potrebami so vsi tisti, ki pri vzgoji in izobraževanju potrebujejo daljši ali krajši čas za pisanje, različne prilagoditve in pomoč. Usmerjamo se v posameznika, zlasti v njegov potencial. Odkrivamo, kaj potrebuje, kaj je zanj najboljše oz. kako razviti zanj najboljšo prakso (Opara, 2005).

Učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja so tisti učenci, ki imajo težjo obliko specifičnih učnih težav. V populaciji učencev s specifičnimi učnimi težavami je 2–4 % učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (Kavkler in Magajna, 2008, v Kukovec, 2020). Izraz primanjkljaji na posameznih področjih učenja označuje raznoliko skupino primanjkljajev, ki se kažejo z zaostankom v zgodnjem razvoju in\ali v izrazitih težavah na katerem koli od področij pozornosti, pomnjenja, mišljenja, koordinacije, komunikacije, branja, pisanja, pravopisa, računanja, socialne kompetentnosti in čustvenega dozorevanja. Primanjkljaji vplivajo na posameznikovo sposobnost interpretiranja zaznanih informacij in\ali povezovanja informacij ter tako ovirajo učenje šolskih veščin, kot so branje, pisanje, pravopis in računanje (Kavkler, 2008). Naloga učiteljev, staršev, svetovalne službe in vodstva je najti najboljši način za učenje, tako da bo to učinkovito ter bo postalo pozitivna izkušnja, ki bi jo otrok želel ponoviti (Globačnik, 2020).

Razredno klimo soustvarja učitelj in tako vpliva na otrokovo zaznavanje sebe in šolsko samopodobo. Klima je ugodna, če je manj usmerjena na dosežke posameznika in bolj na sodelovanje in individualno pomoč. Prav tako so pomembna tudi stališča učiteljev do učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, saj učitelj predstavlja model za druge dijake.

Vsak posameznik se primerja s sovrstniki in iz tega izhaja del samovrednotenja (Božič, 2002). Vloga učitelja je tudi, da negativna stališča med učenci poskuša zmanjšati, kar mu lahko uspe z dobrim zgledom, strpnostjo, potrpežljivostjo in z ukrepanjem ob pojavu negativnih stališč do učencev z učnimi težavami pri ostalih učencih (Peklaj, 2008).

3. PRIMER DOBRE PRAKSE

Kot primer dobre prakse bomo v prispevku predstavili delo z dijakom drugega letnika srednjega poklicnega izobraževanja s prilagojenim izvajanjem. Poimenovali smo ga Luka. V Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana je bil usmerjen kot dijak s primanjkljaji na posameznih področjih učenja in kot dijak z lažjo govorno-jezikovno motnjo. Luka zelo lepo riše in se sprošča z vključevanjem v gledališke skupine. Luka je imel že v osnovni šoli kar nekaj težav s socialnimi stiki. Težko navezuje nova prijateljstva in je v socialnih stikih zadržan. Prav tako ima veliko težav z usvajanjem snovi pri predmetu matematika. Največ informacij si zapomni po vidni poti, slušne informacije pa hitro pozabi. Prav tako ni prepričan vase, želi si biti uspešen, neuspeh ga zelo potre. Na področju govorno-jezikovnega razumevanja se težave pojavijo pri kompleksnejših in daljših strukturah. Težave ima tudi pri samostojnem zapisu. Luka ima v razredu tri sošolce, ki so bili njegovi sošolci že v osnovni šoli. Po njegovem pripovedovanju se odnos ob prehodu iz osnovne na srednjo šolo ni spremenil. V njihovem odnosu smo opazili, da se sošolci večkrat obrnejo proti njemu, si ga sposodijo za tarčo posmeha ali ga celo želijo kritizirati.

A. Povezovanje z dijakom

Dandanes moderna tehnologija spreminja naš način življenja, iz aktivnega v vedno bolj pasivnega, ter zmanjšuje število socialnih stikov oziroma občutek povezanosti z ostalimi. Eden izmed pomembnejših korakov, ki jih moramo narediti, je, da se dijakom približamo oziroma se z njimi povežemo. Vse več odmorov, malic, kosil in preostali nerazporejeni čas dijaki preživijo tako, da imajo v rokah telefon in oči usmerjene le v dogajanje na telefonu. Tudi Luka je največ odmorov preživel tako, da je uporabljal telefon. S tem se je odklopil in bil v svojem svetu, kjer se je počutil varno. V želji, da bi se z dijakom povezali, smo ga med uporabo telefona večkrat povabili k pogovoru, ga pozvali, da telefon pospravi v torbo, in nam zaupa, kaj si je zapomnil od prejšnjega dne. Pri postavljanju vprašanj smo pozorni, da mu ne zastavimo vprašanj, kjer lahko na kratko odgovori z da ali ne. Vprašamo ga tisto, kar nas iskreno zanima in mu prisluhnemo. Ko je imel Luka slab dan in je želel še naprej uporabljati telefon, smo ga povabili, da nam pokaže, katera igra oziroma spletna stran mu je tako zanimiva, da ne želi prenehati z uporabo telefona. Luka je skoraj vedno z veseljem pokazal, kaj ga zanima. Za pogovor smo izkoristili krajše odmore, čas za malico in dneve dejavnosti, saj so dijaki takrat veliko bolj sproščeni, pogovor lahko lažje steče in se razvije v daljši, poglobljen pogovor.

B. Izvajanje pouka

Pri podajanju nove učne snovi zaradi različnih potreb dijakov v tem razredu uporabljamo različne kombinacije učnih aktivnosti. Pri Luku smo pozorni, da si snov v zvezek pravilno zapiše, da so poleg formul tudi barvne oznake, klicaji ob pomembnih zapisih, poteki reševanja nalog v okvirjih in podobno. Če je le mogoče, snovi dodamo sliko, kjer se obravnavana snov lahko uporabi v vsakdanjem življenju. Snov, če je le mogoče, prikažemo tako, da dijaki delo izvajajo. Opazili smo, da gibalni stil pomaga večini dijakov pri razumevanju snovi ter kasneje tudi za priklic obravnavane snovi.

Eno izmed najbolj pomembnih pravil v razredu je, da so v razredu vsa vprašanja pomembna. Pri tem poudarimo, da tudi če določeno vprašanje postavijo večkrat in jim naš odgovor še vedno ni pomagal pri razumevanju snovi, je vprašanje še vedno enako pomembno kot takrat, ko so ga zastavili prvič. Luka je bil eden izmed tistih dijakov, ki kljub nerazumevanju snovi ni postavljal vprašanj. Pri takih dijakih je pomembno, da jih mi, kot učitelji, opazujemo, prav tako njihove zapise oziroma prepise iz table, držo telesa, mimiko in osredotočenost na pouk oziroma zmožnost sledenja. Če ocenimo, da dijaki snovi ne razumejo, snov brez dodatnih pojasnil razložimo še enkrat. Pri tem je najpomembnejše, da ne izpostavljamo posameznega dijaka. Dovolj je že, da po ponovni razlagi pogled usmerimo vanj in tako, vsaj nebesedno, dobimo povratno informacijo. Slednja nam naroča, ali snov razložimo še enkrat ali pa nadaljujemo z naslednjim primerom. Luku smo v času, ko so imeli dijaki čas za samostojno reševanje nalog, večkrat ponudili pomoč pri reševanju, ki jo na začetku ni želel sprejeti. Pomoč smo mu nato nudili posredno, tako da smo naloge, za katere smo opazili, da mu delajo težave, skupaj rešili na tablo. Med reševanjem smo pogled večkrat usmerili k Luku in tako preverili, ali lahko sledi. Luka je po nekaj mesecih šolanja dobil pogum, da zastavi prvo vprašanje. Luka v znanju matematike, v primerjavi z ostalimi v razredu, odstopa, sošolci pa so z neprimernimi komentarji Lukovemu vprašanju želeli vzeti pomembnost. Pri tem in naslednjih podobnih poskusih smo takoj ukrepali in preprečili, da bi dijaki lahko vprašanju pripisali nepomembnost.

Ko se je Luka z vprašanji začel bolj aktivno vključevati v pouk, smo ga postopoma začeli vključevati v pouk tudi tako, da smo ga pozvali, da odgovori na zastavljeno vprašanje. Začeli smo z lažjimi vprašanji in nato zahtevnost zviševali. Pri tem je bilo pomembno, da v primerih, ko je Luka odgovoril napačno, ni dobil le povratne informacije, da je odgovor napačen, ampak smo njegovemu odgovoru posvetili svoj čas in poskušali ugotoviti, zakaj je tako odgovoril, poskušali razumeti, kako je prišel do tega odgovora, s čimer smo mu dali povratno informacijo, da nas iskreno zanima, kako razmišlja. S takim načinom poučevanja smo na dobri poti, da skupaj z dijakom soustvarjamo učni proces. Njegovo predznanje, znanje oziroma nejasnosti nas usmerjajo, ali je potrebno ponoviti osnove, določeno snov ponovno predelati, razjasniti nejasnosti ali jo le utrditi.

Drugo pomembnejše pravilo, ki ga pri dijakih poskušamo ponotranjiti, pa je, da se dijaki med seboj ne primerjajo, da se zavejo, da smo si med seboj različni in da se ravno zaradi naše različnosti tako lepo dopolnjujemo. Luka je večkrat po ocenjevanju želel primerjati dosežene odstotke s sošolci. Pri takih primerih smo poskušali tako Luku kot tudi ostalim dijakom

pokazati, da primerjanje ne bo nič spremenilo, ravno obratno, lahko jih po nepotrebnem spravi v slabo voljo. Vedno poudarjamo, da ocene niso najpomembnejše. Pomemben je dijakov napredek oziroma cilj v življenju, zaradi katerega dijak hodi v šolo.

C. Odnosi v razredu

V posameznem razredu je za uspešno sodelovanje potrebno vzpostaviti povezujoč odnos med dijaki in odnos med učiteljem in dijaki. V Lukovem razredu smo s pomočjo pogovorov in pomoči drug drugemu postopoma vzpostavili povezujoč odnos. Luka je s svojim znanjem o računalniških igrah navdušil ostale dijake do te mere, da so ga spraševali za nasvete, kako dokončati določeno stopnjo igre.

Pri pogovorih pa smo se osredotočili na njihova čustva oziroma občutke v določenih situacijah. Na začetku je bilo pogovore težje voditi, saj smo ugotovili, da imajo dijaki kar nekaj težav z izražanjem čustev. Slednje smo rešili tako, da smo se ob priložnostih pogovarjali o čustvenem opismenjevanju oziroma smo jim ponudili predloge, kako se v situaciji, kot so na primer zavrnitev, žalitev in podobno, počutijo. Zanimalo nas je, kako se počuti tisti, ki to izreče, in tisti, ki to prejme. S pomočjo takih pogovorov so se dijaki med seboj bolj pozorno poslušali in se bolje razumeli, saj so spoznali, kaj se skriva v ozadju izrečenih besed. Slednje pa je pripomoglo k boljšemu počutju dijakov in posledično so dijaki bolje sodelovali med sabo in pri pouku ter se med seboj zbližali.

Za boljšo povezanost med učiteljem in dijaki pa se v največji meri izogibamo avtomatskemu oziroma grobemu ustavljanju dijakovega neprimernega vedenja, saj nam slednje ne prinese nič dobrega. Dijak se s kaznijo ne nauči, kako lahko bolje uravnava svoja čustva in jih izraža na socialno sprejemljiv način. Poleg tega pa kazen lahko krha odnose med učitelji in dijaki. Kar pa seveda ne pomeni, da neprimernega obnašanja ne ustavimo, ampak kot alternativo kaznim izberemo pogovor o njihovih občutjih, namenih in podobno. Tudi pri Luku se je že velikokrat izkazalo kot dobro, da smo zaradi neprimernega obnašanja poučevanje prekinili in se raje pogovorili o občutkih, kaj ga moti, zakaj ne more slediti, o čem premišljuje in podobno in ga potem ponovno motivirali za nadaljnje delo. Izkazalo se je, da se nam vedno dobro obrestuje, če se v primeru neprimernega sodelovanja oziroma neaktivnosti dijakov ustavimo, se pogovorimo, zakaj je do tega prišlo, in potem nadaljujemo naprej. Na prvi pogled izgleda, kot da smo naredili korak nazaj in da s tem izgubljamo čas, vendar si po takih pogovorih dijaki snov veliko bolje zapomnijo, pri obravnavi so veliko bolj aktivni in kar je najpomembnejše, dijaki se počutijo slišane in pomembne.

4. SKLEP

V šoli smo predvsem zato, da se učimo. Pa vendar bi morali v sodobnem šolstvu veliko več časa posvetiti otrokovemu počutju in mu pomagati, da se bo med izobraževanjem počutil slišanega, videnega in pomembnega. V prispevku smo opisali, kako smo dijaku s primanjkljaji na posameznih področjih učenja in z lažjo govorno-jezikovno motnjo s pomočjo strategij približali šolanje. S povezovanjem in pozornim poslušanjem dijaka smo uspeli, da je dijak vedno pogosteje vstopal v komunikacijo z nami in sošolci. Na prvi pogled se lahko naše povezovanje in sodelovanje zdi pretirano, vendar rezultati kažejo drugače. Ko dijak v enem letu od zadržanega dijaka napreduje do dijaka, ki brez zadržkov vpraša vse, česar ne razume, vemo, da je bilo celotno povezovanje vredno. Seveda pa s tem vplivamo tudi na ostale dijake in učitelje, saj pouk poteka bolj sproščeno, povezano in produktivno. Ker pa nikoli ne zmanjka prostora za izboljšave, pa bomo tudi v prihodnje odprti za nove predloge, da se bodo v šoli dijaki počutili še bolje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Božič, J. (2002). Psihosocialni problemi otrok in mladostnikov. V N. Končnik Goršič in M. Kavkler (ur.), *Specifične učne težave otrok in mladostnikov* (str. 59–73). Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

[2] Globačnik, B. (2020). Obravnava in učenje otrok z avtizmom. *Didakta*, *30* (207), 4–7.

[3] Kavkler, M. (2008). *Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja*. Zavod RS za šolstvo. Ljubljana. http://pefprints.pef.uni-lj.si/3008/1/Kavkler_Primanjkljaji.pdf

[4] Kukovec, U. (2020). *Vloga razrednika pri poučevanju otrok s primankljaji na posameznih področjih učenja* [Magistrsko delo, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta]. DKUM. https://dk.um.si/Dokument.php?id=143376

[5] Opara, B. (2005). *Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah: vloga in naloga vrtcev in šol pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami: uresničevanje vzgojno – izobraževalnih programov s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo.* Ljubljana: Centerkontura.

[6] Peklaj, C. (2008). Učenci z učnimi težavami v razredu – priporočila za učitelje. V L. Magajna, S. Pečjak, C. Peklaj, G. Čačinovič Vogrinčič, K. Bregar Golobič, M. Kavkler, S. Tancig (ur.), *Učne težave v osnovni šoli – problemi, perspektive, priporočila* (str. 71–77). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[7] Vovk - Ornik, N. (2015). *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami*. Zavod RS za šolstvo. Ljubljana. https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf

Marija Marenk

DRUŽINA, POLNA SKRIVNOSTI

POVZETEK

V članku bom opredelila odnos med člani v družini, medgeneracijski vpliv, povezave, ki se kažejo iz roda v rod. Ugotavljala bom, kje se posebnosti ene veje družine dopolnjujejo, prekrivajo z drugo vejo, kje pa si nasprotujejo ali celo izključujejo. Raziskovala bom, kakšno je razmerje med njimi in kaj morda povzroča oz. je vzrok težav pri potomcih, otrok s posebnimi potrebami. Tako bom laže razumela, kaj doživlja otrok, učenec, starš in posredno tudi učitelj. S pomočjo dobrega prikaza genograma se lažje začuti in razume stare stiske staršev, sorodnikov, ki se ponovno odpirajo pri potomcih. Rezultat je v boljšem razumevanju in sprejemanju motnje, posledično tudi ustreznejšem reagiranju. Na ta način preprečimo, da bi v želji po pomoči sprožili še več težav. Pri raziskovanju družinskega debla, genograma si bom pomagala s temelji sistemske družinske terapije. Razmerja med posameznimi člani družine, njihovimi predniki ter posledicami za potomce nam bodo postala lažje razumljiva, hkrati pa bom tako imela več možnosti za nudenje ustrezne pomoči.

KLJUČNE BESEDE: družina, generacija, odnos, genogram.

FAMILY, FULL OF MYSTERY

ABSTRACT

In my article, I will define the relationship among family members, intergenerational influence, connections that show up from generation to generation. I will find out where the peculiarities of one branch of a family complement each other, overlap with another branch, and where they contradict or even exclude each other. I will research what is the relationship among them and what may be causing the problems in their offspring, children with special needs among them. This will make it easier for me to understand what a child, a student, a parent and, indirectly, a teacher experience. With the help of a good presentation of the genogram, it is easier to sense and understand old problems of parents and other relatives, which reopen in their offspring. The result is a better understanding and acceptance of their disorders or deficits, and consequently I will be able to provide a more appropriate response. In this way, we will prevent them from triggering even more problems in the desire for help. While researching a family tree, I will use a genogram based on foundations of systemic family therapy. The relationships among individual family members, their ancestors, and the consequences for the offspring will enable me to better understand my students and thus I will have more opportunities to provide appropriate help.

KEYWORDS: a family, a generation, a genogram, a relationship.

1. UVOD

Pri delu z otroki, mladostniki in njihovimi družinami pride situacija, ko se počutiš neuspešen in nemočen. Različne tehnike in metode se ne obnesejo. Ni spremembe in premika na bolje. Premišljevanje in raziskovanje različnih dejavnikov, ki morda vplivajo na stanje v družini, me je vodilo do genograma. Z njim bi lahko razkrila, kaj se skriva v družini, kaj jih teži in zavira. Zakaj ne morejo napredovati, kaj jih drži v krču stagnacije ali celo recesije.

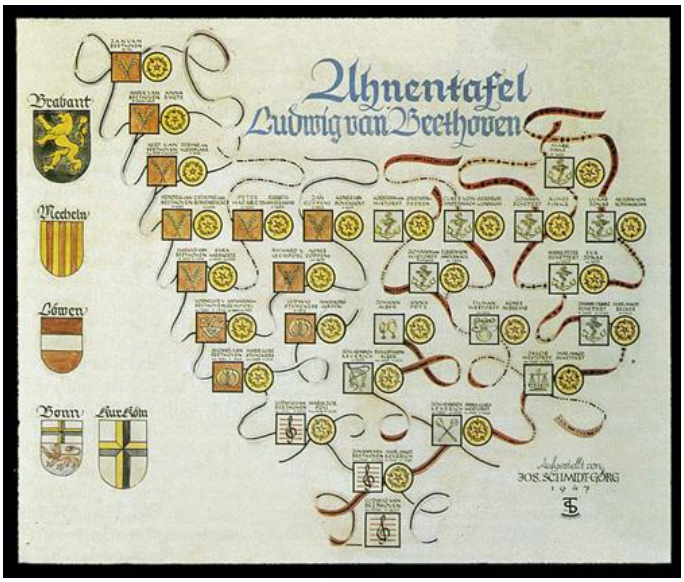
2. GENOGRAM

Monica McGoldrick, družinska terapevtka, je dejala: »Genogram je le zemljevid, so krogci in kvadratki. Toda pomaga nam, da jasneje vidimo od kod ljudje prihajajo, kdo so, kje so bili, kaj se jim je dogajalo. Genogram nam pomaga razumeti ljudi v njihovem zgodovinskem kontekstu. Pomembno je vedeti, od kod izviramo in to spoštovati.«(McGoldrick idr., 2008)

Genogram poda informacijo o družinskih članih in njihovih odnosih v treh generacijah. Prikaže informacije grafično in nudi hiter vpogled v kompleksne družinske vzorce. Tako nam omogoča, da razvijamo svoje poglede, mnenje o tem, kako se trenutno pomembni problemi razvijajo v kontekstu družine skozi čas. Informacija, ki jo pridobimo s pomočjo genograma, je v trenutku prepoznana, novi podatki se dodajajo in dopolnjujejo. Genogram se lahko naredi za katerikoli trenutek družinske zgodovine. Z njegovo pomočjo lažje obdržimo v glavi zapletenost družinskih kontekstov, vzorcev, dogodkov, zgodovine. Skozi genogram spoznavamo družino in je zato pomemben v procesu vzpostavljanja odnosa. Genogram omogoča nam in družini videti probleme na velikem platnu, skozi aktualno in zgodovinsko perspektivo. Vodoravni prerez nam nudi vpogled v aktualno družinsko situacijo, vertikalni pa v transgeneracijsko perspektivo.(McGoldrick idr., 2008)

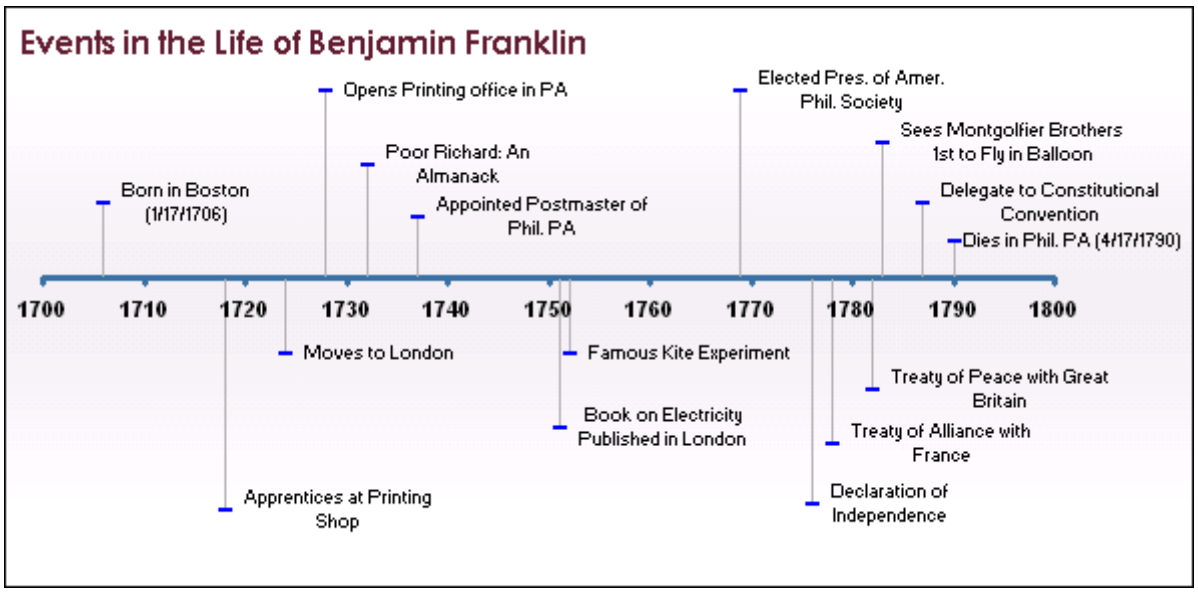
3. DRUŽINSKO DREVO IN ČASOVNICA – PREDHODNIKA GENOGRAMA

Družinsko drevo (rodovnik, rodoslovno, genealoško drevo) v splošnem predstavlja v drevesno strukturo urejen zapis posameznikovih prednikov. Prikazuje krvno sorodstvo, običajno z letnicami rojstva in smrti ter medsebojne odnose kot so poroke in izven zakonske zveze. Z njim se ukvarja rodoslovje, ki je pomožna zgodovinska veda, in jo najdemo v vseh obdobjih in pri vseh narodih.



SLIKA 2: Družinsko drevo.

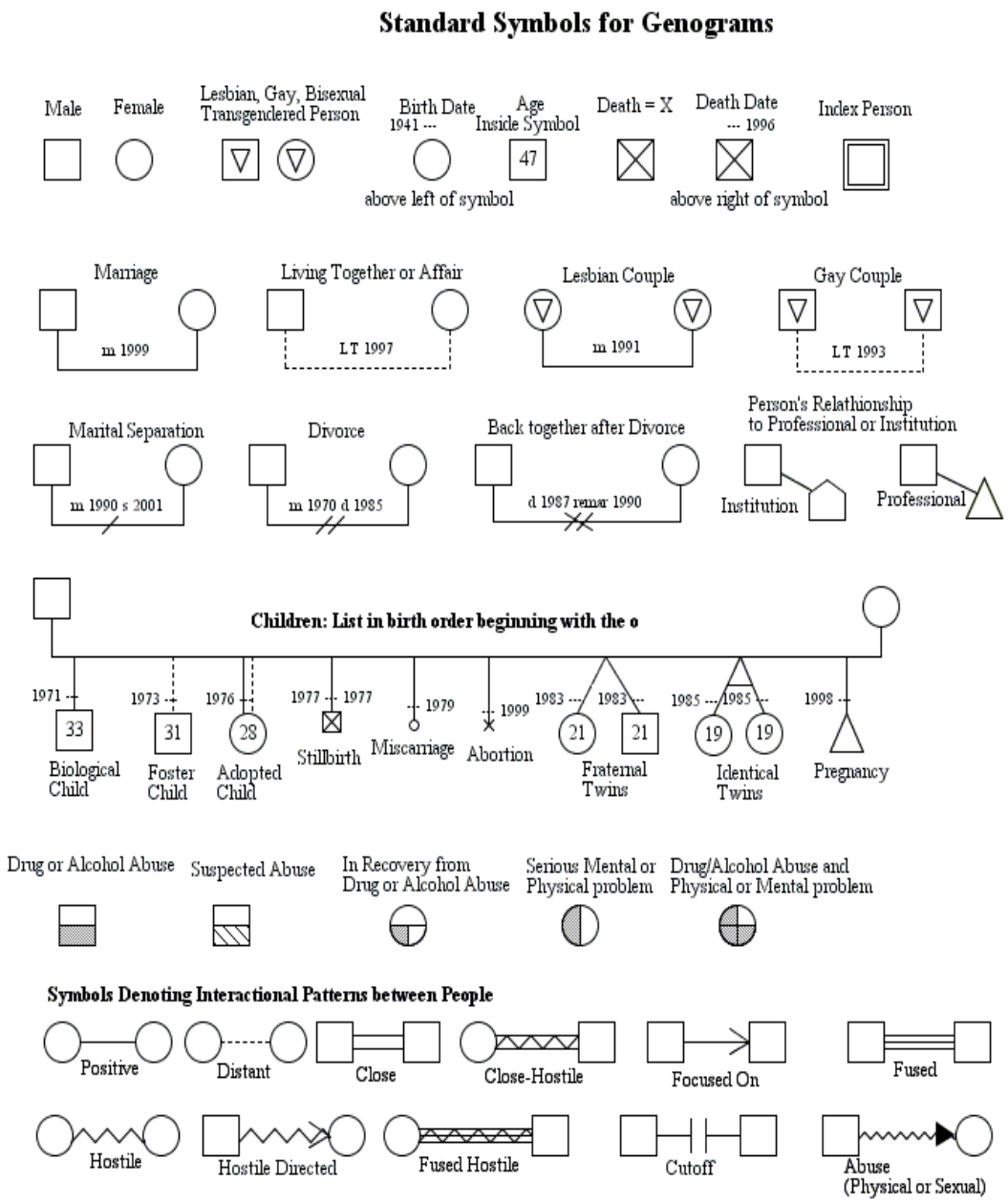
Časovnica nam omogoča na grafičen način nanizati dogodke v časovnem zaporedju, tako da si osvetlimo časovna razmerja med njimi oz. prikazati bližino in oddaljenost posameznih dogodkov od nekega za nas ključnega dogodka.



SLIKA 3: Časovnica

V letih 1950 do 1970 so začeli uporabljati družinsko drevo in časovnico. Tako zapisane informacije so postale bolj pregledne. Družinsko drevo je nudilo sliko družinske strukture skozi več generacij in shematsko prikazalo glavne faze družinskega ciklusa. Vsebovala je imena, starost, datume rojstva, porok, ločitev, separacij, smrti v vsaj treh generacijah. Časovnica pa je pomagala družinskemu drevesu, da je ostajalo urejeno in pregledno, z dodatnimi informacijami o spremembah zaposlitve, preseljevanjih, boleznih, predvidljivih in nepredvidljivih življenjskih dogodkih. Nudila je odgovore na vprašalnice: kaj, kje, kdaj, kako, kdo in zakaj.

GENOGRAM ima dogovorjene simbole, a se še vedno spreminja in dopolnjuje, njegova raba pa se s področja sistemske terapije širi na druga medicinska, socialna in edukacijska področja. Poleg informacije o povezanosti med družinskimi člani, nam lahko da tudi informacije povezanosti posameznih članov z zunanjim okoljem, bodisi da gre za razširjeno družino, prijatelje, lokalno skupnost, družbo, kulturo in tako nam omogoča, da prepoznamo moč in ranljivosti družine upoštevaje celostno situacijo. V genogram zapisujemo življenjske dogodke in probleme (bolezni, disfunkcionalnost..). Aktualni problemi, disfunkcionalna vedenja se s pomočjo genograma lahko sledijo z različnih perspektiv. Na posameznika lahko pogledamo s konteksta podsistemov sorojencev, triangulacij, drugih odnosov, umeščenosti v lokalno skupnost, inštitucije in socialnokulturni kontekst. Transgeneracijski pogled na družinski sistem in življenjske cikle nam daje možnost, da aktualna vprašanja umestimo v kontekst družinskih razvojnih vzorcev in da osvetlimo načine prehodov skozi kritične točke družinskih ciklusov skozi generacije. Pogosto se pokaže, ko družinske člane povprašamo o temah, mitih, pravilih, emocionalno močno obarvanih vprašanjih, da se že skozi generacije vlečejo neki vzorci. Bolezni, spremembe v razmerjih zaradi izgub in kritičnih življenjskih dogodkov, kar je pripeljalo do drugačne družinske strukture, se na genogramu jasno pokažejo. Posledično lahko ugotovimo , kdaj in kaj bi lahko vodilo do težav v družini. V povezavi z genogramom uporabljamo tudi družinsko kronologijo, ki prikaže družinsko zgodovino v kronološkem zaporedju. (Wyatt ind., 2012)



SLIKA 4: Genogram.

Pri nastajanju genograma, so nam v pomoč naslednja vprašanja:

A. Aktualni problem:

- Kakšno pomoč želite pri vaši težavi?
- Kdaj se je težava začela?
- Kdo jo je najprej opazil?
- Kako jo vidijo različni družinski člani?
- Kako se nanjo odzivajo?
- Kakšni so bili odnosi v družini pred težavo?
- Ali je težava spremenila odnose v družini in kako?
- Kaj mislite, da bi se zgodilo, če bi se težava nadaljevala?

B. Družinski kontekst:

- Kdo živi v gospodinjstvu (ime, starost, spol)?
- V kakšnih razmerjih so si med seboj?
- Kje živijo ostali družinski člani?
- Je imela družina v preteklosti že podobne težave?
- Kako so doslej reševali te težave?
- Kaj se je nedavno zgodilo v družini?
- Ali je družina nedavno doživela kakšno spremembo ali stresni dogodek?

C. Zbiranje informacij o družinskem poreklu:

- Starši oz. očim, mačeha (ime, starost, poklic, stan, bolezni oz. datum in vzrok smrti)
- Sorojenci (ime, starost, poklic, stan, otroci, bolezni oz. datum in vzrok smrti)

D. Povpraševanje o prejšnjih generacijah:

- Stari starši(ime, starost, zaposlitev, stan, bolezni oz. vzrok in datum smrti)

Množica informacij, ki nam jih posreduje otrok ali družina, nas postavlja pred zahtevno nalogo, katere izbrati, če želimo, da genogram ostane pregleden in uporaben. Najvažnejše je, da smo pozorni na ponavljajoče se vzorce funkcioniranja, odnose in simptome znotraj družine in skozi generacije. Pomembna je tudi informacija o časovnem sovpadanju stresnih dogodkov enega družinskega člana s pojavom simptomov pri drugem ter spremembe v funkcioniranju in v odnosih, ki so vezane na kritične trenutke družinskega ciklusa. Poseben pomen imajo informacije, ki jih ni, ko nam ne vedo nič povedati o posameznih družinskih članih. Vzrok so lahko konflikti, prekinitve odnosov ali boleče izgube. Prav te informacije pa so bistvene za razumevanje pacienta in za njegovo razumevanje lastnih težav.

Interpretacija informacij dobljenih z genogramom temelji na principih družinske sistemske teorije. Začnemo s spoznavanjem osnovne družinske strukture, nato prepoznavanjem ponavljajočih se transgeneracijskih vzorcev in načinov s katerimi se družina spoprijema s stresom.

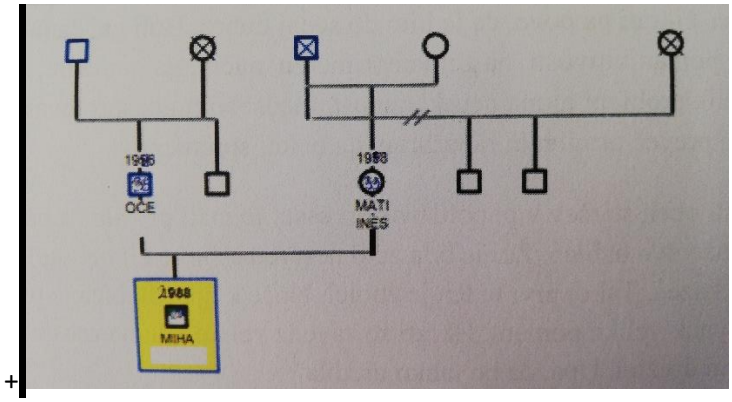
Potencial genograma je lahko presenetljivo velik. V pomoč nam je pri vključevanju družine v obravnavo (joining), pri preokviranju (reframing) ter pri razjasnitvi vprašanj in družinskih vzorcev. Družinskim članom omogoča, da se povežejo s svojo zgodovino, poiščejo vire moči in se osvobodijo preteklosti za drugačno prihodnost.

4. PRIKAZ PRIMERA Z UPORABO GENOGRAMA

MM je zaključil srednjo grafično šolo (program 3+2). Ni rad hodil v to šolo, zelo malo se je učil in si ne želi opravljati tega poklica. Potem se je vpisal na Turistični šoli v Portorožu. Živi z mamo, ki je medicinska sestra in očetom, ki je kovinostrugar. Oče pije, odkar M. pomni. Zaradi pitja je moral že 6 krat opravljati vozniški izpit in tudi službo je zato izgubil. Kadar pije, je zelo tečen, včasih tudi nasilen. Odkar pa se je pri trinajstih z njim stepel, pa se njega ali mame ni več upal dotakniti. Ima tri prijatelje, a le z enim se občasno v živo videva. Vsi ostali stiki so preko skaypa oz. v navidezni realnosti v družabnih omrežjih. Za računalnikom preživi praktično ves svoj čas. Zelo si želi imeti dekle, a je do sedaj nikoli ni imel. Tudi če je poskušal navezati stike, je bil hitro odklonjen.

Misli, da ima vsaj zadnje dve leti depresijo, čeprav je že pri 16tih poskušal samomor z obešanjem. Toda veja se je odlomila in od takrat je sklenil, da bo zanalašč živel in ker je on zelo trmast, se bo tega držal. Ne zlorablja drog, ne pije alkohola, ne kadi. Ima astmo in alergijo na cvetni prah. Preveliko telesno težo ima, ker si s hrano preganja dolgčas.

M sem ocenila kot zelo brezvoljnega, z depresivnim pogledom na preteklost, sedanjost in prihodnost, z izrazitimi občutji jeze in žalosti, slabo samopodobo in občutki manjvrednosti, brez samomorilnih namenov. Opravil je tudi psihološki pregled, ki je pokazal visoko nadpovprečne intelektualne kapacitete posebej na neverbalnem področju , ter težave z agresivnostjo, impulzivnostjo in rigidnostjo. Odločila sem se, da pričnem v terapiji uporabljati elemente sistemske družinske terapije. M. sem poprosila, da prinese nekaj fotografij iz otroštva, skupaj sva izdelala genogram in časovnico.



SLIKA 5: Genogram M H.

Časovnica M.:

11.3.2000	Rojen
9. 2003	Vstop v vrtec ,nepriljubljen pri vzgojiteljicah
2004	Vodja skupine v vrtcu, babi ga nauči plavat, oče izgubi službo, začne piti
2006	1. razred OŠ, dolgčas, ker ga je babi že prej naučila brati in pisat
2008	3.razred, za razredničarko dobi gospo-»čarovnico«, ki ga ni prenesla
2009	Zaradi bolezni odsoten mesec dni od pouka
7. 2010	Prvič na morju s starši in starimi starši
2011	5.r- dober uspeh, babi in dedi zelo, razočarana, razredničarka ga je podcenjevala, učitelj SLO zmerjal z lenuhom in nesposobnežem
2011	oče je dobil službo, prvič šli brez starih staršev na morje, tam oče pil
2012	6. r. še vedno ima najboljšega prijatelja v razredu, pri učenju mu pomaga mami
2014	8.r. postaja vedno bolj osamljen, stopnjuje se izolacija,
2016	Grafična SŠ, zelo nezadovoljen, za las zgrešil Oblikovno šolo, nič se ni učil ;
2018	umrl dedek
2018	v 2. letniku poskus samomora, o tem nihče nič ne ve,
2019	padel 3 letnik, ne starša, ne stara starša nista razumela, da ga ne veseli
2020	Zavod za zaposlovanje, očetovo pitje, mama po operaciji Ca prsi, skoraj popolna izolacija

Pri obravnavi M je bil genogram v pomoč predvsem v razumevanju njegove vloge v družinskem sistemu, poskusila pa ga bom, z dopolnjevanjem in uporabo igralnega genograma, še bolj uporabiti tudi terapevtsko.

Uporaba genograma in časovnice je pokazala na transgeneracijski problem bolezni odvisnosti od alkohola (oče in oba dedka), na močne ženske, ki te moške vzdržujejo, jih uspešno (babi) oz neuspešno (mama) odvajajo pitja, držijo pokonci vso družino, jo preživljajo. M je primarno dobro opremljen, z možnostmi zrasti v samozavestnega in uspešnega fanta. Žal pa kot tak ne bi ustrezal transgeneracijskemu model slabotnih moških, ki potrebujejo močne ženske, da lahko (pre)živijo. Genogram v tem primeru nisem uporabila na začetku obravnave in tako ni bil del joininga, a ker je bila stopnja zaupanja že toliko večja, mislim, da sem dobila več pomembnih informacij, kot bi jih na začetku. Tudi sam mladostnik je izrazil začudenje nad ugotovitvami in uporabo genograma ocenil kot koristno. Časovnica (skupaj sva beležila zanj pomembne dogodke) pa je pomagala k lažjemu razumevanju nastajanja težav.

5. ZAKLJUČEK

Pri delu z otroki in njihovimi družinami pride situacija, ko se počutiš neuspešen in nemočen. Različne tehnike in metode se ne obnesejo. Ni spremembe in premika na bolje. Premišljevanje in raziskovanje različnih dejavnikov, ki morda vplivajo na stanje v družini, me je vodilo do genograma. Z njim lahko razkrijemo, kaj se skriva v družini, kaj jih teži in zavira. Zakaj ne morejo napredovati, kaj jih drži v krču stagnacije ali celo recesije.

Genogram, kot eno osnovnih orodij v družinski in sistemski terapiji, ima zelo široke možnosti uporabe in je pomemben ne le v obdobju spoznavanja družine, temveč tudi v sami obravnavi. Internetni programi (npr. GenPro) nam nudijo pomoč pri postavljanju genogramov, igralni družinski genogrami, pri postavljanju katerih uporabljamo različne figurice, pa so dragocen terapevtski pripomoček.

Vsaka družina je drugačna. Nekatere si želijo spremembe, pa ne vedo, kako ravnati, druge se jih bojijo. Raje ostanejo varno v znanem neugodju, kot pa da bi dovolile spremembo, ki lahko vodi do prevelikih, neznanih stvari, tudi tja, kamor ne želijo. Izziv je, kako slednje povabiti jih, da skupaj sestavimo njihov genogram. Transgeneracijski vzorci, vloge, prepričanja, bolezni in odvisnosti ter razporeditev moči skozi generacije so postale zelo jasno razvidne. To pa je lahko začetek na poti sprememb, rasti in iskanja močnih strani posameznika in družine.

LITERATURA IN VIRI

[1] McGoldrick M, Gerson R, Petry SS. (2008). *Genograms: Assessment and intervention* (3rd ed.). New York: W.W. Norton & Co.

[2] Wyatt RC, Yalom V.Monica McGodric.(2006) *Family Therapy* (internet). 2006 (citirano 2012 Oct 10). Dosegljivo na http://www.psychotherapy.net/interview/monica-mcgoldrick.

[3] Dallos R, Draper R. (2010).*An Introduction To Family Therapy*. 3. edition. Maidenhead: Open University Press.

[4] Beck, R L. The genogram as process. *The American Journal of Family Therapy 1987;15: 343-51.*

[5] Milhorn, HT. The genogram: A structured approach to the family history. *Journal of the Mississippi State Medical Association 1981;*10:250–2.

[6] Hartman A. Diagrammatic assessment of family relationships. *Families in Society 1995;* 76(2):111–22.

[7] *Rodoslovje* (2012 Oct 10). Dostopno na http://sl.wikipedia.org/wiki/Rodoslovje

[8] GenoPro, *Software for genograms*. (2012). Dostopno na http://www.genopro.com/ .

Ana Maresić Vidic

RAZVIJANJE GLASBENE NADARJENOSTI OTROK PRI OTROŠKEM PEVSKEM ZBORU

POVZETEK

Spodbudno učno okolje ima velik vpliv na glasbeni razvoj, kasneje pa tudi na glasbeno nadarjenost, ki se pri nekaterih otrocih kaže že zelo zgodaj. Vsak otrok se rodi z določeno glasbeno predispozicijo, v kakšni meri pa jo razvije, je odvisno od okolja, družine in motivacije posameznika. Ob vstopu v šolo ima otrok možnost s pomočjo raznovrstnih glasbenih dejavnosti, ki jih ponuja šola, glasbeno nadarjenost še dodatno razvijati. V prispevku bi rada predstavila delo pri Otroškem pevskem zboru, ki je ena izmed dodatnih glasbenih dejavnosti, ki jih ponuja naša šola. V Otroškem pevskem zboru, ki ga obiskujejo učenci od 1. do 5. razreda z različnimi metodami in oblikami razvijam, spodbujam in krepim različne oblike glasbene nadarjenosti. Otroci pri učenju ritmične izreke, pravilnega petja, izvajanja glasbe, komponiranja različnih ritmov in melodij predvsem pa z uporabo različnih glasbenih pripomočkov in metod učenja zelo uživajo, hkrati pa napredujejo v glasbenem razvoju.

KLJUČNE BESEDE: spodbudno učno okolje, glasbena nadarjenost, otroški pevski zbor, glasbeni pripomočki, metode učenja.

DEVELOPING THE MUSICAL TALENT OF CHILDREN IN THE CHILDREN'S CHOIR

ABSTRACT

A stimulating learning environment has a great influence on musical development, and later also on musical talent, which can be seen in some children very early on. Every child is born with a certain musical predisposition, and the extent to which it develops depends on the environment, family and motivation of the individual. Upon enrollment in school, the child has the opportunity to further develop his/her musical talent with the help of various musical activities offered by the school. In this article, I would like to present the work of the Children's Choir, which is one of the additional musical activities offered by our school. In the Children's choir, which is attended by students from 1. to 5. class I have been developing, encouraging and strengthening various forms of musical talent. Children enjoy learning rhythmic expression, singing, performing music, composing various rhythms and melodies, and above all, using various musical props and learning methods, and at the same time progressing in musical development.

KEYWORDS: stimulating learning environment, musical talent, children's choir, musical props, learning methods.

1. UVOD

Kot učiteljica razrednega pouka se vsakodnevno pri pouku srečujem z otroki s posebnimi potrebami. V to skupino sodijo tudi nadarjenimi učenci. Ker že vrsto let poučujem tudi otroški pevski zbor za učence od 1. do 5. razreda, opažam, da lahko tovrstna dejavnost dodatno razvija področje glasbene nadarjenosti. Otroški pevski zbor na naši šoli lahko obiskujejo vsi učenci, ki si tega želijo, saj z učenci ne opravljam posebne avdicije. Tudi tisti, ki na prvi pogled nadarjenosti ne kažejo, se skozi leta obiskovanja pevskega zbora glasbeno zelo razvijejo. Glasbo skušam otrokom približati na različne načine in učenci pri tem zelo uživajo. Večina učencev obiskuje pevski zbor vseh pet let, nato pa svoje znanje nadgrajujejo še v višjih razredih v Mladinskem pevskem zboru..

2. NADARJENOST

V strokovni literaturi ni enotne definicije, kaj nadarjenost pomeni, oz. kdo je nadarjeni posameznik. Ena od najpogosteje uporabljenih definicij na svetu je definicija, ki je zapisana v ameriškem Zakonu o izobraževanju nadarjenih iz leta 1978. 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 potenciale na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju in kateri poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti (Travers, Elliot in Kratochwill, 1993).

3. GLASBENA NADARJENOST

Tudi glasbene nadarjenosti pri posamezniku ne moremo natančno opredeliti. Je kompleksnost določenih človeških značilnostih, ki se posredno ali neposredno nanašajo na glasbo in se stopenjsko različno izražajo in na različne načine povezujejo (Nauck-Boerner, 1983). Stopnja glasbene nadarjenosti je odvisna od vzajemnega učinkovanja razvojnih dejavnikov: dednosti, okolja, vzgoje in lastne aktivnosti (Denac, 1994). Sergeant in Thatcher (1974) sta pri desetletnih otrocih, ki so živeli v domačem okolju, polnem glasbenih spodbud, ugotovila večje ritmične in melodične sposobnosti. Omenjena hipoteza je utrdila pojmovanje, da na glasbene potenciale v večji meri kot dednost vpliva spodbujajoče okolje, ki igra pomembno vlogo tudi v poznejšem glasbenem razvoju.

4. OTROŠKI PEVSKI ZBOR – GLASBENA DEJAVNOST, KI RAZVIJA GLASBENO NADARJENOST

Otroku so z vstopom v osnovno šolo ponujene različne glasbene dejavnosti na šoli, kjer se lahko dodatno glasbeno razvija oziroma razvija svojo glasbeno nadarjenost. Ena izmed takih dejavnosti je zagotovo Otroški pevski zbor, ki na naši šoli poteka za učence od 1. do 5. razreda. Otrok se pri otroškem pevskem zboru uči memoriziranja različnih melodičnih in ritmičnih motivov, ter postopoma daljših pesmi. Pri pevskem zboru igramo na preprosta ritmična in melodična glasbila, se učimo tehnike pravilnega petja, komponiramo svoje ritmične in melodične vzorce ... Nekaj takih tehnik in metod izvajanja bi vam rada predstavila v tem

strokovnem prispevku, saj se mi zdi, da pripomorejo, da se posameznik glasbeno razvija in izpopolnjuje.

Sem mnenja, da učenec, ki je obiskoval otroški pevski zbor vseh pet let, s takim načinom dela dosega cilje Gatewaysovega načrta, o katerem sta govorila že Spencer in Hersh leta 1992 in se glasijo:

- obogatiti glasbeno okolje nadarjenega otroka,
- razširiti in poglobiti vsebine, obravnavane v rednem glasbenem programu,
- ponuditi priložnost vsakemu otroku, da raziskuje glasbene vsebine, do katerih kaže poseben interes in ob katerih si razvija specifične glasbene sposobnosti,
- omogočiti predstavitev doživetij oz. glasbenih izkušenj.

5. AKTIVNOSTI PRI OTROŠKEM PEVSKEM ZBORU

A. Priprava na petje, sproščanje in ogrevanje

Ker petje predstavlja določeno fizično aktivnost, ki je lahko podobna teku, je za petje potrebna tudi dobra fizična kondicija. Uro petja pri zboru pričnemo z ogrevanjem, pretegovanjem, raztegovanjem. Učenci se spremenijo v mačke, da dobro pretegnejo vse svoje ude. Potem naredimo nekaj gimnastičnih vaj (tek na mestu, kroženje z rameni in rokami, dvigovanje in spuščanje ramen, raztegovanje nog …).

VAJE ZA BOLJŠO DRŽO:

- smo veliko košato drevo z globokimi koreninami,
- prenašanje teže s stopala na prste in pete,
- malo počepnemo in prenašamo težo iz ene noge na drugo.

VAJE ZA BOLJŠI DIH:

- obiramo jabolka na prstih in jih polagamo v košaro na tla,
- odbijanje navidezne žoge s črko “t” vržemo žogo v tla,
- upih sveče na “p” ali “f”,
- sikanje na “sssssssssssssss”,
- za impulz v prepone trikrat izgovorimo “p” ali “f”,
- streljanje loka na “s” in zadetek v tarčo na “t”,
- napihujemo namišljen balon,
- pihamo skozi slamico,
- oponašamo veter: “vvvvvv”, “šššššššš”, “sssssss”.

GOVORNE VAJE (PING PONG NA RAZLIČNE ZLOGE):

- ja, je, ji, jo, ju,
- sa, se, si, so, su,
- ma, me, mi, mo, mu,
- bla, ble, bli blo, blu,
- tra, tre, tri, tro, tru,
- ta, te, ti,
- ha, he, hi, ho, hu.

PETE VAJE:

- mrmranje pesmi na določeno melodijo,
- igrana melodija na črko m,
- jo – jo – jo,
- vo –va- vo,
- …

Predstavljenih je le nekaj primerov priprav na petje. Običajno si za pripravo vzamemo 5-10 minut. Otrokom je tovrstno ogrevanje in opevanje zelo všeč.

B. Učenje besedila pri mlajših učencih

Mlajšim učencem besedilo pesmi ponavadi opremim s kakšno pobarvanko, ilustracijo ali pa morajo k pesmi sami narisati kakšno sliko, ki predstavlja ključno besedo tiste kitice. Tako si pesem lažje in hitreje zapomnijo, saj vsi še ne znajo brati. Med risanjem jim večkrat zavrtim melodijo, ki jo potem hitro usvojijo. Pesmi mlajših so ponavadi enostavne, izhajajo iz ljudske zakladnice.



SLIKA 1: Besedilo s sliko ključne besede.



SLIKA 2: Besedilo s ključnimi ilustracijami in dopolnjevanko.

C. Učenje besedila pri starejših učencih

Pri starejših učencih se besedilo učimo po metodi odmeva, učenci pa imajo pred seboj tudi že notni zapis pesmi. Besedilo naprej ritmično izgovarjam po delih, oni pa ponavljajo za menoj. Ko besedilo usvojijo, se lotimo še melodije. Melodijo po navadi učim po metodi pripevanja ali posnemanja, odvisno od zahtevnosti pesmi.

D. Usvajanje ritma s tolkali

Učence je potrebno najprej naučiti osnovnih tehnik igranja na različna tolkala. Tudi težavnost je potrebno prilagoditi glede na starost učencev. Tolkala, ki jih uporabljam pri pouku so lastni inštrumenti oziroma body percussion, cajon boben ter ostala ritmična tolkala iz Orffovega inštrumentarija.

<u>LASTNI INŠTRUMENTI OZ. BODY PERCUSSION</u>
Je uporaba lastnega telesa, da proizvedemo nek zvok. To lahko naredimo na različne načine:

- ploskanje z rokami,
- tleskanje s prsti,
- udarci z rokami po mizi, kolenih, prsih,
- udarci z nogami ob tla,
- drgnjenje rok,
- teptanje z nogami …

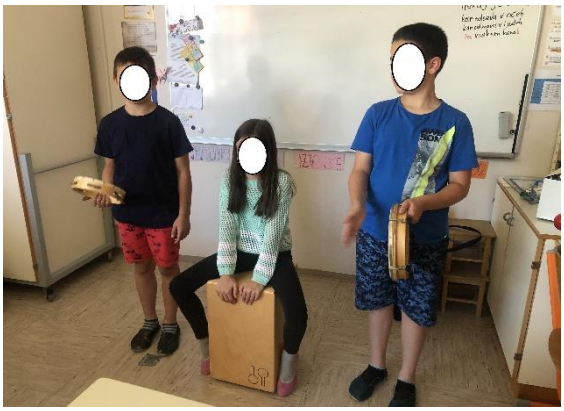
Ko učenci usvojijo osnovne udarce, jih lahko nadgradimo z ritmičnimi vzorci. Običajno učenci uživajo, ko sami ustvarjajo ritmične vzorce ali pa naredijo določen ritem ob kakšni pesmi, ki je v tistem času aktualna oz. popularna.

CAJON BOBEN

Je tolkalni instrument kvadratne oblike imenovan tudi »glasbena škatla« in naj bi izhajal iz Peruja. Na bobnu sedimo in na njega igramo z dlanmi ali s prsti. Tehniko igranja hitro usvojijo tudi najmlajši učenci.

OSTALA RITMIČNA TOLKALA

To so predvsem palčke, zvočni les, triangel, tamburin, ropotulja, shaker jajčki … Učenci ta glasbila dobro poznajo, saj jih redno uporabljamo tudi pri pouku glasbene umetnosti. Odličen pripomoček za učenje ritma, ko ti zmanjka idej, je knjiga Jake Strajnarja z naslovom Svet ritmov. V njej so opisane različne tehnike igranja, aktivnosti, osnovni ritmi ter skladbe. Veliko primerov učenja usvajanja ritma pa najdemo tudi na spletnem portalu youtube.



SLIKA 3: Učenci igrajo na tamburin, cajon boben in boben. .



SLIKA 4: Učenci igrajo na različna tolkala.

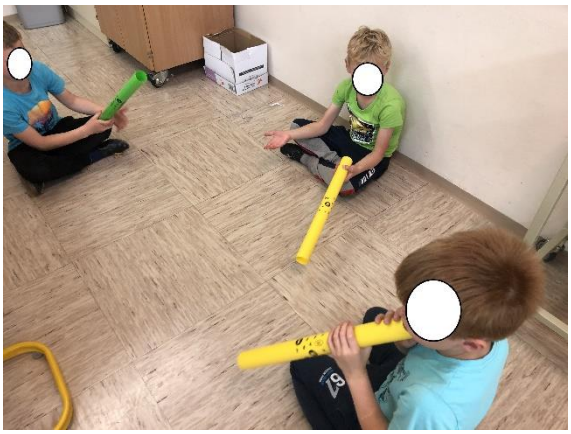
E. Usvajanje ritma, melodij in akordov s zvočnimi cevmi boomwhackers

Zvočne cevi oz. boowhackers so uglašene glasbene cevi, ki so različnih barv in dolžin. Daljša je palica, nižji ton proizvede. Glasbene cevi so med otroki zelo popularne, saj so osnovne tehnike igranja zelo enostavne. Ker so cevi različnih barv, pa so otrokom toliko bolj privlačne. S cevjo lahko igramo na različne načine. Lahko jo udarjamo na dlan, po kolenih, ob tla … Učenci kaj hitro poiščejo kakšen nov inovativen način igranja.

Ko učence učim igranja na cevi, so razporejeni v krogu. Ko pa igranje že usvojijo, jih razdelim v skupine, v katerih sestavljajo svoje ritmične vzorce. Z glasbenimi cevmi se kaj hitro lahko naučimo igrati tudi preproste otroške ljudske pesmi.



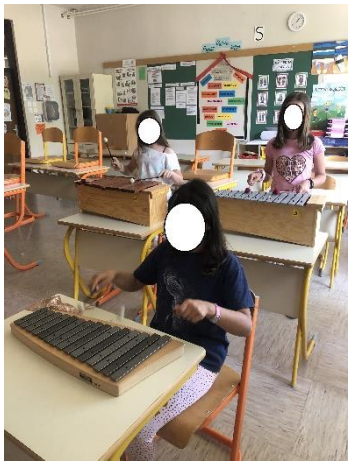
SLIKA 5: Učenke 2. razreda sestavljajo ritem z glasbenimi cevmi.



SLIKA 6: Učenec igra na glasbeno cev, da vanjo piha

F. Igranje na melodična tolkala: ksilofon, metalofon, zvončke

To so glasbila sestavljena iz lesene škatle na katero so položene ploščice različnih dolžin in materialov, ki tvorijo različen ton in zven (odvisno od dolžine in materiala ploščice). Ploščice so vzporedno položene v vrsto in nanje igramo z udarjalkama iz različnih materialov. Odvisno od materiala udarjalke je tudi zven glasbila. Učenci, ki igrajo na melodična tolkala so lahko dobra spremljava zboru, ki poje pesem.



SLIKA 7: Učenke 3. razreda igrajo na melodična tolkala.

G. Karaoke prepevanje znanih slovenskih in tujih popevk

Učenci zelo uživajo, ko se učimo peti tudi kakšno zabavno slovensko ali tujo popevko. Vsako leto učence povprašam, katere vrste glasba jih je všeč. Kakšno uro zbora namenim prav njihovim glasbenim željam. Ko vidim, da so pri petju zelo uspešni, zapojemo tudi z mikrofoni, samo na glasbeno podlago. Po navadi je kakšna pesem tako dobro zapeta, da z njo nastopimo na prireditvi šole.



SLIKA 8: Učenke 5. razreda pojejo zabavno pesem na mikrofon.

6. SKLEP

Vzgojno-izobraževalne vsebine pri nas veljavnega učnega načrta glasbene umetnosti ponujajo možnost, da se otrok glasbeno razvija, dodano vrednost pa zagotovo zagotavljajo tudi druge dodatne glasbene vsebine, ki jih ponuja šola. Ena izmed njih je tudi pevski zbor, saj spodbuja interes in veselje do glasbenih dejavnostih, ponuja možnost razvijanja višjih glasbenih sposobnosti ter spodbuja muzikalnost otrok skozi pestro paleto različnih glasbenih aktivnosti. Ker je muzikalnost plod zapletene interakcije med prirojeno nadarjenostjo in pridobljenim znanjem pa sem mnenja, da delanje stroge selekcije v obliki avdicij za učence osnovne šole, ni primerna, saj so učenci, ki ne bi izpolnili pogojev, močno prikrajšani za intenzivnejše razvijanje glasbenih sposobnosti.

LITERATURA IN VIRI

[1] Blažič, M. (1994): Nadarjeni: stanje, problematika, razvojne možnosti: zbornik. Novo mesto: Pedagoška obzorja.

[2] Breznik, I. (2013): Mala zborovska šola: delovno gradivo. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

[3] Strajnar, J. (2019): Svet ritmov: aktivnosti, ritmi in skladbe. Škofja Loka: Strajnar Publishing.

[4] Strajnar, J. (2019): Boomwhackers – zabavne glasbene cevi. Škofja Loka: Strajnar Publishing.

Vesna Markelj

STARANJE SLOVENSKE DRUŽBE – DOSEŽEK ALI TEŽAVA (OBRNJENA UČILNICA PRI POUKU GEOGRAFIJE V 9. RAZREDU)

POVZETEK

V Sloveniji se starostna struktura prebivalstva že nekaj let opazno spreminja. Delež oseb, starejših od 65 let, hitro narašča. To je splošen pojav, s katerim se soočajo vse razvite družbe. V 9. razredu osnovne šole se učenci pri pouku geografije srečajo tudi s to temo. V prispevku je prikazana uporaba učnega pristopa obrnjene učilnice za obravnavo učne teme starostna struktura prebivalstva Slovenije. Posamezne faze obrnjene učilnice so bile usmerjene k uresničevanju vzgojno-izobraževalnih ciljev, povezanih s problematiko staranja slovenske družbe. Faza pregleda vsebine in priprave na delo je bila izpeljana s pomočjo obravnave besedilnega in grafičnega gradiva. Faza uporabe ključnih konceptov pri delu na videokonferenčni uri pa je potekala v obliki skupinskega dela v aplikaciji ZOOM. Učenci so spoznavali, kaj je staranje prebivalstva, da je staranje prebivalstva dogajanje v družbi in koliko je starejših oseb v Sloveniji. Preko aktualne tematike, tj. vpliva koronavirusa na starejše prebivalstvo v Sloveniji, so dobili jasno sliko o razsežnosti težav in izzivov, povezanih s slovensko dolgoživo družbo. Faza preverjanja razumevanja in sinteza znanja pa je potekala v Moodlovi spletni učilnici, tako da so učenci reševali kviz in vprašalnik. S kvizom smo dobili hiter pregled o znanju učencev o obravnavani učni snovi. Vprašalnik pa je pokazali, da so učenci pričeli širše dojemati in razmišljati o problematiki dolgožive družbe v Sloveniji.

KLJUČNE BESEDE: geografija, učenci, obrnjena učilnica, starostna struktura prebivalstva, Slovenija.

THE AGING OF SLOVENIAN SOCIETY - ACHIEVEMENT OR A PROBLEM (INVERTED CLASSROOM IN 9TH GRADE GEOGRAPHY CLASS)

ABSTRACT

In Slovenia, the population’s age structure has been noticeably changing. The share of people over the age of 65 is growing rapidly. This is a common phenomenon faced by all developed societies. In the 9th grade of primary school, students encounter this topic in geography lessons. The paper presents the use of the inverted classroom learning approach to address the topic of the Slovenian population’s age structure. The individual phases of the inverted classroom were focused on the realization of educational goals related to the issue of the aging of Slovenian society. The phase of reviewing the content and preparation for the work was carried out by dealing with textual and graphic material. The phase of using key concepts when working on a videoconference lesson took place in the form of groupwork in the ZOOM application. The students learned about the aging of the population, that the aging of the population is happening in society and how many elderly people there are in Slovenia. Through current topics, ie. impact of coronavirus on the elderly population in Slovenia, they got a clear picture of the scale of problems and challenges associated with Slovenian long-lived society. The comprehension and knowledge synthesis phase took place in Moodle's online classroom, with students solving a quiz and a questionnaire through which we got a quick overview of students' knowledge of the subject matter and what is more, students began to perceive and think more broadly about the problems of a long-lived society in Slovenia.

KEYWORDS: geography, students, inverted classroom, population’s age structure, Slovenia.

1. UVOD

Starostna struktura prebivalstva v Sloveniji se že nekaj let opazno spreminja in v prihajajočih letih bodo ti trendi še bolj izraziti. Slovenska družba postaja dolgoživa. Demografske spremembe – pričakovano trajanje življenja se podaljšuje, delež starejših od 65 let hitro narašča – so že dejstvo. Učni načrt geografije in s tem vzgojno-izobraževalni cilji predvidevajo, da učenec v 9. razredu osnovne šole »razloži dejavnike, ki vplivajo na rast prebivalstva« v Sloveniji, »primerja rast prebivalstva v Sloveniji z Evropsko unijo«, »pri spoznavanju značilnosti prebivalstva nakazuje rešitve posameznih ključnih vprašanj demografskega razvoja« v Sloveniji in »na podlagi različnih virov, statističnih podatkov in digitalnih gradiv oblikuje izvlečke, sklepe in nakazuje rešitve« (Kolnik, Otič, Cunder, Oršič in Lilek, 2011, 16 in 18). Povedano z drugimi besedami, v 9. razredu celotno šolsko leto obravnavamo geografske značilnosti Slovenije, med katerimi je tudi učna tema prebivalstvo Slovenije.

Obravnavo učne teme starostna struktura prebivalstva Slovenije smo izpeljali s pomočjo učnega pristopa obrnjene učilnice (ang. *flipped classroom*). V okviru obrnjene učilnice učenec izven razreda (tj. doma/v knjižnici) prebere gradivo ali si ogledajo krajše video predavanje. Čas v razredu je namenjen reševanju nalog oziroma delu, ki bi ga učenci po branju gradiva ali ogledu video predavanja načeloma lahko opravili tudi doma. Takšen način dela omogoča učencem zastavljanje dodatnih vprašanj o nalogi, kar vodi k bolj produktivnemu in uspešnemu reševanju izzivov ali skupinskemu delu (Strokovne podlage za obrnjeno učenje, 2020). Faze obrnjene učilnice so tri, in sicer (1) pregled vsebine in priprava na delo izven razreda, (2) uporaba ključnih konceptov pri delu v razredu oziroma videokonferenčni uri in (3) preverjanje razumevanja in sinteza znanja.

Prvo fazo smo izvedli v dveh korakih. Najprej smo učencem na videokonferenčni uri pojasnili, da je splošen pojav, s katerim se soočajo vse razvite družbe, staranje prebivalstva in učence prosili, da podajo svoje mnenje o staranju družbe in s tem povezanimi težavami, tako da so odgovorili na dve vprašanji v orodju vprašalnik v Moodlovi spletni učilnici. V naslednjem koraku so učenci po učnem pristopu obrnjene učilnice doma samostojno prebrali določeno gradivo in si ogledali grafični material. Gradivo je bilo razdeljeno na štiri vsebinske sklope, in sicer (1) Kaj je staranje prebivalstva in koliko je starejših oseb v Sloveniji, (2) Staranje prebivalstva je dogajanje v družbi (starostne piramide), (3) Prebivalstvo Slovenije je vse starejše (napovedi) in (4) Vpliv koronavirusa na starejše prebivalstvo v Sloveniji.

Sledila je druga faza obrnjene učilnice v obliki videokonferenčne ure geografije, ko so učenci v štirih skupinah (ang. *breakout rooms*) reševali naloge. Učiteljica je bila v vlogi moderatorke, kar je pomenilo, da je prehajala v videokonferenčni aplikaciji ZOOM iz ene sobe v drugo. Tako je nadzirala delo učencev po skupinah in jim nudila strokovno pomoč ter dodatno obrazložitev. Zadnji korak obrnjene učilnice je bil namenjen preverjanju razumevanja obravnavane učne vsebine in sinteze znanja. Pri tem smo za utrjevanje in preverjanje pridobljenega znanja uporabili orodje kviz v Moodlovi spletni učilnici. S kvizom smo dobili hiter pregled znanja učencev. Ker smo želeli pridobiti tudi informacijo, kako učenci po zaključeni učni temi razmišljajo o problematiki dolgožive družbe v Sloveniji, smo pripravili še vprašalnik, ki smo

ga prav tako ustvarili v Moodlovi spletni učilnici.
V prispevku je tako prikazana uporaba učnega pristopa obrnjene učilnice za obravnavo učne teme starostna struktura prebivalstva Slovenije. Prispevek predstavlja vpogled v posamezne faze obrnjene učilnice z obravnavanim gradivom. Kot vse načrtno organizirane dejavnosti je tudi izvedba obrnjene učilnice potekala po določenem načrtu z glavnim vzgojno-izobraževalnim ciljem, povezanim z dosežkom in/ali težavo starajoče se slovenske družbe.

2. STARANJE SLOVENSKE DRUŽBE – DOSEŽEK ALI TEŽAVA

Faza pregleda vsebine in priprave na delo: Učencem smo na videokonferenčni uri najprej pokazali zemljevida sveta s prikazom odstotka oseb starih 65 let in več, po posameznih državah za leti 1950 in 2020. Učenci so podali svoje ugotovitve, katere smo podkrepili z razlago, in sicer, da se vse razvite družbe soočajo s pojavom staranja prebivalstva. »Staranje je fiziološki proces, ki se za bitje začne že z oploditvijo, za družbo pa staranje pomeni obdobje v življenju človeka po izpolnitvi določene starosti« (Vertot, 2010, 9). O staranju prebivalstva govorimo takrat, ko se delež prebivalstva nad izbrano starostno mejo (pogosto je to doseženih 65 let) povišuje glede na celotno prebivalstvo. V današnjem času se srečujemo s pospešenim procesom staranja prebivalstva, ki je predvsem posledica upadanja števila rojstev in sočasnega daljšanja pričakovanega trajanja življenja predvsem zaradi izboljšanih zdravstvenih in socialnih razmer v sodobnem času. Nato smo učence prosili, da podajo svoje mnenje o staranju družbe in s tem povezanimi težavami. Zanimalo nas je, ali so učenci seznanjeni s stališči strokovnjakov o izzivih, ki jih prinaša staranje prebivalstva v družbi. Učenci so tako odgovorili na dve vprašanji v orodju vprašalnik v Moodlovi spletni učilnici in podali sledeče odgovore:

Pogosto slišimo, da je staranje družbe problem. Kaj misliš o tem?

- »Menim, da če se bo prebivalstvo staralo naprej, bo na naših tleh manj mladega in zrelega prebivalstva.«
- »Mislim, da je to zalo slabo za prebivalstvo.«
- »Nimam mnenja.«
- »Mislim, da če bo čedalje več starega prebivalstva, ne bo dovolj delovno sposobnega prebivalstva, da bi opravljali službe.«
- »Mislim, da je vedno manj mlajše družbe.«

Katere so glavne težave, ki jih strokovnjaki in mediji navajajo, ko govorijo o staranju prebivalstva?

- »Povečanje starega prebivalstva.«
- »Da ni dovolj mladih.«
- »Da se vedno manj parov odloči za otroke.«
- »To, da ne bo veliko mladih in delovno sposobnega prebivalstva.«
- »Da zmanjka denarja za stare.«
- »Da za pokojnine ne bo denarja, zdravstvena varnost itd.«
- »Potreba po več domovih za starejše.«
- »Da podatki niso pravi.«

A. Kaj je staranje prebivalstva in koliko je starejših oseb v Sloveniji

Faza pregleda vsebine in priprave na delo: Kot je razvidno iz priloge 1, so učenci morali samostojno prebrati besedilo z razlago glavnih dejavnikov, ki vplivajo na starostno strukturo prebivalstva (rodnost, umrljivost in selitve) ter o najpogosteje uporabljenih izrazih, povezanih s starostno strukturo prebivalstva (staranje prebivalstva, mediana starosti prebivalstva, indeks staranja in koeficient starostne odvisnosti starih). Ogledali so si tudi štiri grafikone, in sicer (1) Skupno število prebivalcev Slovenije po podatkih popisov prebivalstva med leti 1857 in 2011, (2) Indeks staranja prebivalstva Slovenije med leti 1961 in 2011, (3) Prebivalstvo po velikih starostnih skupinah Slovenije med leti 1961 in 2011 in (4) Prebivalci držav članic EU-28 po starostnih skupinah leta 2017 in Prebivalci Slovenije po starostnih skupinah in spolu leta 2017.

Faza uporabe ključnih konceptov pri delu v razredu (videokonferenčni uri): Na videokonferenčni uri so učenci v skupinah reševali naloge. S pomočjo gradiva, ki so ga doma predelali, so učenci ugotovi, da se je v preteklih šestih desetletjih v Sloveniji njeno prebivalstvo številčno povečalo skoraj za četrtino: od 1.590.000 leta 1961 na dobra 2 milijona danes. Prvič je Slovenija zabeležila nad 2 milijona prebivalcev v popisnem letu 2011. Po podatkih Statističnega urada RS (v nadaljevanju SURS) se delež otrok (0–14 let) v Sloveniji zmanjšuje, povečujeta pa se delež delovno sposobnih (15–64 let) in delež starejših prebivalcev (65 let in več). Prvič je bil delež otrok nižji od deleža starejši v popisnem letu 2002 (8,9 % otrok in 14,7 % starejših). Od popisa prebivalstva leta 1948 se je v Sloveniji delež prebivalcev, starih najmanj 65 let, povečal za 12,9 %. Leta 2017 je imelo 6 držav članic Evropske unije večji delež starejših oseb kot Slovenija, in sicer Italija, Grčija, Bolgarija, Nemčija, Malta, Portugalska in Finska. Večji delež otrok je imelo 17 držav članic (Irska, Francija, Združeno kraljestvo, Švedska, Belgija, Danska, Ciper, Nizozemska, Finska, Luksemburg, Estonija, Češka, Latvija, Romunija, Slovaška, Poljska in Španija). Učenci so ugotovili tudi, da je v Sloveniji večji delež žensk kot moških v starostni skupini nad 65 let, to je med starejšim prebivalstvom (52 % žensk), saj imajo ženske v povprečju daljšo življenjsko dobo (Boljši, slabši, povprečni …, 2018; SURS, 2021).

B. Staranje prebivalstva je dogajanje v družbi (starostne piramide)

Faza pregleda vsebine in priprave na delo: Učenci so morali v drugem delu samostojnega dela prebrati besedilo in si ogledati grafično gradivo, kot je prikazano v prilogi 2. Najprej so morali prebrali besedilo o zelo pomembni metodi, ki jo demografi uporabljajo za prikaz starostne in spolne strukture prebivalstva in njegov razvoj, tj. starostnih piramidah. Ogledati so si morali tudi starostni piramidi iste države v različnih časih, tj. Švedske za leti 1860 in 2016. Nato so si ogledali še starostne piramide 3 držav (Ruanda, Združene države Amerike in Japonska) iz istega leta, tj. 2012. Na koncu so si ogledali še starostne piramide Slovenije za leta 1971, 2010 in 2050.

Faza uporabe ključnih konceptov pri delu v razredu (videokonferenčni uri): Učenci so pri skupinskem delu na videokonferenčni uri geografije z reševanjem nalog pojasnili, da je starostna piramida graf, ki prikazuje porazdelitev prebivalstva po starosti in spolu znotraj populacije. Poleg velikosti populacije iz starostne piramide se razbere tudi, kakšen je delež

moških in žensk v vsaki starostni skupini. Na podlagi strukture prebivalstva glede na starost in spol se lahko napove predvideno prihodnjo rast prebivalstva v določenih starostnih skupinah. Na primer, lahko se napove, kakšno bo število starejših, starih 65 let ali več, čez nekaj let, ter kakšna bo splošna rast prebivalstva. Zato je poznavanje starostne strukture prebivalstva zelo pomembno za delo vlad in politične odločitve. Mlajša populacija bo v zelo bližnji prihodnosti z naraščajočo starostjo razvila nove potrebe, vključno s potrebo zadostnega števila mest v šolah, delovnih mest in stanovanj. Države s starajočo se strukturo prebivalstva, kar pomeni večjim deležem starejših v prebivalstvu, bodo v zdravstvenem sistemu potrebovale več kapacitet in osebja ter močno gospodarstvo z varnim pokojninskim sistemom.

Učenci so pri skupinskem delu spoznavali tudi značilnosti treh osnovnih oblik starostnih piramid. (1) *Oblika trikotnika* je starostna piramida, ki kaže na mlado populacijo in razmeroma hitro rast števila prebivalcev. Starostna piramida je širša na dnu zaradi prevlade mladega prebivalstva. Nato postaja vedno ožja. Najbolj ozka je na vrhu med starejšimi starostnimi skupinami. Primer, ki so ga učenci obravnavali, je bila starostna piramida Ruande leta 2012. (2) *Oblika koša* je izraz za precej kvadratno obliko starostne piramide prebivalstva, ki se nanaša na populacijo s prevlado zrelega prebivalstva in počasno rastjo prebivalstva (manj rojstev in manj mlajših oseb ter več starejših zaradi nižje stopnje umrljivosti in daljše pričakovane življenjske dobe). Primer, ki so ga učenci obravnavali, je bila starostna piramida ZDA leta 2012. (3) *Oblika žare* je primer starostne piramide, ki nakazuje na prevlado zrelega in starega prebivalstva ter posledično na upadanje števila prebivalstva v populaciji (zelo nizka rodnost in umrljivost, daljša pričakovana življenjska doba, prebivalstvo se stara). Primer, ki so ga učenci obravnavali, je bila starostna piramida Japonske leta 2012 (ZN, 2020).

Posebna pozornost je bila namenjena starostnim piramidam Slovenije. Učenci so ugotovili, da je imela starostna piramida Slovenije leta 1971 obliko trikotnika, saj je prevladovalo mlado prebivalstvo in prisotna je bila močna rast prebivalstva. Leta 2014 je v Sloveniji prevladovalo zrelo prebivalstvo in rast prebivalstva je bila počasnejša. Starostna piramida je imela obliko koša. Glede na projekcije naj bi v Sloveniji leta 2050 prevladovalo zrelo in staro prebivalstvo, kar bi pripeljalo do močnega staranja prebivalstva. Tega leta naj bi starostna piramida Slovenije imela obliko žare (Verdev, 2015).

C. Prebivalstvo Slovenije je vse starejše (demografske projekcije)

Faza pregleda vsebine in priprave na delo: V 3. koraku samostojnega dela so učenci prebrali del prispevka iz spletne strani SURS-a, ki je nastal leta 2019 na mednarodni dan starejših ter si ogledali animirane starostne piramide za Slovenijo med leti 1971 in 2100. Ogledali so si tudi tri grafe projekcij po starostnih skupinah za Svet, Evropo in Slovenijo. Ob vsakem grafu je bila tudi obrazložitev, katero so učenci prebrali (priloga 3)

Faza uporabe ključnih konceptov pri delu v razredu (videokonferenčni uri): Učenci so pri skupinskem delu na videokonferenčni uri geografije ugotovili, da je bilo v začetku leta 2019 med vsemi prebivalci Slovenije 413.054 ali 19,8 % starih 65 let in več. »Na ravni statističnih regij je bil delež starejših oseb med celotnim prebivalstvom največji v goriški (22,4 %) in

pomurski (22,2 %), najmanjši pa v osrednjeslovenski regiji in jugovzhodni Sloveniji (v vsaki 18,4 %). Samo v treh statističnih regijah je bil delež starejših manjši od slovenskega povprečja, poleg že omenjenih še v savinjski (19,3 %)« (Božič Verbič, 2019). Indeks staranja prebivalstva se v Sloveniji z leti povečuje; za leto 2019 znaša 131,7 (za ženske še precej več: 155,7). To pomeni, da je med prebivalci na vsakih 100 otrok povprečno več kot 131 oseb, starih najmanj 65 let. S pomočjo grafov demografskih projekcij Združenih narodov po starostnih skupinah za Svet, Evropo in Slovenijo so učenci zaključili, da se bo delež prebivalcev starih 65 let do leta 2060 v Svetu dvignil na 17,8 % (1,8 milijarde), v Evropi na 29,4 % (202,6 milijonov) in v Sloveniji na 32,2 % (600 tisoč) (Božič Verbič, 2019; ZN, 2020).

D. Vpliv koronavirusa na starejše prebivalstvo v Sloveniji

Faza pregleda vsebine in priprave na delo: V zadnjem koraku samostojnega dela so se učenci ukvarjali z aktualno temo koronavirusne bolezni (COVID-19). Pandemija te nalezljive bolezen, ki jo povzroča virus SARS-CoV-2, je izbruhnila decembra 2019 v kitajskem mestu Wuhan. Bolezen se je nato hitro širila po svetu in v Sloveniji je bil prvi primer okuženega s COVID-19 potrjen 4. marca 2020. Od takrat Slovenija, tako kot druge države po Svetu, poskuša zajeziti širjenje te bolezni. Učenci so dobili nalogo, da si ogledajo na spletni strani RTV SLO, podstran Statistični pregled koronavirusa v Sloveniji. Pri ogledu spletne strani so posebno pozornost namenili grafoma: 5. Starostna struktura in 8. Umrli po starosti. Učenci so si ogledali tudi spletno stran Nacionalnega inštituta za javno zdravje, podstran Dnevno spremljanje okužb s SARS-CoV-2 (COVID-19). Posebno pozornost so namenili zavihku Spremljanje umljivosti.

Faza uporabe ključnih konceptov pri delu v razredu (videokonferenčni uri): Pri skupinskem delu na videokonferenčni uri geografije so učenci ugotovili, da je bilo do sedaj v Sloveniji največ potrjenih okužb s COVID-19 v starostni skupini delovno sposobnih (prebivalcev starih med 15 in 64 let). Največ oseb pa umrlo zaradi okužbe s COVID-19 v starostni skupini starejših (prebivalcev starih 65 let in več). Ugotavljali so, da je večja umrljivost v tej starostni skupini posledica večje ranljivosti (starost, druge bolezni itd.) te skupine oseb. Učenci so ugotovili, da so še posebej neželenim učinkom in okužbi s COVID-19 izpostavljeni starejši, ki živijo v ustanovah za dolgotrajno oskrbo, kot so negovalni domovi in rehabilitacijski centri. Po podatkih se je dobrih 5 % oskrbovancev okužilo s COVID-19 med vsemi, ki so se v Sloveniji okužili s tem virusom. Kar 45 % oskrbovancev je zaradi okužbe s COVID-19 umrlo od vseh, ki so umrli zaradi te bolezni v Sloveniji (NIJZ, 2021).

E. Kako bi radi živeli v starosti?

Faza preverjanja razumevanja in sinteza znanja: Zadnji korak obravnave učne teme staranja slovenske družbe s pomočjo učnega pristopa obrnjene učilnice je bil namenjen preverjanju razumevanja obravnavane učne vsebine in sintezi znanja. Za namene utrjevanja in preverjanja pridobljenega znanja so učenci rešili kviz v Moodlovi spletni učilnici. S kvizom smo dobili pregled nad geografskim znanjem učencev. Učenci so morali rešiti tudi vprašalnik v Moodlovi spletni učilnici, s katerim smo želeli pridobiti informacijo, kako učenci po zaključeni učni temi razmišljajo o problematiki dolgožive družbe v Sloveniji. Učenci so odgovorili na štiri vprašanja

in podali sledeče odgovore.

Kakšne so potencialne posledice za državo, ko se število ljudi, starih 65 let in več, povečuje?

- »Verjetno ne dobre, prebivalstvo se bo staralo, Slovenija bo imela manj prebivalcev.«
- »To, da ne bo veliko otrok rojenih.«
- »Pomanjšalo se bo število mladih ljudi.«
- »Da bo v prihodnosti, če se bo to nadaljevalo, slovensko prebivalstvo izumrlo.«
- »Da se bo rabil denar za pokojnine, denarja pa se ne bo dovolj dobivalo.«
- »Problemi z zdravstveno oskrbo in denarjem za pokojnine.«
- »Ne bo potomcev in ne bo rodu.«

Kaj bi storil/-a, da bi izboljšal/-a svoje možnosti za zdravje v starejših letih?

- »Zdrava prehrana, dovolj gibanja in preživljanje časa na svežem zraku.«
- »Gibanje, zdrava prehrana ...«
- »Jedel zdravo, telovadil in pošiljal mlade, da delajo namesto mene.«
- »Cepil bi se.«
- »Že zdaj zdravo živel.«
- »Ločil bi se.«
- »Izboljšali bi zdravstveno oskrbo za starejše.«

Kaj si želiš v starosti (ko boš star/-a 65 in več let)? Kako dolgo bi rad/-a delal/-a? Kje in s kom bi rad/-a živel/-a?

- »Želim si dobro pokojnino, saj zdajle se ne učim zastonj. Delal bi čim dlje, na stara leta bi živel v manjšem stanovanju.«
- »Delal bi do penzije. Imel 3 otroke. In živel v hiši v predmestju.«
- »Želim si penzijo, delal bi največ 40 let, rad bi živel s svojo ženo.«
- »Da bom živel čim dlje in da bi bil zdrav.«
- »Delal bi do 60. leta. Živel bi na podeželju z družino.«
- »Da bom v pokoju in da bom živel brez skrbi.«
- »Delal bi rad, dokler bo to normalno mogoče. Težko vprašanje.«
- »Sama in da bi bila svobodna.«
- »Delala bi toliko let, kolikor lahko. Rada bi živela v Sloveniji z možem in otroci.«
- »Če bi imela dobro službo, bi delala toliko časa, kot bo mogoče.«
- »Živela bi rada zdravo, s partnerjem in srečno.«
- »Čim dlje, nekje na vasi, v hiši s partnerjem.«
- »Rad bi imel mir in si kupil hišo na morju ali kaj takšnega.«
- »Da bi živela v naravi s svojim psom.«
- »Rada bi delala do 60. leta in živela na podeželju z čistim zrakom in vodo.«
- »Do takrat je še veliko časa, zato ne razmišljam o tem.«

V primeru, da boš na stara leta potreboval/-a pomoč, kakšno vrsto podpore bi rad/-a imel/-a?

- »Podporo vnukov, dom starejših.«
- »Podporo od mojih otrok.«
- »Podporo države.«
- »Podporo družine.«
- »Nekoga, ki bi mi pomagal.«
- »Rad bi imel denarno podporo.«
- »Zdravstveno podporo.«
- »Kakršno koli podporo.«
- »Rada bi imela podporo svoje družine, prijateljev, države in zdravstvenih ustanov.«

3. ZAKLJUČEK

Prispevek s predstavljenim učnim pristopom obrnjene učilnice za obravnavo učne teme starostna struktura prebivalstva Slovenije v 9. razredu pri pouku geografije prikaže, kako učenci pridobijo novo znanje, ga izpopolnijo in razširijo. Posamezne faze obrnjene učilnice so bile usmerjene k uresničevanju vzgojno-izobraževalnih ciljev, povezanih s problematiko staranja slovenske družbe. Učenci so s spoznavanjem, kaj je staranje prebivalstva in koliko je starejših oseb v Sloveniji ter da je staranje prebivalstva dogajanje v družbi, spoznali, da je prebivalstvo Slovenije vse starejše. Preko aktualne tematike, tj. vpliva koronavirusa na starejše prebivalstvo v Sloveniji, so dobili jasno sliko o razsežnosti težav in izzivov, povezanih s slovensko dolgoživo družbo.

Učenci so z rešenim vprašalnikom pokazali, da so po zaključeni obravnavi učne teme starostna struktura prebivalstva Slovenije pričeli širše dojemati in razmišljati o problematiki dolgožive družbe v Sloveniji. Njihovi odgovori so nakazali, da so ozavestili, da je staranje prebivalstva dolgoročen trend in se tiče vseh prebivalcev Slovenije. Z odgovori so izrazili, da je potrebno razmišljati o starostnikih in starosti tudi v njihovih letih. Pri učencih se je nakazalo zavedanje o spremembah, ki jih prinaša dolgoživost v slovenski družbi, tako iz finančnega vidika kot tudi glede odnosa do starosti in starostnikov. V odgovorih je bilo zaznati tudi, da se zavedajo, da bo v družbi potrebno spremeniti odnos do poteka življenjskega cikla.

LITERATURA IN VIRI

[1] Boljši, slabši, povprečni: statistični portret Slovenije v mednarodni skupnosti 2018 (2018). *SURS*. Pridobljeno s http://www.stat.si/StatWeb/News/Index/7421

[2] Božič Verbič, A. (2019). Skoraj vsak peti prebivalec Slovenije je starejši od 65 let. *SURS*. Pridobljeno s https://www.stat.si/statweb/News/Index/8374

[3] Kolnik, K., Otič, M., Cunder, K., Oršič, T. in Lilek, D. (2011). Učni načrt. Program osnovna šola. Geografija. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_geografija.pdf

[4] Nacionalni inštitut za javno zdravje [NIJZ]. (2021). Aktualni podatki o spremljanju okužb s SARS-CoV-2 (COVID-19). Pridobljeno s https://www.nijz.si/sl/dnevno-spremljanje-okuzb-s-sars-cov-2-covid-19

[5] Satsistični urad Republike Slovenije. [SURS]. (2021). Prebivalstvo. Pridobljeno s: https://pxweb.stat.si/SiStat/sl/Podrocja/Index/100/prebivalstvo

[6] Strokovne podlage za obrnjeno učenje. (2020). Pridobljeno s https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Strokovna%20podlaga_obrnjeno_27feb.pdf

[7] Verdev, H. (2015). *Raziskujem Slovenijo. Učbenik za geografijo v devetem razredu osnovne šole*. Ljubljana : Rokus Klett.

[8] Vertot, N. (2010). *Starejše prebivalstvo v Sloveniji*. Ljubljana: Statistični urad Republike Slovenije.

[9] Združeni narodi [ZN]. (2020). World Population Prospects 2019. Pridobljeno s: https://population.un.org/wpp/

Priloga 1: Gradivo staranje prebivalstva

1. STARANJE PREBIVALSTVA

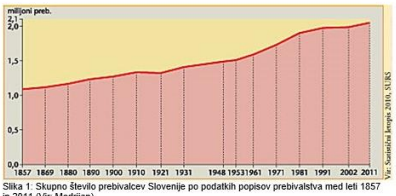
1.1. Natančno preberi besedilo.

Glavna dejavnika starostne strukture prebivalstva sta rodnost in umrljivost. Zmanjšanje rojstev privede do manjšega deleža mladih v populaciji. Podaljšanje življenjske dobe privede do povečanja starejše populacije (starejših od 65 let). Na strukturo prebivalstva vplivajo tudi selitve (migracije), vendar v manjši meri. Priseljevanja po navadi vodijo k povečanju deleža mlajše populacije in zlasti delovno sposobnega prebivalstva.

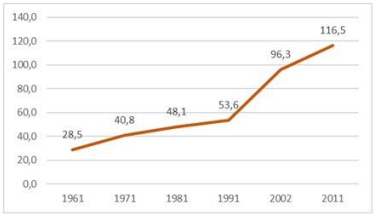
Eden najbolj znanih izrazov, povezanih s starostno strukturo prebivalstva, je **staranje prebivalstva**. Gre za proces, pri katerem se delež otrok in mlajših v populaciji zmanjšuje, delež odraslih in starejših pa se hkrati povečuje. To je rezultat znižanja rodnosti in umrljivosti, zlasti pri starejših. Te spremembe povzročijo povečanje tako imenovane **mediane starosti prebivalstva**. Ta pokaže starost, pri kateri je 50 % populacije starejše, 50 % pa mlajše od te starosti.

Demografi uporabljajo različne kazalnike za merjenje staranja prebivalstva. Dva najpogosteje uporabljena kazalnika sta **indeks staranja** in **koeficient starostne odvisnosti starih**. Indeks staranja je razmerje med številom starejših (prebivalcev starih 65 let in več), in številom otrok v starosti 0–14 let, pomnoženo s 100. Koeficient starostne odvisnosti starih je število prebivalcev v starosti 65 let in več v primerjavi s številom delovno sposobnega prebivalstva (v starosti 15–64 let) v državi oziroma teritorialni enoti. Razmerje predstavlja razmerje med ekonomsko odvisnim prebivalstvom, starim prebivalstvom in prebivalstvom v delovno sposobni dobi.

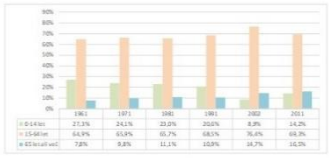
1.2. Natančno si oglej grafikone!



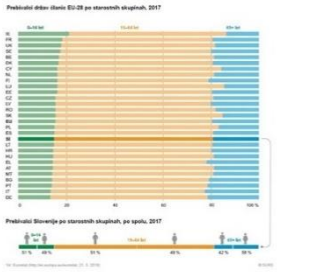
Slika 1: Skupno število prebivalcev Slovenije po podatkih popisov prebivalstva med leti 1857 in 2011 (Vir: Modrijan)



Slika 2: Indeks staranja prebivalstva Slovenije med leti 1961 in 2011 (SURS, 2021)



Slika 3: Prebivalstvo po velikih starostnih skupinah Slovenije med leti 1961 in 2011 (SURS, 2021)



Slika 4: Prebivalci držav članic EU-28 po starostnih skupinah leta 2017 in Prebivalci Slovenije po starostnih skupinah in spolu leta 2017 (SURS, 2021)

Priloga 2: Gradivo starostne piramide

2. STAROSTNE PIRAMIDE

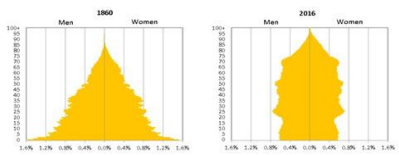
2.1. Besedilo natančno preberi in si oglej starostni piramidi Švedske iz leta 1860 in 2016.

Starostna piramida je zelo pomembna metoda, ki jo demografi uporabljajo za prikaz *starostne in spolne strukture prebivalstva in njegov razvoj*. Starostna piramida je graf, ki prikazuje porazdelitev prebivalstva po starosti in spolu znotraj populacije. Poleg velikosti populacije iz starostne piramide razberemo delež moških in žensk v vsaki starostni skupini. Na podlagi strukture prebivalstva glede na starost in spol se lahko napove predvideno prihodnjo rast prebivalstva v določenih starostnih skupinah. Na primer, lahko se napove, kakšno bo število starejših, starih 65 let ali več, čez nekaj let ter kakšna bo splošna rast prebivalstva.

Starostna struktura prebivalstva je zelo pomembna za delo vlad in politične odločitve. Mlajša populacija bo v zelo bližnji prihodnosti z naraščajočo starostjo razvila nove potrebe, vključno z zadostnim številom mest v šolah ter srednjeročno in dolgoročno delovna mesta in stanovanja. Države s starajočo se strukturo prebivalstva, kar pomeni večji delež starejših v prebivalstvu, bodo v zdravstvenem sistemu potrebovale več kapacitet in osebja ter močno gospodarstvo z varnim pokojninski sistemom.

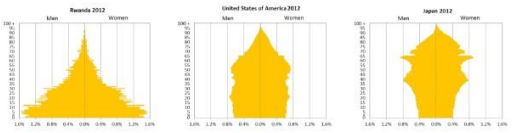
Dve komponenti starostne piramide sta starost in spol. Stolpci vzdolž vodoravne in navpične osi ustrezajo vrednosti (v odstotkih) za vsak posamezen spol in starost. Starost je predstavljena na navpični osi, spol pa na vodoravni osi. Na levi strani je prikazano število moških po starostnih skupinah, na desni pa število žensk. Novorojenčki so predstavljeni na dnu piramide, preostala populacija pa je zastopana s starostjo, tako da je najstarejša starostna skupina na vrhu starostne piramide.

S starostnimi piramidami lahko opazujemo trende v strukturi populacije skozi čas, tako da si ogledamo starostne piramide v različnih časih, npr. primer Švedske za leti 1860 in 2016. Primerjamo lahko tudi starostne piramide držav v istem času.



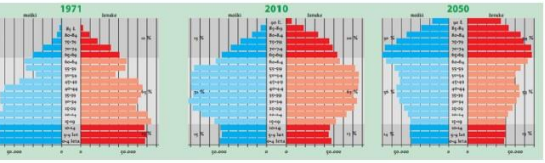
Slika 5: Starostni piramidi Švedske za leti 1860 in 2016 (ZN, 2020).

2.2. Različne vrste starostnih piramid – *oglej si starostne piramide Ruande, Združenih držav Amerike in Japonske leta 2012!*



Slika 6: Starostne piramide Ruande, Združenih držav Amerike in Japonske leta 2012 (ZN, 2020).

2.3. Starostne piramide Slovenije – *oglej si starostne piramide Slovenije iz let 1971, 2010 in 2050!*



Slika 7: Starostne piramide Slovenije leta 1971, 2010 in 2050 (Verdev, 2015, 30-31).

Priloga 3: Prebivalstvo Slovenije je vse starejše (napovedi)

3. Prebivalstvo Slovenije je vse starejše (napovedi)

3.1. Preberi besedilo in si oglej grafa ter animirano starostno piramido med leti 1971 in 2100 za Slovenijo!

Skoraj vsak peti prebivalec Slovenije je starejši od 65 let

Na začetku 2019 je bilo v Sloveniji 413.054 starejših, tj. prebivalcev, starih 65 ali več let. Pričakovana življenjska doba ob rojstvu se daljša; osebe, ki se v tem času rodijo v Sloveniji, lahko pričakujejo, da bodo živele v povprečju približno 7 let dlje kot tiste, ki so se rodile pred 25 leti.

23. 9. 2019 ob 10:30 | Issz vsmusa

Ana Božič Verbič | Prebivalstvo po področjih

DELI OBJAVO:

1. oktober je za mednarodni dan starejših razglasila Generalna skupščina Združenih narodov leta 1990, z namenom, da bi se vsako leto na ta dan s posebno pozornostjo razpravljalo o različnih vprašanjih, povezanih s starejšimi ljudmi. Starostna meja, pri kateri naj bi se na splošno začela starost, ni določena. V Sloveniji običajno označujemo z besedo starejši osebe, stare 65 ali več let (65+).

Osebe, stare najmanj 65 let, predstavljajo skoraj 20 % prebivalstva Slovenije, prevladujejo ženske

1. januarja 2019 je bilo med vsemi prebivalci Slovenije 413.054 ali 19,8 % takih, ki so do navedenega datuma že dopolnili najmanj 65 let. 57 % teh oseb so bile ženske. 189 prebivalcev izmed teh je bilo starih 100 ali več let, od tega161 žensk. Pričakovana življenjska doba ob rojstvu se daljša, v Sloveniji se je v zadnjih 25 letih podaljšala v povprečju za oba spola za približno 7 let. V enem letu se je število starejših povečalo za skoraj 12.000 oseb ali 3 %. Na ravni statističnih regij je bil delež starejših oseb med celotnim prebivalstvom največji v goriški (22,4 %) in pomurski (22,2 %), najmanjši pa v osrednjeslovenski regiji in jugovzhodni Sloveniji (v vsaki 18,4 %). Samo v treh statističnih regijah je bil delež starejših manjši od slovenskega povprečja, poleg že omenjenih še v savinjski (19,3 %).

Število starejših višje od števila otrok

Indeks staranja prebivalstva, ki opredeljuje številčno razmerje med prebivalci, starimi 65 ali več let, in otroki, starimi manj kot 15 let, se v Sloveniji z leti povečuje; za leto 2019 znaša 131,7 (za ženske še precej več: 150,7). To pomeni, da je med prebivalci na vsakih 100 otrok povprečno več kot 131 oseb, starih najmanj 65 let. Leta 2033 naj bi bil indeks staranja v Sloveniji po podatkih iz projekcij prebivalstva EUROPOP2018 že več kot 200, to pomeni, da naj bi bilo prebivalcev, starih najmanj 65 let, dvakrat toliko kot otrok, starih manj kot 15 let.

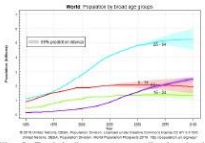
(VIR: Božič Verbič, 2019)



Slika 8: Starostne piramide Slovenije leta 1971 in 2100 (Božič Verbič, 2019).

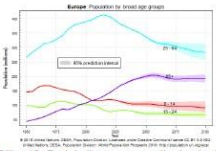
Povezava do animirane starostne piramide med leti 1971 in 2100 za Slovenijo: https://public.flourish.studio/visualisation/679712/?utm_source=showcase&utm_campaign=visualisation/679712

3.2. Oglej si grafe projekcij po starostnih skupinah za Svet, Evropo in Slovenijo in preberi besedilo!



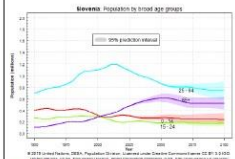
Slika 9: Projekcija po starostnih skupinah za Svet (ZN, 2020).

Prebivalstvo sveta se intenzivno stara. Že danes je 9,3 % vseh prebivalcev starih 65 let in več, glede na demografske projekcije ZN naj bi se ta delež do leta 2060 povečal na 17,8 %. Povedano drugače: leta 2020 je v svetu starih ljudi 727 milijonov, do leta 2060 pa naj bi jih bilo 1,8 milijarde (vseh prebivalcev sveta bo po predvidevanjih takrat že nekaj več kot 10 milijard).



Slika 10: Projekcija po starostnih skupinah za Evropo (ZN, 2020).

Prebivalstvo Evrope se bo po predvidevanjih v prihodnosti močno postaralo: delež starih najmanj 65 let med skupnim prebivalstvom naj bi se do leta 2060 tako povečal s 19,1 % na 29,4 %. To pomeni, da naj bi se število toliko starih prebivalcev od leta 2020 do 2060 predvidoma povečalo s 142,9 milijonov na 202,6 milijonov.



Slika 11: Projekcija po starostnih skupinah za Slovenijo (ZN, 2020).

V Sloveniji se je v preteklih šestih desetletjih njeno prebivalstvo številčno povečalo skoraj za četrtino: od 1 590 000 leta 1961 na dobra 2 milijona danes. Stalna rast števila prebivalcev od sredine 50. let 20. stoletja se je po letu 1991 ustavila. Po demografskih projekcijah ZN naj bi v Sloveniji leta 2060 živelo 1,85 milijona prebivalcev. Povedano z drugimi besedami, v 40 letih naj bi se število prebivalstva na slovenskih tleh zmanjšalo za 10 %. Stopnja rodnosti naj bi se enakomerno dvigala ob hkratnem podaljševanju pričakovanega trajanja življenja. Kljub predvideni višji rodnosti pa bo prebivalstvo v Sloveniji čedalje starejše. Skoraj tretjina prebivalcev naj bi bila leta 2060 stara 65 in več let.

Gašper Markič

TABOR GIMNAZIJE KRANJ V PREKMURJU POVEZUJE

POVZETEK

V današnjem času epidemije koronavirusa je socialna vključenost posameznega dijaka v njegov razred vedno večjega pomena. Neformalno dijaško druženje v povezavi s skupnim preživljanjem prostega časa ter ukvarjanje s skupnimi aktivnostmi dijake zelo poveže, hkrati pa se učijo medsebojne komunikacije. Četudi dijaki skozi šolsko leto niso visoko motivirani za opravljanje ur obveznih izbirnih vsebin in bi svoj čas raje preživljali na različnih socialnih omrežjih, je tabor Gimnazije Kranj v Prekmurju, kjer ure obveznih izbirnih vsebin opravljajo, povsem druga zgodba. Namen tabora je, da gredo dijaki iz svoje vsakodnevne cone udobja in se v naravi ob multidisciplinarnih načinih učenja povežejo v razred kot celoto. Cilj tabora je tudi, da razrednik svoje dijake še bolje spozna zunaj šole, v neformalnem okolju, in z njimi nadgradi odnose, ki so jih oblikovali v šoli. Za razrednika je pomembno, da spoznava skupinsko dinamiko razreda in različne socialne vloge dijakov. Le-to mu olajša optimalno vodenje razreda. Organizacija tabora obsega dolgotrajno načrtovanje, angažiranost profesorjev in zunanjih sodelavcev ter sodelovanje lokalnih skupnosti v Kranju in Prekmurju. Ob koncu projekta pogled na nasmejane dijake, povezane razrede, najbolj pa na vključenost prej v razred manj vključenih dijakov odtehta ves trud in čas, ki sta potrebna za organizacijo tabora.

KLJUČNE BESEDE: tabor, razredna skupnost, vloga razrednika, multidisciplinarno učenje.

GIMNAZIJA KRANJ CAMP AT PREKMURJE BINDS OUR COMMUNITY

ABSTRACT

During the time of the Coronavirus pandemic, social integration of students into a class community is becoming increasingly important. Non-formal socializing on a secondary school level while spending leisure time with schoolmates or practising various activities together, is not only a strong binding factor among students but also improves their interpersonal communication. Even if they are not highly motivated for attending obligatory elective courses during the school year, or if they prefer spending time rummaging through various social media, quite another situation is encountered at Gimnazija Kranj school camp at Prekmurje. The aim of the camp is for the students to leave their everyday comfort zone and bind with their classmates out in the countryside while practicing multidisciplinary methods of studying. Besides, it is highly desirable for homeroom teachers to get to know their students outside school premises in non-formal surroundings, and upgrade the relationships. As teachers get to know the group dynamics of the class and the various social roles students play, this helps them master the optimal way of leading the class community. Organizing a camp requires long-term planning, the cooperation of many devoted professors and external collaborators as well as local communities. The effort and time put into organizing such a camp are repaid at the close of the project, which presents us with large groups of content students, interconnected classes, and above all the realization that in the end, many a student who used to be a loner is finally included in the class community.

KEYWORDS: camp, classroom community, the homeroom teacher's role, multidisciplinary learning.

1. UVOD

Gimnazija Kranj že devetnajst let v Prekmurju organizira naravoslovno-raziskovalni tabor za dijake drugega letnika. Vsako leto se je tabora udeleževalo od 150 do 400 dijakov, kar vedno znova pomeni velik organizacijski zalogaj. V letu 2021 je organizacija tabora še posebej zahtevna, saj moramo upoštevati kar nekaj zdravstvenih omejitev in na ta način poskrbeti za najvišjo možno zaščito pred okužbo z virusom COVID-19. Že pred epidemijo je bil tako družinski kot šolski tempo za dijake visok. V času zaprtja vseh dejavnosti se je stanje spremenilo le na zunaj, saj sta stres hitenja in odtujevanje medsebojnih odnosov ostala. Socialna izolacija, delo od doma, šolanje na domu in vsi ostali izzivi, ki so prizadeli družine in posameznike v preteklem letu, so na odnosih, tudi v dobro funkcionalnih in zdravih družinah, pustili močan pečat. Čustvene težave in stiske posameznikov, ki so bile prisotne že pred izbruhom epidemije, so se le še okrepile. Tabor dijakom pomeni začasen odmik od civilizacije in stalnega govora o težkih zdravstvenih razmerah v državi in njihovi okolici, povezovanje med razrednimi mehurčki, bolj sproščeno in le nekoliko vodeno preživljanje prostega časa. Nemalokrat so letos dijaki izražali navdušenje nad prihajajočim taborom, ki bo razbil malodušje izoliranega vsakdana zadnjih mesecev, za marsikoga pa bo pomenil tudi skok iz osamljenosti in izoliranosti zgolj v lastni družini. Dijakom toplo priporočamo čim večjo odsotnost mobilnih telefonov, saj se na ta način lažje osredotočijo na ljudi okoli sebe in se z njimi povezujejo na športnih in družabnih aktivnostih, na zabavnih večerih, v izkoriščanju prostega časa, na ekskurzijah po Prekmurju ali pa le pri skupnem pomivanju posode. Tabor Gimnazije Kranj v Prekmurje je že v predkoronskem času dijakom nudil idealno priložnost za utrjevanje prijateljskih vezi in povezovanje razreda v močno celoto, v današnjem času pa je ta priložnost še veliko pomembnejša. Če se ob tem dijaki povežejo še z razrednikom in s prijatelji iz ostalih razredov, obenem pa spoznajo njim dokaj neznan del Slovenije in ljudi, ki tam živijo, se jim splača ponujeno izkušnjo tabora vsekakor dobro izkoristiti.

2. SREDNJEŠOLSKI RAZRED KOT CELOTA

V razredu se sčasoma med učenci spletejo prijateljske vezi in pojavijo se različne vloge, kot na primer vodje ali zvezde oddelka, izločenci ali »črne ovce«. Razred lahko postane skupnost šole, v kateri posameznik preživi velik del svojega življenja ter v kateri zadovoljuje svoje najrazličnejše potrebe in spretnosti, na primer kako sodelovati z drugimi, kako izražati svoja čustva, kako se odzvati na zbadanje. Uresničevanje skupnih ciljev dijakom daje občutek pripadnosti, a povezana oddelčna skupnost nastane šele takrat, ko posamezni učenci čutijo to skupino kot prijetno in zadovoljujoče okolje tudi zase. V takih skupinah prevladuje več kohezivnosti, predvsem pa naj bi učenci opisovali oddelek z besedama mi in naš oddelek, le redko pa jaz in oni. Naloga razrednika je, da do neke mere prepozna učenčevo vključenost in tudi mikrosocialno strukturo oddelka (npr. kdo je neformalni vodja, kdo so osamljeni učenci, kaj določa priljubljenost učencev), saj lahko v skladu s tem načrtuje in prilagaja delo z oddelkom. Če razrednik usmeri svojo pozornost h krepitvi in povečanju povezanosti v oddelku, lahko doseže veliko prednosti. Določene cilje socializacije, kot sta strpnost in medsebojna pomoč, lahko dosežemo le v skupinah. V razredu dijak doživlja, odkriva in dobiva tisto, česar kot posameznik nikoli ne bi mogel [3].

V današnjem sistemu srednješolskega izobraževanja je premalo časa namenjenega pridobivanju teoretičnih in praktičnih znanj o kvalitetni in učinkoviti komunikaciji, o delovanju skupin dijakov, pogovoru o sprejemanju drugačnosti in razvijanju posameznikove ustvarjalnosti. Zaradi zgoraj naštetih razlogov je tabor Gimnazije Kranj v Prekmurju idealna priložnost, da dijaki zapolnijo tiste praznine, ki jih s formalnim izobraževanjem ne morejo ali to storijo veliko težje. Dijaki na taboru šotorijo, kar je za veliko posameznikov prva podobna izkušnja in jih je nanjo potrebno še posebej pripraviti. Če je razred povezana celota posameznikov, je izvedba tabora veliko lažja.

Razred, ki je dobro voden in v katerem se dijaki počutijo udobno, je po taboru medsebojno še bolj povezan. Tabor je namreč ena redkih gimnazijskih aktivnosti, na kateri je zbrana velika večina razreda, druženje je tudi neformalno, veliko je časa za še boljše medsebojno spoznavanje tako med sošolci kot tudi med dijaki in profesorji. Dijaki v šoli lažje skrivajo svojo občutja, saj je druženje kratkotrajnejše. Na taboru je petdnevno skrivanje resničnih čustev veliko težje, a odnosi se največkrat obrnejo v še bolj pozitivno smer, kot so bili v razredu.

3. ORGANIZACIJA TABORA

Poleg dijaške povezanosti ima zelo pomembno vlogo tudi povezanost in usklajenost organizatorske ekipe. Če ni medsebojnega sodelovanja med vodjem tabora, ekipo organizatorjev in vodstvom šole, ni nobene možnosti za izvedbo kvalitetnega projekta. Na vsakem dogodku, ki poteka v nedomačem okolju in na katerem je veliko udeležencev, je zelo pomembno tudi sodelovanje z lokalno skupnostjo. V našem primeru je tako nepogrešljiv del pri organizaciji tabora tudi sodelovanje z ljudmi v Prekmurju. Občina Gornji Petrovci, ekipa Slovenske vojske v Murski Soboti, pohodniki, uslužbenci gradu Grad, vodniki po mrtvicah Mure ter vselej prijazni domačini so le eni izmed posameznikov, zaradi katerih se že dolga leta z veseljem vračamo v Prekmurje.

Za izvedbo uspešnega tabora so potrebni še ustrezna lokacija tabora, kvaliteten program in še posebej natančno načrtovanje. Ožja organizatorska ekipa se mora načrtovanja tabora lotiti vsaj pol leta pred izvedbo, nato pa postopoma v svoje načrte vključevati tudi druge sodelavce. Zelo pomembno je, da v začetni fazi načrtovanja natančno določimo naloge posameznika v organizatorski ekipi in določimo vodjo organizatorske ekipe ali vodje tabora. Skozi vse naše priprave moramo voditi zapisnike svojih aktivnosti, da posamezniki lažje sledijo svojim nalogam. Načrtovanje moramo razdeliti na vzgojno-izobraževalni in tehnični del. Pomembno je, da ima vodja tabora povezovalno vlogo med člani svoje organizatorske ekipe, katerih glavni cilj mora biti vsem uspešno izveden tabor. Na koncu vsakega delovnega dneva na taboru je obvezen sestanek za vse organizatorje in profesorje. Na sestanku opravimo krajšo analizo dogajanja v preteklem dnevu in predstavimo časovni plan in njihove naloge za prihajajoči dan.

V tehničnem delu načrtovanja naravoslovno-raziskovalnega tabora mora glavni organizator poskrbeti za aktivnosti zunanjih sodelavcev, za izdelavo terminskega in dnevnega urnika tabora, skupaj s kuharjem mora poskrbeti za nakup živil in ostalih potrebščin, izdelati mora seznam na taboru potrebne opreme in le-to tudi zagotoviti. Pri tem se lahko opremo na

organizacije, ki imajo izkušnje s prirejanjem podobnih dogodkov (npr. Zveza tabornikov Slovenije, Zveza slovenskih katoliških skavtinj in skavtov, Civilna zaščita, Slovenska vojska, občine). Za sprotno spremljanje poteka tabora in nadaljnjih aktivnosti je priporočljivo v organizatorskem delu taboru postaviti oglasno desko. Na njej so zapisane dnevne naloge organizatorjev, časovni potek tabora in pomembnejše kontaktne telefonske številke ljudi, ki nam pomagajo pri izvedbi tabora. Veliko ljudi vsak na svoj način prispeva k izjemnemu projektu, kar je prineslo zelo pozitiven sloves tabora, ki se ga dijaki vsako leto zelo veselijo.

A. Participativno vodenje

Tabor poskušam voditi na participativni način. Kot vodja v tem primeru k sodelovanju povabim tudi druge, da delijo raznoliko znanje, da odkrijejo nove rešitve in možnosti, oblikujejo nove strategije ter se potem na podlagi pogovorov skupaj odločijo, kako želijo delovati naprej. Vodja lahko odločitev sprejme tudi samostojno, vendar bo v proces raziskovanja možnosti vključil tudi mnenja drugih. Namen participativnega vodenja je namreč prav to, da omogočimo ravnanja, ki temeljijo na skupnem uvidu. Ko se odločimo stopiti na pot participativnega vodenja, čedalje bolj tudi vodenje, sodelovanje, razvoj in učenje v šolskem prostoru razumemo kot živ sistem in ne kot statično skupino posameznikov [6].

V sodelovanje pri načrtovanju tabora delno vključimo tudi dijake. Na začetku šolanja v 2. letniku en ali dva razreda dijakov povprašamo, kaj bi si želeli ogledati v bližnji okolici Murske Sobote. Dijaki imajo eno šolsko uro časa, da s pomočjo telefonov in knjig v šolski knjižnice naredijo seznam in opis petih njim najprivlačnejših ogledov. Organizatorji njihove predloge pregledamo, saj na ta način dobimo še boljši vpogled v dijaške želje. Predlogi se gibljejo od manj uresničljivih (obisk trgovskega središča Lenti, ogled nogometne tekme Mure ali Nafte Lendava) do predlogov ogledov, ki smo jih tudi uresničili (lončarska delavnica v Filovcih, obisk Expana).

4. MULTIDISCIPLINARNO UČENJE

Dijaki morajo v prvih treh letnikih gimnazije vsako leto opraviti po 90 ur obveznih izbirnih vsebin. Večino ur obveznega dela obveznih izbirnih vsebin za dijake 2. letnika obsega tabor. Ker so dijaki ob koncu šolskega leta že naveličani formalnega izobraževanja, jim želimo na taboru ponuditi bolj neformalne oblike in povezavo različnih učnih predmetov v teoriji in praksi. Na ta način dijaki utrdijo znanje, ki so ga med šolskim letom pridobivali v šoli.

Raziskave v povezavi z učenjem dijakov v naravnih učnih okoljih kažejo mnogo pozitivnih učinkov tovrstnega izobraževanja. Veliko izobraževalnih ustanov se namreč zaveda, da učenje iz učbenikov in spoznavanje okolja s pomočjo slik ni dovolj učinkovito. Učenje na prostem poteka v neposredni interakciji z naravo, dijak izkušnje doživlja bolj povezano. Učilnica v naravi je podaljšek klasične učilnice, v kateri dijak raziskuje, poizkuša in razvija lastne interese. Učenje na prostem in v naravi dijakom prinaša številne prednosti, ki se kažejo v boljšem telesnem razvoju, odličnem čustvenem in duševnem zdravju, dobrem počutju in boljšem socialnem razvoju. Izkušnje, ki jih mladi usvojijo, se odražajo v dolgoročni obliki čustvene

stabilnosti in kasnejši odrasli dobi. Terensko delo, ki je pravilno zastavljeno in načrtovano, ponuja dijakom izkušnje in priložnosti za razvijanje znanja in spretnosti, ki dopolnjujejo izkušnje, pridobljene v učilnici. Posebnost terenskega dela je, da ta vpliva na posameznikov dolgoročni spomin. Poleg tega izkušnje, ki jih posameznik pridobi na prostem, izboljšajo socialne veščine. Prav tako učenci razvijajo naravoslovne spretnosti in usvojijo naravoslovna pojmovanja. Šolske aktivnosti v naravi so zelo velikega pomena, saj se dijaki povežejo z naravo, spoznavajo in povezujejo se med seboj, njihovo učenje pa je bolj motivirano in učinkovitejše [5].

Na taboru organiziramo kombinirano učenje kemije, biologije, delno fizike, geografije in športne vzgoje. Na kemijska delavnica dijaki najprej spoznavajo kamenine in minerale. Dijaki so se v prvem letniku učili o zgradbi trdnih snovi, na taboru pa to znanje poglobijo. Nadgradnja njihovega znanja je osnova kristalografije in praktično sestavljanje modelov različnih kristalov. Drugi del delavnice je sestavljen iz analize nabranih vzorcev voda. S preprostimi analiznimi tehnikami, kot so merjenje pH, določevanje ionov in določanje suhe snovi, nato določijo onesnaženost voda in prisotnost različnih ionov. Glavna cilja bioloških delavnic na taboru sta spoznavanje terensko biološkega dela in spoznavanje živih organizmov v naravnem okolju. Dijaki se na začetku delavnic razdelijo v tri skupine, od katerih vsaka preučuje posamezno tematsko postajo, in sicer spoznavanje ekosistema potoka, ekosistema gozda in ekosistema travnika. Po končani enourni obravnavi enega ekosistema se skupine zamenjajo, tako da celotna delavnica obsega triurno delo dijakov pod vodstvom treh mentoric. Pri vsakem ekosistemu dijaki prejmejo delovne liste, s pomočjo katerih ob koncu delavnic izdelajo tudi biološko poročilo. Za okvirno poznavanje okolja, v katerem je organiziran tabor, je nujno potrebno, da se dijaki odpravijo na vsaj poldnevno ekskurzijo po Prekmurju. Za optimalno izvedbo ekskurzije po Prekmurju hkrati potrebujemo dva avtobusa, na katerih je ob dveh spremljevalcih tudi en profesor geografije. Glavni geografski cilji na ekskurziji so vzpon dijakov na Tromejo in razumevanje spreminjanja meje slovenskega ozemlja skozi zgodovino, preučevanje reke Mure in njenih vplivov na življenje v preteklosti in sedanjosti, obisk največjega gradu v Sloveniji, gradu Grad, in da dijaki ob predstavitvi posameznih rokodelskih spretnosti spoznajo način preteklega življenja v Prekmurju.

Tudi pri izvedbi športnih turnirjev smo si zastavili učne cilje, in sicer da znajo dijaki postaviti igrišče za badminton in se naučijo pravil za igro badmintona, da se dijaki udeležijo turnirja v badmintonu v kategoriji posamezniki in v dvojicah, da dijaki skrbijo, da se noben del športne opreme ne izgubi, in da izpeljemo medrazredna turnirja v odbojki in nogometu.

Pri gibanju in športu pogosto dajemo prednost gibalnemu znanju, čeprav brez misli in čustev ne gre. Celostno učenje se večkrat opredeljuje kot učenje z glavo, s telesom in srcem. Učenje »s srcem« je sicer eden pomembnejših ciljev pri športni vzgoji, vendar mu, ker se ga ne da objektivno izmeriti, včasih namenjamo manj pozornosti. Če je namen pridobiti učenca, da bo pripravljen vložiti napor, se potiti in tuhtati v procesu lastnega izgrajevanja znanja, moramo pomisliti predvsem na področje vzpostavljanja spodbudnega učnega okolja, v katerem bo tudi učenje z »glavo in s srcem« imelo pomembno mesto [4].

5. MOTIVACIJA UDELEŽENCEV TABORA

Motivacija je proces zbujanja človekove aktivnosti, njenega usmerjana na določene predmete in uravnavanja, da bi se dosegli določeni cilji. Mehanizem motivacije sestavljajo trije elementi, in sicer potreba, delovanje in cilj. Ljudje imamo potrebe, ki jih želimo zadovoljiti. Te sprožijo delovanje, ki se prične s postavljanjem ciljev in zaključi z njihovim doseganjem. Motivirano delovanje lahko opredelimo kot delovanje, ki je usmerjeno v zadovoljitev potrebe ali pridobitev sredstva, ki bo to potrebo zadovoljilo [2].

Motiviranost dijakov pri izvedbi tabora igra zelo veliko vlogo. Zelo pomembna je namreč dijaška motiviranost za še močnejše vključevanje v razred in podrobnejše spoznavanje svojih sošolcev ter razrednika. Priporočljivo, če ne celo nujno, je, da se dijaki zavedo, da bodo v razredu v naslednjih letih preživeli zelo veliko svojega časa. Prav sošolci so in bodo tisti posamezniki, ki jim bodo najprej lahko priskočili na pomoč ob morebitnih šolskih težavah, jim pomagali pri učenju in postali njihovi zaupniki. Dijak, ki v prvem letniku srednje šole v razredu ne najde svojega mesta in si ne poišče novih prijateljev, bo veliko težje kvalitetno opravljal katero koli srednjo šolo. Prav zato je izjemno pomembno, da dijake na taboru motiviramo, da se intenzivno potrudijo in se še močneje vključijo v razred, saj bo tako nadaljevanje njihovega šolanja veliko lažje. Še posebej je to pomembno za dijake, ki so bili zaenkrat slabše vključeni v razredno skupnost, saj imajo na taboru priložnost za tkanje močnejših prijateljskih vezi. Vezni člen med organizatorji tabora in dijaki je razrednik in razrednik motivira dijake za aktivno udeležbo na taboru.

6. VLOGA RAZREDNIKA

Razrednik ima v slovenskem šolskem sistemu pomembno vlogo. Je tisti, na katerega se ob raznih težavah ali pri iskanju ustrezne pomoči, nasveta ali informacije učenci in njihovi starši najprej obrnejo. Veliko učiteljev se ob problemih, ki jih imajo v razredu, obrača nanj in od njega pričakuje rešitve. Dober razrednik skuša ugoditi vsem, kar pa lahko vodi v to, da razredništvo postane breme. Od razrednika se namreč pričakuje veliko in nemogoče je zadovoljiti prav vsa pričakovanja, če je teh toliko kot udeležencev izobraževanja. Poleg pričakovanj dijakov in njihovih staršev ter učiteljev so tu še pričakovanja šolske svetovalne službe in ravnatelja po urejeni dokumentaciji. Razrednik v svoji vlogi nastopa predvsem kot človek in to ravno v obdobju, ko je vzgoja osebnosti, ki so mu zaupane, izjemno pomembna. Njegova vloga tako ni le postranska, brez pomena, ampak od njega terja odgovorno, skrbno in prizadevno delo. Razrednikova osebnost ima za dijake velik pomen, saj so od njega neposredno odvisni. Njegovo človeško, humano delovanje jim je v oporo in spodbuda za pot skozi življenje, motivacija za uspeh in osebnostni razvoj. Delovanje v humani smeri vpliva ne le na dijake, temveč na njegovo lastno kvaliteto življenja in občutek zadovoljstva. Lahko ga pripelje do kvalitetnih medosebnih odnosov in sodelovanja, ki prispeva k uspehu v šoli [7].

Od razrednika veliko pričakujejo učenci, njihovi starši, ravnatelj in ostali učitelji. Vloga razrednika zahteva veliko strokovnega znanja, prizadevnosti, časa in osebne zavzetosti. Razrednik ima pri vodenju posameznega razreda zelo obširne in zahtevne naloge, ki se med

seboj prepletajo in povezujejo. Vodenje razreda, skrb za razredno skupnost in poučevanje razreda so glavne tri razrednikove naloge. Znotraj teh nalog se izmenjujejo razrednikovo administrativno delo, organizacijske in pedagoške naloge. Brez pravega izobraževanja in predvsem izkušenj je izjemno težko kvalitetno opravljati vlogo razrednika. Po mojem mnenju je najpomembnejša naloga razrednika organiziranje delovanja razredne skupnosti in vzdušja v njej. Že v razredu je potrebno spodbujati dijake, jih motivirati za učenje, poskrbeti za medsebojno pomoč sošolcev in skrbeti za dobro razredno klimo, na projektu, kot je tabor, pa je razrednikova naloga še pomembnejša.

A. Sodelovanje razrednika in staršev

Sodelovanje razrednika in staršev je izredno pomembno. Sodelovanje staršev s šolo dijaki doživljajo kot znak, da starši cenijo izobraževanje, da jim ni vseeno, kaj se dogaja v šoli, in se zanimajo za njihovo delo. V času šolanja svojega otroka so starši in razrednik v neposrednem odnosu. Odnosi s starši morajo temeljiti na zaupanju, optimizmu in spoštovanju obeh strani. Starši bolje sodelujejo z razrednikom, če je njihov otrok v šoli uspešen in dobro napreduje. K razredniku pridejo pogosteje, če jih ni strah in mu zaupajo. Razrednik ustvari ustrezen, odprt in varen prostor za sodelovanje, če spoštuje starše, se zna vživeti vanje, upošteva njihovo osebnost, interese in potrebe ter jih aktivno vključuje v delo oddelka. Pomembno je, da se starši in razredniki zavedajo, da sodelujejo v dobro otroka. Starši bodo cenili učiteljeva pozitivna sporočila, saj so navajeni, da učitelji kontaktirajo z njim le, ko je kaj narobe [1].

Starši imajo pred samo izvedbo tabora izjemno pomembno vlogo. Potrebno jih je pomiriti glede njihovih vremenskih strahov (mraz, dež), glede prisotnosti divjih živali na taboru, glede vključenosti introvertiranih dijakov v razredno skupnost in posebnosti pri prehrani ter bolezni. Tudi če gredo na tabor dijaki, ki so stari 16 ali 17 let, je staršem naša neposredna zagotovitev najboljših možnih razmer za tabor zelo pomembna. Pred taborom za vse starše organiziramo roditeljski sestanek, na katerem tabor natančno predstavimo. S starši je zelo pomembno dobro sodelovati, saj je tako tudi sama izvedba projektov veliko lažja, starši pa so mirnejši in bolj gotovi v obvezne izbirne vsebine, ki jih organizira gimnazija.

7. REFLEKSIJA TABORA

Po končanem taboru od dijakov želimo izvedeti povratne informacije o izvedbi le-tega. V obliki ankete vse razrede povprašamo po njihovem zadovoljstvu z lokacijo tabora, s prehrano na taboru, s športnimi in z družabnimi aktivnostmi na taboru, z izvedbo multidisciplinarnih učnih vsebin in z ogledih prekmurskih znamenitosti. Pri vsaki omenjeni kategoriji dijaki številčno opredelijo svoje zadovoljstvo, opozorimo jih še, da je zaželeno, da svojo oceno tudi utemeljijo in podajo pozitivne ali negativne kritike ter možnosti za morebitne izboljšave. V prvih letih izvajanja taborov je bilo dijaških pripomb in predlogov za izboljšave kar precej, v zadnjih letih pa smo se organizacijsko precej prilagodili dijaškim željam, kar izkazujejo tudi rezultati vsakoletnih anket. Poseben poudarek pri anketah damo tudi na počutje posameznih dijakov v njihovih razredih. Velika večina dijakov v anketah izrazi svojo še močnejšo vpetost v razred in povezanost razreda kot celote. Tudi vlogo razrednika na taboru doživljajo manj formalno kot v

šoli, kar je večini dijakov všeč, saj se jim razredniki zdijo bolj življenjski. Refleksijo tabora opravim tudi z vsemi profesorji in člani organizatorske ekipe, ki so sodelovali pri izvedbi tabor. Refleksijo opravim s pomočjo neformalnih pogovorov s profesorji, ki so bile udeleženi v multidisciplinarnih učnih vsebinah, in s profesorji, ki so se tabora udeležili kot voditelji posameznih delavnic ali pa le kot spremljevalci ali razredniki dijakov. O dijaških povratnih informacijah in pogovorih s profesorji in organizatorji naredim temeljite zapisnike. Še poseben poudarek posvetim možnostim za nadaljnje izboljšave na taboru, saj le tako vsakoletno izboljšujemo kvaliteto izvedenega tabora.

8. SKLEP

Naravoslovno-raziskovalni tabor Gimnazije Kranj dijakom ponuja idealno priložnost za medsebojno povezovanje znotraj in zunaj posameznega razreda. Sproščujoče aktivnosti, multidisciplinarno učenje v naravi, dobra družba in obilo prostega časa so idealna kombinacija, ki jo velika večina dijakov zelo dobro izkoristi in zgradi močan temelj za nadaljnje funkcioniranje razreda. Če pa dijaki ob tem spoznavajo še manj znano slovensko pokrajino, so odmaknjeni od elektronske civilizacije, bolj neformalno spoznajo razrednika in se več dni skupaj, brez motenj zunanjega sveta, družijo le s sošolci in sovrstniki, je to še toliko več vredno. Skoraj 4 tisoč dijakov kranjske gimnazije je v okviru tabora že obiskalo Prekmurje. V anketah po taboru nam izkazujejo svoje zadovoljstvo s celotnim projektom in nam hkrati nakazujejo možne smernice za razvoj tabora v prihodnosti. Veliko nam pomenijo lepi dijaški spomini, ki se v pogovorih večkrat obudijo tudi po več letih od končanega tabora. Prav to ekipi profesorjev daje zagon, da s taborom nadaljujemo in iz leta v leto uživamo v prelepem Prekmurju.

LITERATURA IN VIRI

[1] M. Bregar, Naloge razrednika v osnovni šoli in usposobljenost učiteljev za to vlogo Ljubljana: Pedagoška fakulteta Ljubljana, 2013, pp. 42–45.

[2] J. Kržan, Motiviranost dijakov za učenje, Ljubljana: Fakulteta za upravo Ljubljana, 2011, pp. 3–7.

[3] E. Ločniškar, Sodelovanje razrednikov in mladinskih delavcev pri delu z oddelkom, Ljubljana: Filozofska fakulteta Ljubljana, 2020, pp. 11–13.

[4] N. Markun Puhan, Kako z dobrim vprašanjem spodbuditi razmišljanje učencev in željo po učenju pri predmetu šport, Vzgoja in izobraževanje, Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2020, pp. 15.

[5] A.Pantič, Učilnica v naravi, Koper: Pedagoška fakulteta Koper, 2015, pp. 8.

[6] P. Založnik, S. Mršnik, Kako znotraj šolskega prostora voditi na sodelovalen in vključujoč način, Vzgoja in izobraževanje, Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2020, pp. 33.

[7] P. Zorko, Razrednik in njegovo vodenje razreda, Maribor: Pedagoška fakulteta Maribor, 2009, pp. 8–9.

Karin Mezgec

IZDELAVA ZDRAVJU IN OKOLJU PRIJAZNE KOZMETIKE IZ VSAKDANJIH SESTAVIN

POVZETEK

V času pandemije, ko je prišlo do zaprtja trgovin, je naša iznajdljivost postala še kako pomembna in naše znanje kemije vsesplošno uporabno. V svojem domu najdemo marsikatero sestavino, brez katere si ne predstavljamo kuhanja ali priprave sladic. Prav te sestavine pa lahko uporabimo tudi pri izdelavi kozmetike. Pripravimo si lahko različne pilinge za obraz in telo, dezodorante, kopalne krogle, dišave za dom in avtomobile ter protistresna in protivirusna razkužilna razpršila. Pri domači izdelavi kozmetike izbiramo sebi primerne vonjave, naredimo si svežo zalogo, zmanjšamo uporabo mikroplastike, plastike in se pri delu sprostimo ter poskrbimo za svoje zdravje z uporabo sestavin, ki so prijaznejša tako zdravju kot okolju. Za izdelavo ne potrebujemo laboratorijskega inventarja, ampak le posodo iz domače kuhinje ter recepte. Tematiko lahko uporabimo pri različnih predmetih, lahko pri gospodinjstvu v 6. razredu, kemiji v 8. razredu osnovne šole, pri kemiji v 1. letniku srednjega strokovnega izobraževanja, naravoslovju v srednjem poklicnem izobraževanju in ravno tako pri strokovnih modulih okoljevarstva. Tematika se lahko obravnava tudi interdisciplinarno pri biologiji, kjer lahko primerjamo učinke naravne in sintetične kozmetike na koži. S takšnim načinom dela lahko spodbudimo učence k ustvarjalnosti in hkrati tudi k boljšemu odnosu do naravoslovnih predmetov. Cilji samostojne izdelave kozmetike so bili: zmanjševanje množične potrošnje in prekomerne uporabe embalaže (okoljevarstveni predmet: gospodarjenje z odpadki), ponovna uporaba embalaže (okoljevarstveni predmet: gospodarjenje z odpadki, kemija-polimeri), ter zmanjševanje vnosa mikroplastike v odpadne vode (plastični granulat zamenjan z naravnim; gospodarjenje z odpadki).

KLJUČNE BESEDE: naravna kozmetika, vsakdanje sestavine, piling, dezodorant, kopalna krogla, dišava, razkužilno razpršilo.

MAKING HEALTH AND ENVIRONMENTALLY FRIENDLY COSMETICS FROM EVERYDAY INGREDIENTS

ABSTRACT

During the pandemic, when shops were closed, our ingenuity and knowledge of chemistry became even more important and our universally useful. There are many ingredients we have at home without which we cannot imagine cooking or preparing desserts. It is these ingredients that can also be used in the manufacture of cosmetics. We can prepare various exfoliants for the face and body, deodorants, bathing balls, home and car fragrances, and anti-stress and antiviral disinfectant sprays. In domestic manufacture of cosmetics, we can choose our own suitable odors, make a fresh stock, reduce the use of microplastics, plastics creating a more relaxing atmosphere at work. Furthermore, we can take care of our health using health and environmentally friendly ingredients. No laboratory inventory is required in the process except dishes from the home kitchen and recipes. The topic can be applied to various subjects in the 6th grade and chemistry in the eighth grade of primary school. It can also be used in chemistry classes in the first year of secondary vocational education, natural sciences in upper secondary vocational education as well as in professional modules of environmental protection. The topic can also be intertwined with biology, where the effects of natural and synthetic cosmetics on the skin can be compared. Executing classes in this way encourages students to be creative and reconsider their stance towards science subjects. The aims of producing natural cosmetics were the following: reduction of mass production and excessive use of packaging (covered within the framework of the subject - environmental protection: waste management), re-using packaging (covered within the framework of the subject – environmental protection: waste management, chemistry – polymers) and reduction of microplastics intake into waste water (replacing plastic granules with its natural counterpart; waste management).

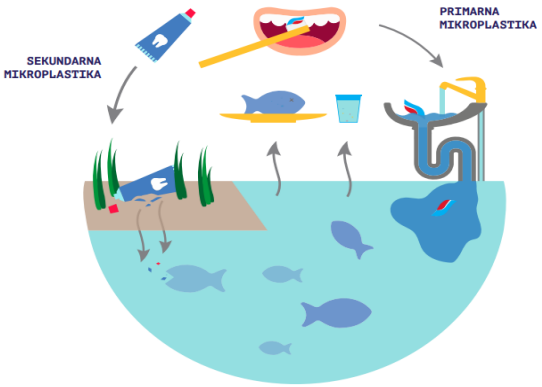
KEYWORDS: natural cosmetics, everyday ingredients, exfoliation, deodorant, bathing ball, fragrance, disinfectant spray.

1. UVOD

Šolanje na daljavo v času pandemije je od učiteljev zahtevalo veliko prilagoditev ter iskanje različnih inovativnih idej za motivacijo dijakov pri izobraževanju na domu. Kot profesorica kemije in biologije ter predmetov okoljevarstva, sem se odločila povezati znanje in dijake navdušiti z interdisciplinarnostjo naravoslovnih smeri. Čas pandemije je omejil naše potrošniške navade in hkrati v nas prebudil tudi ideje po ustvarjalnosti. Pri okoljevarstvenem predmetu gospodarjenje z odpadki smo se v tem šolskem letu veliko pogovarjali o mikroplastiki, problematiki le-te v odpadnih vodah ter o pomenu ponovne uporabe. Pri pouku kemije se podrobneje seznanimo s sestavo posameznih komponent naravne kozmetike ter spoznamo različne laboratorijske tehnike. Dijaki so pred pričetkom izdelave naravne kozmetike preverili, katere sestavine najdemo v sintetični kozmetiki in kakšen je pomen posameznih komponent. Odločili smo se, da bomo pripravili izdelke, ki se nam zdijo pomembni za vsakdanje življenje, in hkrati tiste, ki vsebujejo največ sestavin, ki jih imamo doma. S pomočjo različne literature so dijaki preučevali škodljive učinke umetnih sestavin v kozmetiki. Naš cilj je bil tudi ponovna uporaba embalaže.

A. Mikroplastika

Mikroplastika so trdni delci plastike, velikosti manj od 5mm, netopni v vodi in biološko nerazgradljivi, velikokrat so očem nevidni. Delimo jih v dve skupini – v primarno in sekundarno mikroplastiko. Primarna mikroplastika so delci, ki v majhni velikosti že vstopijo v okolje. V to skupino spadajo vsa sintetična vlakna, ki se v okolje sproščajo iz oblačil, ostanki avtomobilskih gum, mikroplastika iz kozmetike, mikroplastika iz abrazivnih sredstev ter plastični peleti iz industrije plastike, ki so osnovna surovina za vse plastične izdelke. Sekundarna mikroplastika pa nastaja z razpadanjem večjih kosov plastike v naravi zaradi različnih vzrokov (sonce, slana voda, fizikalno/kemijski pogoji, veter, valovanje, tokovi). Delce mikroplastike najdemo v vseh svetovnih morjih in oceanih, tudi v bolj oddaljenih območjih, ki niso poseljena. Morski odpadki so pomemben svetovni okoljski problem. [1] Fundacija Ellen MacArthur v svoji okoljevarstveni kampaniji ocenjuje, da bo do leta 2050 v svetovnih oceanih več plastike, kot je rib. Natančnih podatkov skupne količine mikroplastike, ki se trenutno nahaja v morju, ne poznamo. Različne znanstvene študije navajajo, da lahko kar do 4,1 % onesnaženja evropskega morja z mikroplastiko pripisujemo kozmetičnim virom. Organizacija Združenih narodov je podala iniciativo, da bi do leta 2022 izločili glavne vire morskih odpadkov, med katere v veliki meri sodi mikroplastika v kozmetiki in prekomerna uporaba plastike za enkratno uporabo.



SLIKA 1: Primarna in sekundarna mikroplastika v vodnem okolju.

MIKROPLASTIKA V KOZMETIKI

Mikroplastika se je v kozmetičnih izdelkih pojavila pred 50 leti. Plastični delci se v kozmetiki uporabljajo v različnih izdelkih, kot so: dezodoranti, šamponi, balzami, geli za prhanje, pilingi, šminke, barve za lase, kreme za britje, kreme za zaščito proti soncu, repelenti proti žuželkam, kreme proti gubam, obrazne maske, izdelki za nego dojenčkov, senčila za oči, bleščice, itd. Že v preteklosti so se majhni, trdni delci plastike uporabljali v čistilnih izdelkih za kožo, ki se sperejo, za koži prijazno odstranjevanje odmrlih celic. Za primer bi navedla kozmetično podjetje Eucerin, ki od leta 2015 v svojih izdelkih ne uporablja več delcev mikroplastike iz polietilena, ampak delce mikrokristalne celuloze in mešanice iz mikrokristalne celuloze, delce silicijevega dioksida in ricinusovega voska. Biološko razgradljivi nadomestni delci imajo enak luščilni učinek in so prav tako nežni ter koži prijazni kot njihovi predhodniki. [3]

Običajen piling za telo naj bi vseboval približno toliko mikroplastike (luščilnih delcev), kot plastična embalaža, v katero je pakiran. Če bi samo 5 % sestavin zobne paste predstavljali plastični delci, bi Evropejci vsakodnevno izpljunili približno 74.000 kg plastičnih delcev v naše umivalnike. Tovrstnih delcev ni mogoče zbrati za recikliranje in jih čistilne naprave odpadnih voda ne zaustavijo, zato končajo v naših oceanih.



SLIKA 2: Mikroplastika v pilingu

POTENCIALNI ŠKODLJIVI VPLIVI PLASTIKE NA ZDRAVJE LJUDI IN ŽIVALI

Ljudje mikroplastiko zaužijemo v veliki meri prek prehranjevalne verige – mikroplastiko pijemo, jemo in nanašamo na našo kožo. Drobni plastični delci lahko prehajajo skozi človeški prebavni trakt do limfnih in cirkulacijskih (krvno-žilnih/kardiovaskularnih) sistemov. Kozmetična industrija se je v preteklosti že soočala s spornimi sestavinami v izdelkih,

ki so povzročale resne zdravstvene težave. Tovrstne škodljive sestavine so: nevarna topila, hlapne organske spojine, težke kovine itd. Velik vpliv ima mikroplastika tudi na živali. Tako je študija Imeprial College iz Londona pokazala, da kar 80 % vrst morskih ptičev zaužije mikroplastiko in jo nosi s seboj v želodcih, ta pa v povprečju zavzema 10 % njihove teže.

SINTETIČNE DIŠAVE V KOZMETIKI

Med sestavinami so navadno navedene na zadnjem mestu kot »fragrance« ali »parfume«. Dišave spadajo med poslovne skrivnosti in tako proizvajalci niso zavezani k razkritju njihovih sestavin. Narejene so iz kemikalij, ki pogosto povzročajo alergije, dražijo kožo in sluznico. Proizvajalci kozmetičnih izdelkov jih dodajajo v izdelke zaradi prikrivanja neprijetnega vonja drugih kemikalij v izdelku in zaradi pospeševanja prodaje. Najdemo jih v parfumih, skoraj vseh izdelkih za osebno nego, čistilih, pralnih sredstvih itd. Sintetična dišava je izredno kompleksna, proizvajalci pa za njeno izdelavo izbirajo med več tisoč kemikalijami. V našo, doma narejeno kozmetiko, smo dodajali naravna eterična olja, ki so jih dijaki prinesli iz svojih potovanj oziroma kupili pri pridelovalcih le-teh pri nas v Sloveniji (npr. eterično olje sivke s Krasa).

SINTETIČNA BARVILA V KOZMETIKI

Sintetične barve se uporabljajo za lepši videz izdelkov. Za mnogo sintetičnih barvil velja, da so kancerogena (npr. katranska sintetična barvila). Proizvajalci barvil za dekorativno kozmetiko nejasno prikazujejo sestavo le-teh. Po določilih uredbe za kozmetične proizvode so proizvajalci in uvozniki dolžni posredovati informacijo o sestavinah posameznega proizvoda vsem osebam, ki to zahtevajo. Sintetična barvila vsebujejo tudi težke kovine in aluminij, ki so toksične za možgane. Zanimivo je tudi to, da nekaterih barvil proizvajalci ne smejo dati v hrano, lahko pa jih dajo v ličila, tudi šminke. Pri naši izdelavi kozmetike smo kot barvila uporabili barvila za hrano.

PRIPRAVA NARAVNE KOZMETIKE BREZ PLASTIČNEGA GRANULATA, SINTETIČNIH DIŠAV IN BARVIL V PONOVNO UPORABLJENI EMBALAŽI

Dijaki so najprej preučevali različne recepte za pripravo izbrane kozmetike in iskali načine zamenjave polietilenskega granulata z naravnim, sintetična barvila z naravnimi barvili ter sintetične dišave z naravnimi dišavami.

V domači kuhinji najdemo vse sestavine za pripravo pilinga. Kot granulat lahko uporabimo: sol, kavo, sladkor, zdrob ali lupine marelice. Recept za pripravo pilinga je zelo preprost. Uporabili smo mlačno vodo, med in sladkor ter tako pripravili vlažilni in hranilni piling za telo in obraz. Sladkor je deloval kot naravni vlažilec ter čistilec odmrlih celic. Prav tako lahko piling pripravimo iz mešanice medu, olivnega olja in soli. Lahko dodamo fino ali grobo mleto sol, odvisno od učinka, ki ga želimo doseči. Pripravljeno zmes shranimo v stekleni kozarec in tako ne ustvarjamo dodatne odpadne embalaže. Za pripravo kopalne krogle smo uporabili: sodo bikarbono, rastlinsko olje, citronsko kislino, eterično olje, barvilo za hrano in vodo. Sestavine smo zmešali in jih napolnili v silikonske modele ter jih pustili na svežem zraku, da so se posušili. Osušene smo nato pospravili v steklen kozarec, ki je nekoč služil embalaži za kumare. Pripravili smo tudi dišavo za dom oziroma avtomobil, saj so dijaki menili, da je to zelo pogosto uporabljen izdelek.

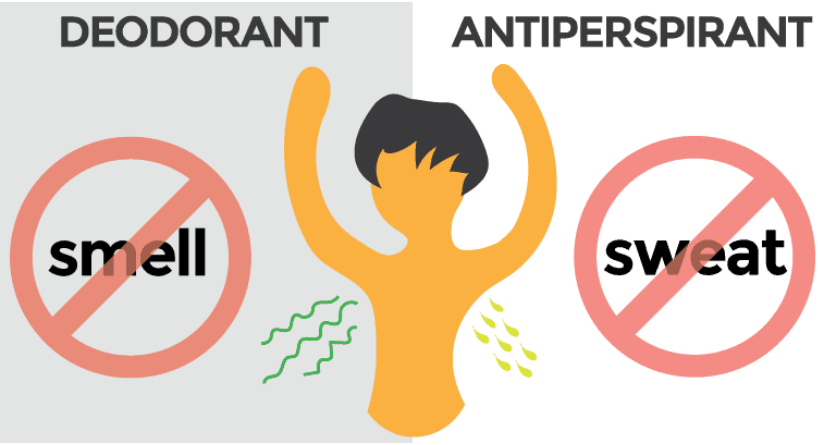
V odrabljeno posodico od kreme ali manjši steklen kozarček vlijemo pripravljeno zmes želatine, soli, vroče vode, eteričnega olja (po želji lahko dodamo tudi nekaj kapljic barvila za hrano) in naš dom ali avtomobil je že odišavljen. S tem zelo veliko pripomoremo k varovanju okolja, saj zmanjšamo količino proizvedene plastične embalaže, v katero so dišave zapakirane, in hkrati pripomoremo k zmanjševanju nastanka ozonske luknje, saj naše dišave ne vsebujejo potisnih plinov, ki lahko škodujejo ozonu. Dijaki so našli tudi priporočene vonje eteričnih olj za posamezne prostore (npr. kuhinja – citrusna aromatična olja; spalnica – sivka, vanilija; hodnik – cedra, limona; kopalnica – vrtnica, bor; prostor za učenje – limona, jasmin, meta.

PROTIVIRUSNI RAZKUŽILNI IN ANTISTRESNI SPREJ

Na začetku pandemije je v večini trgovskih centrov zmanjkalo razkužilnih sprejev, zato so dijaki želeli sami pripraviti ta izdelek. Potrebovali so le 70 % alkohol, eterično olje (rožmarin, evkaliptus, lovor, poprovo meto, itd.) ter stekleno brizgo. Zanimivo jim je bilo predvsem to, da so si lahko tedensko pripravljali sveže zaloge in izbrali vonj, ki jim je ustrezal. Svojo embalažo so tako večkrat uporabili.

DEZODORANT

Dijaki so pri iskanju receptov najprej naleteli na težavo, saj niso razlikovali med dezodorantom in antiperspirantom. Dezodoranti s svojimi aktivnimi sestavinami preprečujejo širjenje bakterij na koži ter nevtralizirajo neprijeten vonj, ki ga te povzročajo. Antiperspiranti aktivno preprečujejo potenje in moker občutek na koži z zmanjševanjem koži lastnega pH, poleg tega pa preprečujejo razvoj bakterij na koži, ki povzročajo neprijeten vonj. [2] Večina antiperspirantov z dolgotrajnim delovanjem deluje tako, da začasno blokirajo žleze znojnice na površini. S tem preprečijo, da bi pot prišel na površino kože. Za razliko od antiperspirantov, deodoranti delujejo tako, da ščitijo pred nastankom neprijetnega vonja. Lahko vsebujejo alkohol ali kakšne druge aktivne sestavine, ki so brez alkohola. Priprava dezodoranta je potekala zelo hitro in enostavno. Potrebovali smo kokosovo olje, sodo bikarbono ter eterično olje po izbiri (razlikovali so se moški in ženski vonji) ter prazno embalažo že porabljenega dezodoranta oziroma steklen kozarček za shranjevanje.



SLIKA 3: Primerjava med učinki delovanja dezodoranta in antiperspiranta

2. REZULTATI IN DISKUSIJA

Dijaki so se med raziskovalnim delom naučili veliko, od iskanja ustreznih receptov, samostojne priprave izdelkov, do pregleda sestavin in nekaterih škodljivih učinkov sintetičnih snovi na telo. Med samim postopkom izdelave so ponovili tudi nekatere laboratorijske tehnike (raztapljanje, priprava emulzije). V pouk so tako vključili več veščin in hkrati tudi povedali, da si želijo še več tovrstnih nalog. S pripravo tovrstnih delavnic bi lahko v svoje domove in med svoje vrstnike širili primere dobre prakse z raziskovalnega področja in tako zmanjšali uporabo mikroplastike in plastične embalaže ter tudi veliko doprinesli k svojemu zdravju.

3. ZAKLJUČEK

Dijaki so med samim procesom izdelave kozmetike uživali, saj so dejansko izvajali laboratorijske vaje s svojem domačem okolju, pri tem pa so naredili še uporabne izdelke za celotno družino. Pred pričetkom izdelave so se seznanili tudi s pomenom sestavin in podjetji, ki sestavine v kozmetiki sedaj bolj trajnostno uporabljajo. Niso si predstavljali, da mikroplastika zavzema tako velik delež v kozmetični industriji ter da "uide" čistilnim napravam in pristane v morju. Sami so tudi iskali najbolj primerne in enostavne recepte za izdelavo kozmetike. Povedali so, da jim je takšen način pouka zelo všeč, da so sedaj pri izbiri kozmetike bolj pozorni na sestavine, izbirajo takšno embalažo kozmetike, ki jo lahko nato ponovno uporabijo, svoje izdelke podarijo tudi sošolcem, znancem in prijateljem in s tem na nek način širijo svoje pridobljeno znanje. V prihodnosti bi si želeli narediti tudi čistila po podobnem principu.

LITERATURA IN VIRI

[1] http://www.izvrs.si/wp-content/uploads/2020/06/Morski_odpadki_brosura_interaktivno_A4.pdf

[2] https://www.compoundchem.com/2015/09/21/deodorants-antiperspirants/

[3] https://www.eucerin.si/trajnost/mikroplastika

[4] https://cosmeticseurope.eu/how-we-take-action/leading-voluntary-actions/all-about-plastic-microbeads

[5] https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1382668918305635

[6] https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0045653521016234

[7] https://touche.si/2018/03/05/9233/

[8] https://1001ideja.si/naredi-sam-osvezilec-zraka/

Jana Mlačnik

TEMELJNA NAČELA IZOBRAŽEVANJA STAREJŠIH ZAPOSLENIH V ORGANIZACIJAH

POVZETEK

Prebivalstvo se stara, posledično narašča tudi število starejših zaposlenih, ki presegajo starostno mejo 45 oziroma 50 let. Starejšim zaposlenim se pripisujejo določene lastnosti, ki vplivajo na njihovo delo, zanje veljajo tudi številni stereotipi. Teh ne moremo posplošiti, obstajajo namreč individualne razlike med posameznimi starejšimi zaposlenimi. Dokazane pa so razlike med generacijami, ki jih v procesu dela ter njihovega razvoja velja upoštevati, saj se kažejo tudi v praksi. Imam dolgoletne izkušnje na področju razvoja in izobraževanja starejših zaposlenih v organizacijah. V ožji ekipi Javnega zavoda Cene Štupar – Center za izobraževanje Ljubljana smo na podlagi naših izkušenj oblikovali temeljna načela izobraževanja starejših zaposlenih, ki so zasnovana na upoštevanju njihovih posebnosti in načinu delovanja. Že naziv izobraževalnega programa naj bo tak, da nagovarja izkušnje starejših zaposlenih, ki jih predavatelj upošteva tako pri vsebini kot načinu samega izvajanja. Pomemben je dober stik med predavateljem in starejšimi zaposlenimi, pri katerih je potrebno najprej preveriti njihova pričakovanja in jih uskladiti s cilji programa. Znanja naj bodo konkretna in uporabna že naslednji dan pri njihovem delu, sami izobraževalni programi pa naj obsegajo več srečanj, ki zagotavljajo kontinuiranost učenja. Organizacije naj starejše zaposlene nagovorijo k izobraževanju na različne načine, prednostno osebno. Če pri načrtovanju in izvajanju izobraževanja upoštevamo vsa ta načela, so rezultati boljši in trajnejši, starejši zaposleni pa pri delu bolj motivirani in zavzeti.

KLJUČNE BESEDE: starejši zaposleni, razvoj kompetenc, izobraževanje zaposlenih, delovne organizacije, temeljna načela izobraževanja.

BASIC PRINCIPLES OF EDUCATING THE +45 EMPLOYED IN ORGANISATIONS

ABSTRACT

Population is ageing and consequently the number of employees older than 45 or 50 is increasing. This age group of employees is attributed certain characteristics affecting their work, as well as numerous stereotypes. These cannot be applied generally because of individual differences among them. However, there are certain generational differences, which have been proven and are to be taken into account in their work process and their development since they also show in practice. I have years of experience in the field of development and education of +45 employees. In a narrow team of our centre, based on our experience, we formed the basic principles of educating +45 employees, based upon respecting their special characteristics and their manner of functioning. Already the title of the educational programme should be addressing the experience of the +45 employees, which are then considered in the contents and in carrying out the programme. A good contact between the lecturer and the participants is highly important. It is necessary to first examine participants' expectations and harmonise them with the programme aims. The knowledge should be concrete and useful already during their next working day. Educational programmes should encompass numerous meetings ensuring learning continuity. Organisations should invite their employees to education in diverse ways, preferably personally. Following these principles when planning and carrying out education brings better and longer-lasting results and the employees are more motivated and enthusiastic at work.

KEYWORDS: +45 employees, competence development, education of the employed, work organisations, basic principles of education.

1. UVOD

Naložba v izobraževanje je najboljša investicija za uspešno prihodnost podjetja, kar so pokazali rezultati lestvice desetih najboljših podjetij. Raziskava [1] je pokazala, da se približno 40 odstotkov podjetij že zaveda, da bodo starejši delavci v prihodnosti bolj pomembni na trgu delovne sile. Slovenija v Evropski uniji izstopa po deležu tistih delavcev, ki menijo, da ne bodo sposobni opravljati svojega dela, ko bodo dopolnili 60 let [2]. Razvoj starejših zaposlenih, sistematična nadgradnja njihovih kompetenc, k čemur velikokrat pripomoremo prav z izobraževanjem, je zato ključnega pomena. Izobraževanje naj upošteva značilnosti in posebnosti starejših zaposlenih, da bo kakovostno in bo doseglo največji učinek. Na podlagi dolgoletnega kvalitativnega raziskovanja (evalvacije s starejšimi zaposlenimi, izvajalci izobraževanj, predstavniki organizacij) smo ugotovili, kateri pristopi k izobraževanju starejših zaposlenih so učinkoviti in kako izvajati izobraževanje zanje. Cilj raziskave je bil oblikovati učinkovita temeljna načela izobraževanja starejših zaposlenih.

2. IZOBRAŽEVANJE ZAPOSLENIH

Učenje opredelimo kot vsako dejavnost, naj si bo namerna ali nenamerna, s katero posameznik spreminja samega sebe. Le z učenjem se lahko v turbulentnem okolju posameznik lahko odziva. Uspešnejša je tista organizacija, ki se uči hitreje [3].
Izobraževanje je eden izmed načinov učenja. Je dolgotrajen in načrten proces razvijanja posameznikovih znanj, sposobnosti in navad. Pri oblikovanju znanj in sposobnosti, ki so potrebne za življenje, gre za splošno izobraževanje, če pa znanja potrebuje posameznik pri opravljanju določenega poklica, govorimo o strokovnem izobraževanju [4].
Izobraževanje zaposlenih je načrtno in sistematično pridobivanje novih znanj z različnimi dejavnostmi, kot so dokvalifikacija, prekvalifikacija, nadaljevanje šolanja ali študija, obiskovanje seminarjev in delavnic ter samoizobraževanje [5]. Delimo ga na formalno izobraževanje (za namene pridobitve javno priznane stopnje izobrazbe ali usposobljenosti) in neformalno (izobraževanje za namene opravljanja poklica, poklicnega dela ali neke splošne potrebe). Osredotočila se bom na **neformalno izobraževanje, s katerim** organizacije najlažje na organiziran in sistematičen način dvigujejo kompetence starejših zaposlenih.

Izobraževalni sistem v organizaciji mora pokrivati vse stopnje izobraževalnega cikla:

- raziskovanje izobraževalnih potreb,
- načrtovanje,
- programiranje,
- organizacija in izvedba,
- vrednotenje izobraževanja [3].

V prispevku se bom osredotočila na fazo organizacije in izvedbe izobraževanj ter z njo povezanima fazama načrtovanja in programiranja, deloma pa tudi fazo raziskovanja potreb. Če faza organizacije in izvedbe izobraževanja ni ustrezna, izobraževalni cilji ne bodo doseženi.

3. STAREJŠI ZAPOSLENI IN IZOBRAŽEVANJE

A. Starejši zaposleni

Starejše osebe na trgu dela se v strokovni literaturi najpogosteje opredeljujejo kot starejši delavci ali starejši zaposleni. Nekateri avtorji spodnjo mejo za opredelitev starejših delavcev postavljajo starost nad 45 let, drugi starost nad 50, tretji nad 55 let [6]. V prispevku bom uporabljala izraz starejši zaposleni.

Evropske projekcije trga dela zaradi kasnejšega upokojevanja predvidevajo na trgu dela do leta 2060 povečanje števila prebivalcev, starih od 55 do 64 let. Vlada Republike Slovenije je tudi že sprejela Strategijo dolgožive družbe, ki temelji na konceptu aktivnega staranja, s poudarkom na aktivnosti in ustvarjalnosti v vseh življenjskih obdobjih, skrbi za zdravje in medgeneracijskem sodelovanju ter solidarnosti [7].

Delodajalci [1] navajajo, da svoje starejše zaposlene cenijo zaradi številnih **odlik,** kot so pripadnost, strokovno znanje, voditeljske in mentorske sposobnosti, odgovornost, zanesljivost, njihove delovne izkušnje. Zasledimo pa tudi **slabosti starejših zaposlenih**: težave z uporabo novih tehnologij, zmožnost učenja novega, znanje jezikov idr. [8].

Stereotipi, povezani s staranjem, so številni: starejši zaposleni so za časom (ne morejo slediti, niso več uporabni), so neprilagodljivi, manj produktivni, so pogosteje bolniško odsotni, celo manj zavzeti, ne izplača se jih izobraževati, so celo manj sposobni, ne obvladajo informacijsko-komunikacijskih tehnologij, ne da se jih poučevati o novostih. Pripisuje se jim tudi **negativne lastnosti**, kot so: slab spomin, konservativnost, intelektualna nemoč, prepirljivost, trmoglavost, sitnost. Na pozitivne lastnosti in stereotipe, kot so modrost, izkušenost, ljubeč odnos do svojih potomcev, pa se kar pozablja [9].

Starejši zaposleni se bolj kot ostali pri svojem delu srečujejo z naslednjimi **izzivi:** težje jim je poročati mlajšemu nadrejenemu, težje jim je delati, če so edini v kolektivu mlajših sodelavcev in starejši delavci čutijo večji pritisk pri svojem delu, kakor ostali zaposleni [10].

B. Izobraževanje starejših zaposlenih

Raziskave [11] opozarjajo, da je uspešnost dodatnega usposabljanja pri mlajših udeležencih veliko večja kot pri starejših zaposlenih. Navajajo več faktorjev:

- nezainteresiranost starejših, da bi nadaljevali delovno kariero,
- neprimernost izobraževalnih vsebin,
- starejši imajo raje bolj časovno fleksibilne oblike,
- bolj jim ustreza usposabljanje na delovnem mestu kot seminarsko skupinsko delo.

Starejši zaposleni se redkeje udeležujejo usposabljanja kot mlajši. Glavne ovire so stališča delodajalcev in stališča zaposlenih do izobraževanja in usposabljanja ter različne učne

sposobnosti zaposlenih. Če zaposleni učenja ne doživljajo kot sestavnega dela zaposlitve, potem tega ne vključujejo v svoje delovanje. Kljub vsem navedbam pa je za starejše zaposlene, ki želijo ostati na trgu dela, izobraževanje ključno. Delodajalci morajo biti prepričani, da se bo naložba v usposabljanje starejših zaposlenih izplačala, starejši zaposleni pa o smiselnosti usposabljanja. Delodajalci so velikokrat prepričani, da je usposabljanje mlajših dobra naložba, ker bodo v podjetju ostali dlje časa, medtem ko bodo starejši delavci kmalu odšli (se upokojili). Velja pa obratno: starejši pogosteje ostajajo v organizaciji tudi več kot 10 let [12].

4. TEMELJNA NAČELA IZOBRAŽEVANJA STAREJŠIH ZAPOSLENIH

Procesi in rezultati ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti na področju vzgoje in izobraževanja so tudi v Sloveniji pomemben del razvojne izobraževalne politike [13]. Na področju izobraževanja odraslih delam že več kot 20 let. Zaposlena sem v Javnem zavodu Cene Štupar – Center za izobraževanje Ljubljana, kjer se v okviru projektov KORAK - Kompetence za razvoj kariere ter Svetovanje za zaposlene prednostno ukvarjam s ciljno skupino starejših zaposlenih v organizacijah. Vpeta sem prav v vse faze andragoškega cikla. Izkušnje so me pripeljale k nekaj ugotovitvam na področju izobraževanja starejših zaposlenih:

- naziv izobraževalnega programa lahko starejšega zaposlenega pritegne ali odbije,
- bistveno je, kako organizacija povabi starejše zaposlene v izobraževanje,
- predavatelj naj izhaja iz izkušenj starejših zaposlenih, jih upošteva in na njih gradi,
- predavatelj mora znati vzpostaviti z njimi dober stik,
- pritegnejo jih konkretne vsebine, uporabne pri njihovem delu,
- večje učinke lahko dosežemo, če je program daljši oziroma srečanja kontinuirana.

Na podlagi ugotovitev iz prakse so se oblikovala temeljna načela izobraževanja starejših zaposlenih v organizacijah, ki zagotavljajo kvaliteto in učinkovitost izobraževanja. Raziskava [14] je namreč pokazala, da kakovost usposabljanja na delu vpliva na zadovoljstvo starejših delavcev pri delu na splošno, konkretno pa na občutek osebnostne in strokovne rasti ter uspešnosti posameznika. Načela so se oblikovala pri izobraževanjih s področja razvoja »mehkih« veščin, digitalnih in jezikovnih kompetenc, številna pa so smiselna tudi za strokovna izobraževanja.

A. Ime izobraževalnega programa

Franci je star 52 let. Je serviser, ki dela na terenu s strankami. Povedali so mu, da se mora vključiti v izobraževalni program »Učinkovita komunikacija s strankami«. Njegove prve misli so: *»Saj jaz znam komunicirati s strankami. Že 25 let delam na terenu in me nihče ni učil, vprašal, kako gre oziroma ali zmorem. Sedaj, po toliko letih, pa me hočejo prepričati, da nekaj delam narobe, in oni, ki na terenu ne delajo, mi bodo povedali, kako moram delati.«* Upravičeno bo nemotiviran za izobraževanje.

Kako lahko naredimo drugače? Namesto besede izobraževanje uporabimo besedo srečanje ali skupina. Izobraževanje poimenujmo npr. **Delovna skupina za pripravo protokola**

komunikacije s strankami. Sodelavci, serviserji na terenu, bodo pomagali oblikovati protokol dela s strankami. Če protokol organizacija že ima, naj pove, da ga bo posodobila z izkušnjami s terena. Ob tem bodo zaposleni, povsem nezavedno, sprejeli veliko novih znanj.

B. Povabilo zaposlenih in njihova pričakovanja

Oseba, ki v organizaciji nagovarja oziroma vabi starejše zaposlene v izbran izobraževalni program, naj jim ne pošlje le uradnega vabila po elektronski pošti. Starejši zaposleni imajo radi osebni stik, zato naj starejšega zaposlenega obišče kar na njegovem delovnem mestu. To zelo cenijo. Poudari naj se njihov doprinos, npr. da bo organizacija zelo cenila, če se jim pridruži in deli svoje izkušnje.

Kljub osebnemu povabilu in razlagi pa se pogosto zgodi, da bodo starejši zaposleni namen izobraževanja razumeli na sebi lasten način. Vsak človek ima sebi lasten način razmišljanja, v skladu s katerim sprejema informacije. Potrebno je, da predavatelj in predstavnik organizacije na začetku izobraževanja preverita pričakovanja, ki jih imajo zaposleni do izobraževanja. Še tako odličen program ne bo zadovoljil zaposlenih, če bodo deležni nečesa, česar niso pričakovali. Namen organizacije naj bo vedno dobronameren, komunikacija pa jasna in odkrita. Če tega ni, starejši zaposleni to zelo hitro začutijo. Predlagamo, da predavatelj posname kratek video, v katerem nagovori zaposlene, predstavi cilje in vsebino ter jim poda vsaj eno iztočnico za razmišljanje. Video naj se jim pošlje nekaj dni pred izobraževanjem.

C. Izkušnje zaposlenih

Predstavljajte si, da je Francijev predavatelj mlajša oseba. Tudi če je starejši, zagotovo ni delal na terenu kot on. Zakaj bi mu Franci verjel, kar bo povedal? Franci si bo mislil: *»Kaj pa on ve, kako je delati s strankami, saj nikoli ni bil tam. Stranke so zadovoljne z menoj, sedaj pa moram način, ki funkcionira, zamenjati z nekimi teorijami, ki pri meni gotovo ne bodo delovale. Meni že nihče ne bo pametoval! Naj gre sam delat na teren.«*

Njegov pomislek in dvom sta razumljiva. Franci mora čutiti, da je pomemben in spoštovan člen organizacije, zato naj predavatelj izhaja iz njihovih izkušenj. Vsi starejši zaposleni imajo bogate izkušnje, ki jih je potrebno upoštevati že pri načrtovanju in izvedbi izobraževanja. Starejši zaposleni naj imajo možnost povedati, kako delajo in zakaj. Potrebno jih je poslušati, slišati, nato pa povedano dejansko upoštevati pri vsebini, izbiri metod izobraževanja in oblik dela. V ospredju morajo biti zaposleni in njihove izkušnje, ne pa frontalno podajanje znanja. Predavatelj lahko izbere npr. delo po skupinah, da zaposleni sami razmišljajo, iščejo rešitve izbranega problema in poročajo. Ob tem se bodo tudi med seboj bolje spoznali, povezali in se učili drug od drugega. Predavatelj torej le povzame rešitve zaposlenih in jih diskretno dopolni z drugimi možnimi rešitvami. S tem se izogne le posredovanju znanja in »pametovanju«, da le on edini ve, »kako naj se pravilno dela«. Starejši bodo dobili potrditev, da veliko vedo in so pomemben člen organizacije, kar je tudi res.

D. Dober stik

Šola je vzgojno-izobraževalna ustanova, kar pomeni, da se v šoli izobražuje in vzgaja. Otroci se ne le učijo, ampak šola skrbi tudi za doseganje in uresničevanje vrednot. Institucije za izobraževanje odraslih odrasle ne le izobražujejo, ampak lahko vplivajo nanje; na njihova stališča, na odnos do njih samih ali do določenih stvari, zaradi česar lahko pride do spremembe njihovega vedenja.

Na zaposlene lahko vplivamo z vsebino, pa tudi z odnosom, ki ga predavatelj z njimi vzpostavi. Z dobrim stikom oziroma odnosom se lahko doseže večje in dolgotrajnejše učinke pri zaposlenih. Dober stik pomeni, da se zaposleni čuti sprejet, spoštovan, zaželen in cenjen. Vsak naj ima možnost, da izrazi svoje mnenje, brez obsojanja predavatelja in ostalih sodelavcev. Dober stik je vzpostavljen v skupini takrat, ko najbolj tihi posameznik spregovori in ko se najbolj »glasnega« zaposli, da spregovori tihi sodelavec. Stik se najlažje vzpostavi na prvem ali drugem srečanju. Če stika ni, tudi vsebina ne bo dosegla poslušalcev.

E. Uporabno znanje

Po raziskavah [15] več kot 65 % odstotkov zaposlenih pridobljenega znanja ne prenaša v prakso. Vsebine izobraževanja za starejše zaposlene naj bodo uporabne, kar pomeni, da odgovarjajo na konkretne potrebe dela posameznega zaposlenega. 49-letna Dora dela kot knjigovodkinja. Doslej je veliko stvari delala »ročno«. Ne ve, da ji Excel omogoča hitre izračune brez napak. Če se bo naučila uporabljati funkcije v Excelu, ki ji bodo omogočile hitrejše in natančne izračune, bo dobila znanje, ki ga bo naslednji dan uporabila pri svojem delu.

Za bolj uporabne izobraževalne vsebine je potrebno že pri pripravi vsebin dobro poznati cilje oziroma namen izobraževanja, probleme, s katerimi se soočajo starejši pri delu. Organizacijo naj se zaprosi za opise konkretnih situacij, s katerimi se srečujejo zaposleni, za opise konkretnih delovnih nalog, ki jih opravljajo, za dokumente, s katerimi razpolagajo. To je osnova za kreiranje konkretnih izobraževalnih vsebin. Tako jim bomo postregli z znanjem, ki ga bodo naslednji dan že lahko preizkusili pri svojem delu, v odnosih s sodelavci.

F. Kontinuiteta

Vsa zgoraj navedena načela se veliko lažje uresničujejo, če se organizacija odloči za sklop izobraževalnih srečanj (npr. delavnic, delovnih srečanj) in ne le za enkratno, enodnevno izobraževanje. To je pomembno ne le z vidika vzpostavitve stika z zaposlenimi, ampak tudi z vidika preizkušanja uporabnosti znanja starejših zaposlenih v praksi.

50-letni Karlo je vodja izmene in se z drugimi vodji usposablja, kako bolj uspešno komunicirati s svojimi podrejenimi. Le-ti njegova navodila velikokrat ignorirajo. Predavatelj mu pove, kako naj izpelje naslednji pogovor s podrejenim oziroma kako naj poda navodila. Izpeljejo celo simulacijo pogovora. Karlo naslednji dan to preizkusi v praski; podrejenemu da navodila. Učinka ni, saj podrejeni še vedno ne upošteva Karlovih navodil. Če so izobraževalna srečanja

kontinuirana, bo Karlo imel možnost, da pogovor s podrejenim analizira skupaj s predavateljem. Tako lahko ugotovita, kaj bi moral, kljub natančnim navodilom predavatelja, Karlo narediti drugače. Če gre le za enkratno delavnico, te možnosti Karlo nima in lahko le zaključi, da je bil predavatelj slab, njegova priporočila pa neučinkovita in neuporabna. Starejšim zaposlenim so pomembne smiselne in uporabne aktivnosti.

5. SKLEP

Projekcije kažejo, da se bo delež starejših zaposlenih povečeval, zato je potrebno smiselno vlagati v njihov razvoj. Starejši zaposleni imajo svoje posebnosti, ki jih je potrebno upoštevati pri načrtovanju in izvajanju izobraževanj zanje. Za starejše zaposlene je proces vseživljenjskega učenja nujen, da ostanejo konkurenčni na trgu dela. Prav zato naj izobraževanje čim bolj odgovarja na njihove potrebe. Zagotavljanje kakovosti na področju vzgoje in izobraževanja je v Sloveniji pomemben del razvojne izobraževalne politike. Kakovostna izobraževanja, ki so del sistematičnega razvoja starejših zaposlenih, lahko pripomorejo h osebnostnemu in poklicnemu razvoju starejših zaposlenih ter njihovemu občutku zadovoljstva. Zadovoljen zaposleni pa je tudi bolj motiviran in zavzet zaposleni. V praksi oblikovana temeljna načela izobraževanja starejših zaposlenih torej prispevajo k večji kvaliteti izobraževanja, ki je zato za starejše zaposlene bolj učinkovito.

ZAHVALA

Zahvaljujem se direktorju, mag. Bojanu Hajdinjaku, ki omogoča odlične pogoje za delo in razvoj. S sodelavcema Rokom Trdanom in Majo Rotar lahko v res prijetnem vzdušju, ob podpori in s sodelovanjem, uresničujemo svoje potenciale in smo kos vsem izzivom pri delu.

LITERATURA IN VIRI

[1] J. Smole. Odgovor delodajalcev na izzive, ki jih prinašajo demografske spremembe Dosegljivo: http://www.kapitalska-druzba.si/_files/816/KAD_zbornik_2008_joze_smole.pdf. [Datum dostopa: 1.6.2021].

[2] Eurofound. Foundation Findings »Work preferences after 50« (14.6.2014). Dosegljivo: https://www.eurofound.europa.eu/publications/foundation-findings/2014/quality-of-life/foundation-findings-work-preferences-after-50. [Datum dostopa: 1.6.2021].

[3] S. Možina, Menedžment kadrovskih virov. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, 2002.

[4] J. Jereb, Teoretične osnove izobraževanja. Kranj: Založba moderna organizacija, 1998.

[5] M. Ivanuša Bezjak. Izobraževanje zaposlenih - nuja vsakega podjetja. (10.12.1998). Podjetnik. Dosegljivo: http://www.podjetnik.si/clanek/izobra%C5%BEevanje-zaposlenih-nuja-vsakega-podjetja-19981012. [Datum dostopa: 18.5. 2021].

[6] S. Jelenc Krašovec, »Izobraževanje in usposabljanje starejših delavcev – mednarodna primerjava,« Andragoška spoznanja, let. 21, št. 2, str. 29–46, februar 2015.

[7] Javni štipendijski, razvojni, invalidski in preživninski sklad Republike Slovenije. Katalog ukrepov za učinkovito upravljanje starejših zaposlenih. (oktober 2017). Dosegljivo: https://www.raznolikost.eu/wp-content/uploads/Katalog-ukrepov-za-u%C4%8Dinkovito-upravljanje-starej%C5%A1ih-zaposlenih.pdf. [Datum dostopa: 21. 5. 2021].

[8] T. Pajnkihar, »Zavedanje in vloga delodajalcev v procesu dejavnega staranja – kako izziv spremeniti v priložnost za starejše delavce in za delodajalce,« v 8. Festival za tretje življenjsko obdobje, Krevl. Ljubljana, 2008, str.28-37.

[9] N. Meh. Kateri so najpogostejši stereotipi o starejših? (13.5.2014). MMC RTV SLO. Dosegljivo: http://www.rtvslo.si/moja-generacija/kateri-so-najpogostejsi-stereotipi-o-starejsih/336734. [Datum dostopa: 14.5.2021].

[10] University of South Australia. Mature-age worker engagement. (23.11.2016). YouTube. Dosegljivo: https://www.youtube.com/watch?v=HsSgWZWvs-g#action=share. [Datum dostopa: 26.5.2021].

[11] M. Cully, A. Vanden Heuvel, »Participation in, and barriers to, training: The experience of older adults, « Australasian Journal on Ageing, let. 19, št. 4, str.172–179, 2000.

[12] R. Ranzijn, »Role ambiguity: older workers in the demographic transition, « Ageing International, let.29, št. 3, 2004.

[13] Republika Slovenija GOV.SI. Dosegljivo: https://www.gov.si/teme/ugotavljanje-in-zagotavljanje-kakovosti-v-vzgoji-in-izobrazevanju/ [Datum dostopa: 1.6.2021].

[14] M. K. Jones, R. J. Jones, P.L. Latreille in P.J. Sloane, »Training, job satisfaction and workplace performance in Britain: Evidence from WERS 2004, « Labour, let. 23, str.139–175, februar 2009.

[15] A. Saks, M. Belcourt, »An investigation of training activities and transfer of training in organizations, « Human Resource Management, let.45, št.4, str. 629-649, november 2006.

Dario Molnar

PROFESIONALNI RAZVOJ ZAPOSLENIH V JAVNEM VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM ZAVODU

POVZETEK

V zadnjem času ni potrebno posebej poudarjati, da sta osebni in profesionalni razvoj strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju ena izmed glavnih akterjev kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela. Profesionalnemu razvoju se v strokovni in znanstveni literaturi namenja veliko pozornosti. Kakovost profesionalnega razvoja strokovnih delavcev je v veliki meri odvisna od kakovosti izobraževalnih programov, ki so na voljo, od usposobljenosti njihovih izvajalcev, od uvajanja v pedagoški poklic in od podpore (sistemske in osebne), ki jim je zagotovljena v različnih fazah profesionalnega razvoja. V strokovnem delu smo želeli spoznati in raziskati, kakšne možnosti za neformalna izobraževanja imajo zaposleni v vzgojno-izobraževalnih zavodih in v kolikšni meri se jih udeležujejo. Raziskali smo tudi, katere vrste strokovnih izobraževanj se zaposleni najpogosteje udeležujejo, katera neformalna izobraževanja ponujajo največ znanj in kompetenc in ali so ta primerna in uporabna tudi na delovnem mestu. Zanimalo nas je tudi, na katerem področju je premalo strokovnih izobraževanj ali jih sploh ni in če bi se jih zaposleni sploh radi udeležili. Rezultate, uporabljene v raziskavi, smo pridobili s pomočjo ankete, ki smo jo izvedli v enem izmed vzgojno-izobraževalnih zavodov. S pridobljenimi informacijami prispevamo k stroki, saj smo prišli do ugotovitev, da so izobraževanja, ki se jih zaposleni v vzgojno-izobraževalnem zavodu udeležujejo, zelo koristna za njihov profesionalni razvoj. Prišli pa smo tudi do spoznanja, da je na določenih strokovnih področjih izobraževanj zelo malo.

KLJUČNE BESEDE: osebnostni in profesionalni razvoj, poklicni razvoj, učitelji, vseživljenjsko učenje, neformalna izobraževanja

THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF EMPLOYEES IN A PUBLIC EDUCATIONAL INSTITUTION

ABSTRACT

In recent times it is needless to say that the personal and professional development of employees in the field of education is crucial for the quality of educational work being carried out. A lot of attention is being paid to professional development in professional and scientific literature. The quality of professional development of employees in the field of education is largely depending on the quality of available education programmes as well as the competency of their presenters, on how we are introduced to the teaching profession and on the support (systematic and personal) which is ensured throughout different phases of our professional development. In this paper, we intended to discover and research what the possibilities for employees in an educational institution of attending non-formal teacher training are and to what extent they take part in those. We also researched which types of professional teacher training is most often attended by employees, which non-formal teacher training is offering the most knowledge as well as competencies and whether it is appropriate and useful also at the workplace. We were also interested in which fields there is a lack of professional teacher training or if there even are not any and if employees would like to take part in them. The results used during the research were obtained by conducting a survey at an educational institution. The obtained information helps to contribute to the profession because we found that teacher training which is attended by the employees at the educational institution is very useful for their professional development. We also discovered that in certain professional fields there is only very little teacher training available.

KEYWORDS: personal and professional development, teachers, lifelong learning, non-formal teacher training

1. UVOD

Danes ni potrebno posebej izpostavljati, da je profesionalni razvoj strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju ena najpomembnejših aktivnosti zaposlenih za doseganje kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela. Zaradi tega so glavni cilji profesionalni razvoj pedagoškega osebja, razvoj javnega vrtca in šole ter razvoj celotnega sistema vzgoje in izobraževanja, s tem pa tudi povečanja njegove kakovosti in učinkovitosti.

Na to, kako uspešen bo profesionalni razvoj posameznikov, vpliva veliko različnih dejavnikov. Med najpomembnejše sodita volja vsakega posameznika do novih spoznanj in njegova pripravljenost za svoj lasten razvoj. Na drugi strani pa ima pomembno vlogo pri razvoju tudi organizacija, kjer je oseba zaposlena. Ta namreč med drugim omogoča in ponuja različne možnost razvoja. Organizacija je tista, ki mora poskrbeti, da bo imel vsak posameznik možnost osebnostnega in profesionalnega razvoja, da bo imel na voljo orodja, sredstva, ljudi, možnosti in priložnosti, ki mu bodo odpirale vrata na poti do njegovega napredka.

Kakovosten profesionalni razvoj naj bi vključeval takšne aktivnosti, zaradi katerih učitelji svoja znanja in spretnosti, prepričanja, stališča in vrednote spremenijo tako, da spremenijo prakso svojega delovanja v razredu ter s tem izboljšajo učenje učencev in njihove dosežke. V praksi se aktivnosti profesionalnega razvoja najpogosteje nanašajo na krepitev znanja in spretnosti. Pogosto ga ljudje razumejo in omejujejo tudi zgolj in le na pridobivanje znanj in spretnosti za poučevanje samo svojega predmeta. Za profesionalni razvoj je zelo pomembno, da učitelj ni prepuščen samemu sebi, ampak ima možnost za sodelovanje. [1]

2. RAZVOJ ZAPOSLENIH

Pravica in dolžnost vzgojiteljev in učiteljev do stalnega profesionalnega razvoja sta opredeljeni z zakonom in Kolektivno pogodbo za dejavnost vzgoje in izobraževanja, podrobneje sta urejeni s pravilnikom. Kolektivna pogodba določa pravico pedagoškega osebja do 5 dni nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja na leto oziroma do 15 dni v treh letih. Cilj je profesionalni razvoj pedagoškega osebja, razvoj javnega vrtca in šole ter razvoj celotnega sistema vzgoje in izobraževanja in s tem povečanja njegove kakovosti in učinkovitosti.

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. Programi profesionalnega razvoja se izvajajo kot programi kariernega razvoja. To so krajši programi, namenjeni strokovnemu in disciplinarnemu razvoju strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju, in sicer:

- programi profesionalnega usposabljanja,
- tematske konference,
- izredni programi in
- projektni programi.

Ministrstvo za izobraževanje vsako šolsko leto objavi javni razpis za izbor in sofinanciranje programov profesionalnega usposabljanja. 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, s sklepom pa jo potrdi minister.

- Tematske konference samostojno organizirajo vzgojno-izobraževalni zavodi za potrebe kolektiva.
- Izredni programi so organizirani kot hiter, konkreten in operativen odziv na nenadno ali nepredvidljivo problematiko vzgoje in izobraževanja. Vsebino in organizacijo programa določi minister.
- Projektni programi 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 tovrstno napredovanje. Vrtci in šole načrtujejo profesionalni razvoj svojega pedagoškega osebja v letnem delovnem načrtu. V njem predvidijo tudi finančna sredstva, ki jih za ta namen daje država. Ta poleg tega zagotavlja tudi mrežo izvajalcev in programsko ponudbo. Ker je profesionalni razvoj zakonska pravica pedagoškega osebja, morajo vrtci in šole vzgojiteljem in učiteljem za čas usposabljanja omogočiti plačan študijski dopust in jim plačati potne stroške in kotizacijo. Zato država in občine vrtcem in šolam zagotavljajo tudi sredstva za plačilo materialnih stroškov udeležbe. Vzgojitelji in učitelji na splošno sami izbirajo programe usposabljanja. Ob večjih kurikularnih spremembah ali reformah je usposabljanje za novosti obvezno ali vsaj priporočeno in ovrednoteno s točkami (za napredovanje). Programi se izvajajo deloma med tednom, večinoma pa ob koncu tedna, med šolskimi počitnicami in ob večerih. Programi profesionalnega usposabljanja se lahko izvajajo tudi kot izobraževanje strokovnih delavcev v študijskih skupinah in mrežah. Organizacija in financiranje teh programov sta 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 ob obšolskih dejavnosti.

Profesionalni razvoj učiteljev in vzgojiteljev je na nacionalni ravni podprt z različnimi spodbudami in ukrepi:

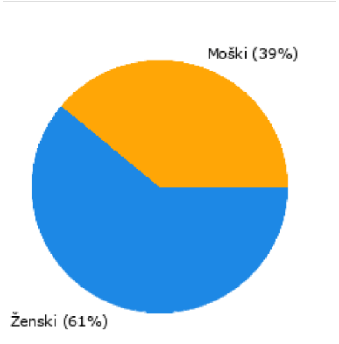
- brezplačna udeležba na izobraževanjih,
- povrnjeni potni in drugi dodatni stroški izobraževanja,
- opravičena odsotnost z delovnega mesta v času izobraževanja,
- pridobivanje točk za napredovanje v nazive,

– dodatek k plači ob pridobitvi ustrezne formalne izobrazbe,
– možnost finančne podpore pri nadaljnjem formalnem izobraževanju na programih višjih stopenj itd.

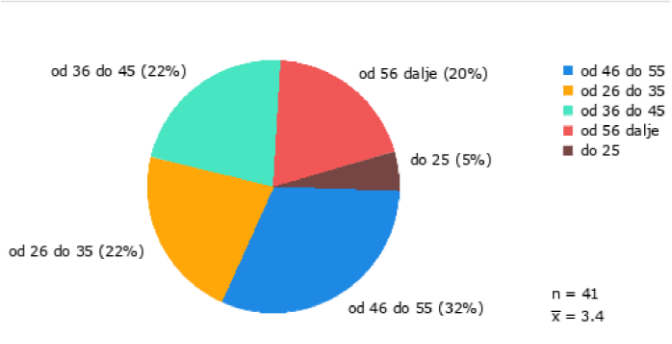
V skladu z zakonodajo, ki ureja plače učiteljev, dobi učitelj, ki po zaključku študijskega programa za izpopolnjevanje začne poučevati tri po vsebini različne predmete, dodatek k plači. Prav tako dobi dodatek k plači učitelj, ki z dodatnim izobraževanjem pridobi dodatno formalno izobrazbo, kot na primer akademsko specializacijo, znanstveni magisterij ali doktorat. [2]

3. RAZISKOVALNE METODE IN STRATEGIJE

V strokovnem delu sta nas zanimala predvsem profesionalni in osebnostni razvoj strokovnih delavcev v določenem javnem vzgojno-izobraževalnem zavodu. S pomočjo vprašalnika oz. ankete smo raziskali trenutno stanje. Proučili smo tudi, katere vrste strokovnih izobraževanj se zaposleni najpogosteje udeležujejo, katera neformalna izobraževanja ponujajo največ znanj in kompetenc in ali so ta primerna in uporabna tudi na delovnem mestu. Zanimalo nas je tudi, na katerem področju je premalo strokovnih izobraževanj ali jih sploh ni in če bi se jih zaposleni sploh radi udeležili. Namen anketiranja je bil tudi ugotoviti dejavnike, ki vplivajo na razvoj zaposlenih, ter to, katere metode izobraževanj najbolj vplivajo na osebnostni in profesionalni razvoj strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju. Za raziskovalno nalogo smo izbrali eno izmed šol, kjer smo na podlagi ankete ugotavljali osebnostni in profesionalni razvoj zaposlenih. Anketa je bila pripravljena v spletni aplikaciji https://www.1ka.si/. Sodelovanje v njej je bilo prostovoljno, tako da niso sodelovali vsi zaposleni zavoda. Sicer imajo vsi zaposleni v javnem zavodu doseženo stopnjo izobrazbe v razponu od VI/1. do VIII/1. stopnje, več kot polovica vseh zaposlenih pa ima doseženo VII. stopnjo izobrazbe. Če pogledamo strukturo anketiranih po spolu, lahko vidimo, da je 61 % vseh anketiranih žensk, 39 % anketiranih pa je moških (glej Graf 1). Najmanj anketirancev je bilo starih do 25 let (5 %), več pa 56 let ali več (20 %). Nekoliko več jih je bilo v dveh starostnih skupinah, in sicer od 26 do 35 let (22 %) in od 46 do 55 let (22 %), največ pa jih je bilo starih od 46 do 55 let (32 %) (glej Graf 2). Od vseh anketirancev jih 59 % zaseda mesto učitelja, 22 % anketirancev je učiteljev strokovno teoretičnih predmetov, 15 % je strokovnih delavcev, 5 % anketirancev pa je zaposlenih v vodstvu šole.



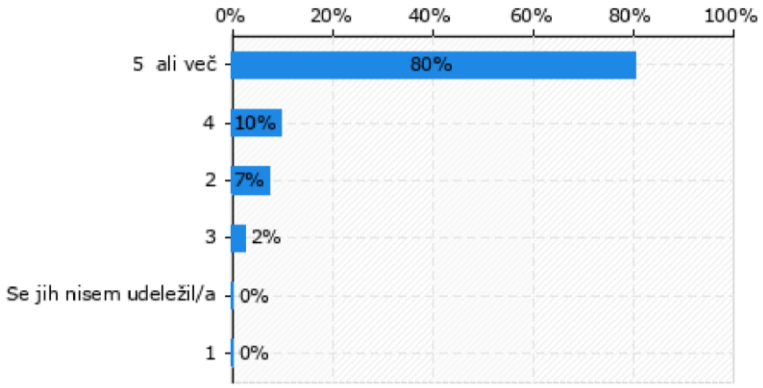
GRAF 1: Spol anketirancev



GRAF 2: Starost anketirancev

A. Koliko strokovnih izobraževanj in usposabljanj ste se udeležili v zadnjih treh letih?

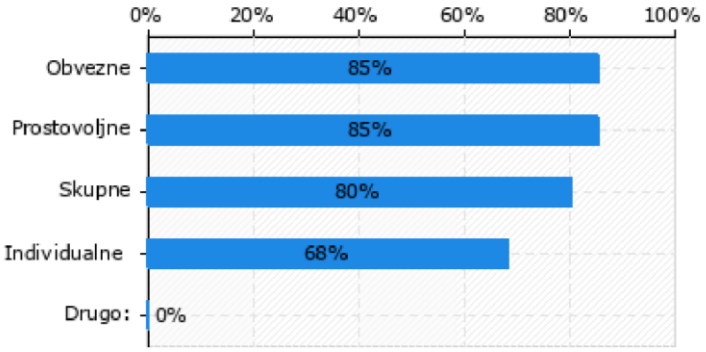
V zadnjih treh letih se je 80 % vseh anketiranih zaposlenih udeležilo pet ali več izobraževanj in usposabljanj, 10 % se jih je udeležilo štirih, 2 % treh in 7 % dveh. Nobeden izmed anketirancev se ni odločil za odgovor, da se je v zadnjih treh letih udeležil samo enega izobraževanja ali da se jih sploh ni udeleževal (glej Graf 3).



GRAF 3: Udeležba na strokovnih izobraževanjih v zadnjih treh letih

B. Katere vrste strokovnih izobraževanj in usposabljanj vam omogoča vaš delodajalec?

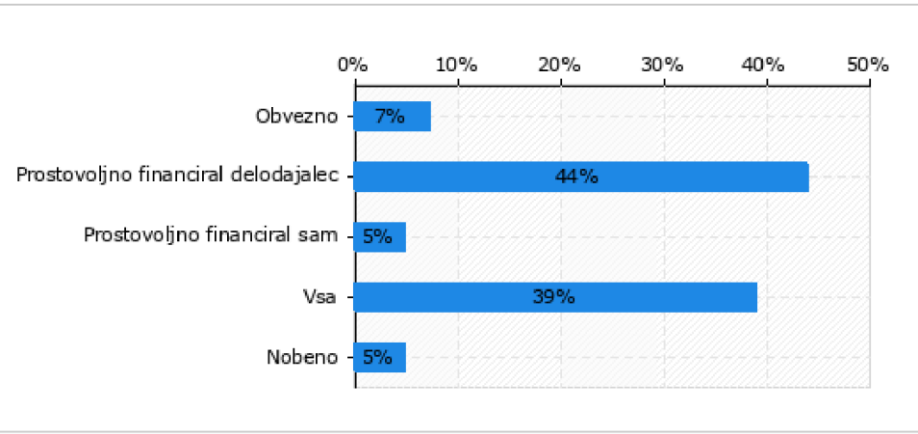
Večina anketiranih strokovnih delavcev je mnenja, da so jim na voljo obvezna (85 %), prostovoljna (85 %), skupna (80 %) in tudi individualna (68 %) izobraževanja in usposabljanja (glej Graf 4).



GRAF 4: Vrste strokovnih izobraževanj

C. Katero strokovno izobraževanje ali usposabljanje vam je ponudilo največ znanj in kompetenc?

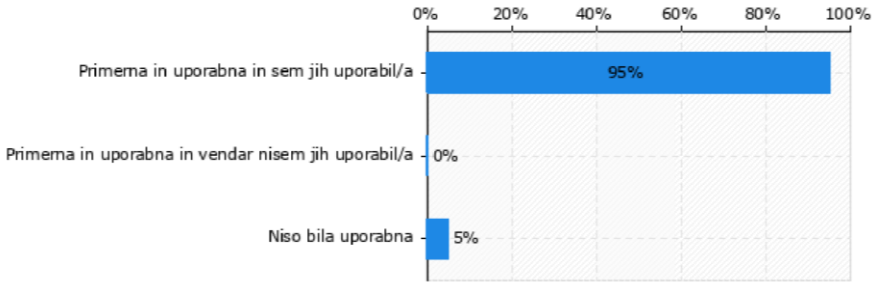
Anketiranci menijo, da so jim največ znanj in kompetenc za izboljšanje delovne uspešnosti nudila prostovoljna izobraževanja, ki jih financira delodajalec (44 %), in pa vsa izobraževanja in usposabljanja, ki so se jih do sedaj udeležili (39 %). Manj anketirancem (7 %) so nudila največ znanj in kompetenc obvezna izobraževanja in izobraževanja, ki so jih financirali sami (5 %). Enakemu številu anketirancev pa nobeno izobraževanje ali usposabljanje ni nudilo znanja in kompetenc, s katerimi bi lahko izboljšali svojo delovno uspešnost (glej Graf 5).



GRAF 5: Katero strokovno izobraževanje ali usposabljanje vam je ponudilo največ znanj in kompetenc

D. Ali so pridobljena znanja in kompetence na izobraževanjih primerne in uporabne na delovnem mestu?

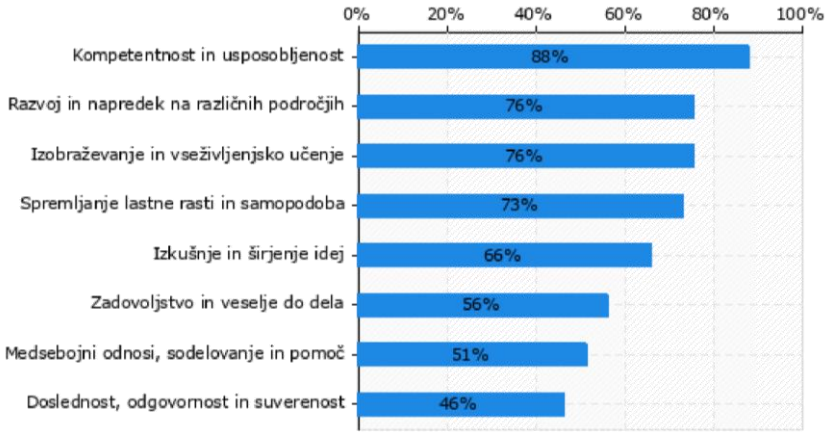
Znanja in kompetence so bila po mnenju anketirancev v vseh primerih primerna in uporabna, anketiranci so jih na delovnem mestu uporabljali (95 %) (glej Graf 6).



GRAF 6: Primernost in uporabnost izobraževanj.

E. Kaj po vašem mnenju pomenita osebnosti in profesionalni razvoj zaposlenih?

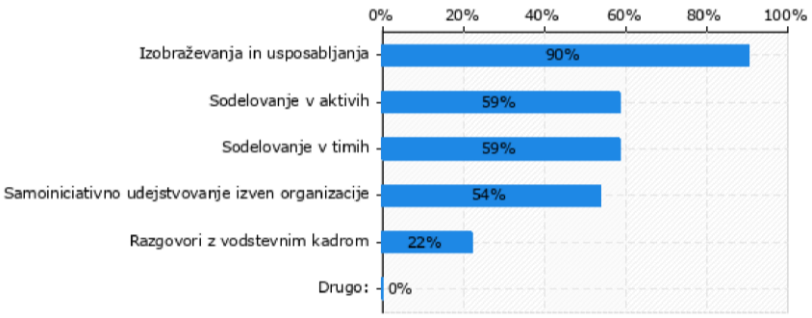
Pri tem vprašanju so anketiranci lahko izbrali več odgovorov. Od vseh anketiranih jih je 88 % mnenja, da osebnostni in profesionalni razvoj predstavljata kompetentnost in usposobljenost. Kar nekaj anketirancev je izrazilo mnenje, da osebnostno in profesionalno rastejo, ko se dodatno izobražujejo, pridobivajo nova znanja, obnavljajo in dopolnjujejo obstoječa znanja, razvijajo in nadgrajujejo znanja na strokovnem področju, za katerega so usposobljeni (76 %). Enako število anketirancev (76 %) meni, da osebnostni in profesionalni razvoj predstavljata vseživljenjsko izobraževanje. Nekaj manj anketirancev (73 %) pa je mnenja, da so ključnega pomena tudi spremljanje lastne rasti, samopodoba, refleksija in pogled nazaj. Kar nekaj anketirancev (66 %) je izbralo odgovor, da osebnostni in profesionalni razvoj pomenita pridobivanje izkušenj in širjenje novih idej. Več kot polovica (56 %) jih je izbrala odgovor zadovoljstvo in veselje do dela. Nekaj več kot polovica anketirancev (51 %) je mnenja, da osebnostni in profesionalni razvoj velikokrat sovpadata z medsebojnimi odnosi in sodelovanjem. Za osebnostni in profesionalni razvoj pa ni potrebno le zgoraj našteto, anketiranci so mnenja, da so ključnega pomena tudi lastnosti, kot so doslednost, odgovornost in suverenost (46 %) (glej Graf 7).



GRAF: 7: Pomen osebnostnega in profesionalnega razvoja.

F. Katere od naštetih aktivnosti v največji meri pripomorejo k osebnostni in profesionalni rasti?

90 % vseh anketirancev meni, da med najproduktivnejše aktivnosti, ki pripomorejo k profesionalni rasti, sodijo izobraževanja in usposabljanja. 59 % anketirancev je mnenja, da k temu v največji meri pripomorejo aktivnosti v raznih timih in aktivih. Več kot polovica anketirancev (54 %) je obkrožila odgovor samoiniciativno udejstvovanje izven organizacije, 22 % anketiranih strokovnih delavcev pa je izbralo odgovor, da k temu pripomorejo tudi razgovori z vodstvenim kadrom (glej Graf 8).



GRAF 8: Aktivnosti, ki v največji meri pripomorejo k osebnostni in profesionalni rasti.

G. Kaj vam ponuja, omogoča organizacija ali delovno mesto?

Strokovni delavci v javnem zavodu so na to vprašanje najpogosteje (v 66 %) izbrali odgovor, da jim organizacija ali delovno mesto ponuja in omogoča napredovanja v plačilne razrede. Nekaj manj anketirancev (63 %) je izbralo odgovor samoiniciativno in avtonomno delo. Več kot polovica anketirancev (61 %) je mnenja, da jim je omogočeno napredovanje v nazive. 44 % jih meni, da jim organizacija nudi planiranje izobraževanja in usposabljanja. Nekaj manj (41 %) zaposlenih meni, da jim je omogočena ugodna delovna klima v kolektivu. Le 39 % zaposlenih v javnem zavodu je izbralo odgovor, da je timsko delo nekaj, kar jim organizacija ponuja pri izvrševanju delovnih nalog na različnih delovnih mestih. 20 % jih je mnenja, da je v organizaciji omogočeno kreativno reševanje problemov. En strokovni delavec je poleg navedenih odgovorov obkrožil tudi odgovor drugo in dopisal, da mu organizacija omogoča vse izmed naštetega (glej Graf 9).



GRAF 9: Kaj omogoča organizacija ali delovno mesto

H. V kolikšni meri po vašem mnenju izobraževanja in usposabljanja pripomorejo k vaši osebnostni in profesionalni rasti?

Na to vprašanje je 76 % anketirancev odgovorilo, da izobraževanja in usposabljanja v veliki meri pripomorejo k njihovi osebnostni in profesionalni rasti. 15 % anketirancev je odgovorilo, da izobraževanja v zelo veliki meri pripomorejo k njihovi osebni in profesionalni rasti. Nekoliko manj jih je odgovorilo, da ta pripomorejo v srednji meri, le 2 % anketirancev pa sta

odgovorila, da jim izbrana izobraževanja k profesionalnemu razvoju pripomorejo v manjši meri. Nobeden od anketirancev ni izbral odgovora, da jim izbrana izobraževanja sploh ne pomagajo pri osebnostni in profesionalni rasti.

I. Kako ocenjujete svoje delo na področju osebnostnega in profesionalnega razvoja?

76 % anketirancev ocenjuje svoje delo na področju osebnostnega in profesionalnega razvoja kot učinkovito, 17 % anketiranih zaposlenih ocenjuje svoje delo na tem področju kot zelo uspešno, le 7 % pa jih svoje delo ocenjuje kot niti neučinkovito niti učinkovito. Nobeden od anketiranih zaposlenih ni ocenil svojega dela na tem področju kot neučinkovitega ali zelo neučinkovitega.

J. Na katerih področij je po vašem mnenju premalo strokovnih izobraževanj, a bi se jih radi udeležili?

Na podlagi podanih odgovorov na to vprašanje ugotavljamo, da se je pokritost področij, na katerih potekajo različna izobraževanja, odkar se ta odvijajo tudi na daljavo, razširila, poleg tega so izobraževanja postala bolj dostopna zaposlenim v javnih vzgojno-izobraževalnih ustanovah. Nekateri anketiranci menijo, da je izobraževanj za njihovo področje dovolj. Večina anketirancev meni, da je na nekaterih strokovnih področjih kljub temu premalo izobraževanj, izpostavili so predvsem izobraževanja na področju spletnega marketinga, spopadanja s stresom, podjetnosti, poslovne komunikacije, informacijske tehnike. Anketiranci so večkrat omenili tudi premalo izobraževanj na strokovnih področjih strojništva, mehatronike, elektrotehnike, programiranja, torej izobraževanj na specifičnih področjih stroke. Nekateri so izpostavili tudi, da je malo izobraževanj na področju poučevanja jezikov in na področju umetnosti.

4. SKLEP

Na podlagi analize podatkov, pridobljenih iz anket, smo prišli do zaključnih ugotovitev, da vseživljenjsko profesionalno usposabljanje z različnimi izobraževanji strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju veliko prispeva k osebnostni in profesionalni rasti zaposlenih. Neformalna izobraževanja in usposabljanja v veliki meri prispevajo k osebnostni in profesionalni rasti zaposlenih v izbranem zavodu, kar je razvidno tudi iz analize anketnih podatkov. Ugotovili smo, da se zaposleni v javnem zavodu redno udeležujejo izobraževanj, večina se jih je v zadnjih treh letih udeležila 5 ali več izobraževanj. Udeležujejo se tako obveznih in prostovoljnih kot tudi skupnih izobraževanj, prav tako pa so koristna individualna izobraževanja. Tukaj velja izpostaviti dejstvo, da je kar 83 % anketirancev označilo, da sta osebnostni in profesionalni razvoj zelo pomembna, in da 95 % anketirancev meni, da so izobraževanja, katerih se udeležujejo, na delovnem mestu uporabna, kar je zelo dobra povratna informacija za izvajalce teh izobraževanj. Glede na pridobljene podatke je bilo za pričakovati, da so anketiranci označili izobraževanja in usposabljanja kot dejavnosti, ki v največji meri pripomorejo k osebnostni in profesionalni rasti. Zanimivo je, da je na drugem mestu bilo sodelovanje v aktivih in timih. Iz tega lahko sklepamo, da timsko delo lahko ogromno prispeva k razvoju posameznika tako na področju pridobivanja novih znanj preko deljenja informacij

znotraj timov in aktivov kot tudi preko dodatnega izobraževanja za izboljšanje kvalitete delovanja na področju timov in aktivov. Ugotovili smo tudi, da anketiranci osebnostni in profesionalni razvoj povezujejo s kompetentnostjo in z usposobljenostjo, z razvojem in napredkom na različnih področjih, z izobraževanjem in vseživljenjskim učenjem, s spremljanjem lastne rasti in samopodobo. Podatki kažejo, da so individualni letni razgovori s strokovnimi delavci ni ena izmed produktivnejših aktivnosti v organizaciji, ki pa prav tako vpliva na osebnostni in profesionalni razvoj. Ugotovilo smo tudi, da je izobraževanj veliko in da so ta z različnih področij. Vendar pa smo prišli do sklepa, da je kljub temu veliko področij še nepokritih, zaposleni si namreč želijo več izobraževanj s področja spletnega marketinga, spopadanja s stresom, podjetnosti, poslovne komunikacije, informacijske tehnike. Premalo izobraževanj je tudi na strokovnih področjih strojništva, mehatronike, elektrotehnike, programiranja, torej izobraževanj na specifičnih področjih stroke. Nekateri so izpostavili tudi, da je malo izobraževanj na področju poučevanja jezikov in na področju umetnosti.

Z informacijami, ki smo jih pridobili s pomočjo ankete, smo k stroki prispevali na ta način, da smo prišli do ugotovitev, da so izobraževanja, ki se jih zaposleni v vzgojno-izobraževalnem zavodu udeležujejo, zelo koristna za njihov profesionalni razvoj. Prišli pa smo tudi do spoznanja, da na določenih strokovnih področjih tovrstnih izobraževanj primanjkuje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Profesionalni razvoj strokovnih delavcev v poklicnem in strokovnem izobraževanju, Pedagoški inštitut Ljubljana, Ljubljana, 30. 12. 2012

[2] https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/continuing-professional-development-teachers-working-early-childhood-and-school-education-73_sl

Tanja Naveršnik

DELAVNICE IN TABORI ZA NADARJENE - OBLIKE SOUSTVARJANJA MLADIH NADARJENIH Z LOKALNIMI STROKOVNJAKI IN UMETNIKI

POVZETEK

Delo z nadarjenimi učenci je ob njihovi raznolikosti svojevrsten izziv. Na Osnovni šoli Koroški jeklarji jim ponujamo široko paleto področij in dejavnosti, s katerimi lahko širijo in poglabljajo znanje, razvijajo ustvarjalnost in samostojnost: tematske delavnice za nadarjene učence po triadah, raziskovalno-ustvarjalne tabore s številnimi zunanjimi mentorji in gosti, sodelovanje z domačimi umetniki in strokovnjaki, številne projekte, ki omogočajo nadarjenim učencem razvoj izven okvira pouka. V prispevku bodo z vidika koordinatorke za delo z nadarjenimi orisane ponujene oblike dela z njimi, na koncu pa bo kot primer dobre prakse posebej izpostavljeno sodelovanje z arhitektko. Na dvodnevnem raziskovalno-ustvarjalnem taboru za nadarjene učence tretje triade je mlade nadarjene, ki jih zanima ustvarjanje prostora, popeljala skozi osnove zlatega reza in viziranja. Na terenu so spoznali sestavo naselja Strojna in se posebej posvetili analizi spomeniško zavarovane tristoletne Janeževe domačije. Ob spoznavanju glavnih gradnikov mesta in trajnostne gradnje so ob upoštevanju vsega naučenega izdelali maketo lastnega domišljijskega mesta. Sodelovanje se z zaključkom tabora ni končalo, ampak je preraslo v nadaljnje soustvarjanje mladih nadarjenih z arhitektko v projektu prostorskega planiranja okolice šole po meri učencev. Prispevek prikazuje vključevanje domačih strokovnjakov in umetnikov v delo z nadarjenimi kot način, ki omogoča izbiro vsebin, uvide v ključna vprašanja posamezne stroke, povezovanje teorije in prakse, učenje skozi sodelovanje ter priložnost za druženje.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, raziskovalno-ustvarjalni tabori, delavnice za nadarjene, vključevanje umetnikov in strokovnjakov.

WORKSHOPS AND CAMPS FOR TALENTED CHILDREN – FORMS OF CO-CREATION BETWEEN TALENTED YOUTH AND LOCAL EXPERTS AND ARTIST

ABSTRACT

Given their diversity, working with gifted students is a unique challenge. At the Koroški jeklarji Elementary School, we offer a wide range of activities and areas in which talented students can deepen their knowledge and develop creativity and independence. They include thematic workshops organized across educational triads; research and creativity camps involving external mentors and guests; collaboration with local artists and experts; and numerous projects that allow gifted students to develop outside the classroom. In this article, the types of activities our school offers will be outlined from my perspective as the coordinator for working with talented students, especially highlighting our cooperation with an architect as an example of good practice. She taught the students the basics of the golden ratio and the pencil & thumb method at a two-day creativity-and-research camp for gifted students of the third educational triad. In the field, they became acquainted with the composition of the Strojna settlement, paying extra attention to the analysis of the monument-protected three-hundred-year-old Janež homestead. They learned about the main elements of a city and sustainable construction, and by taking everything they had learned into account, they made a model of their own imaginary city. Their cooperation with the architect did not stop with the end of the camp; it grew into a further collaboration on a project in spatial planning of a school environment tailored to the students. The paper shows the involvement of local experts and artists in working with talented students as a way in which students can choose their learning content, gain insight into key issues of a chosen profession, connect theory and practice, learn through cooperation and have an opportunity to socialize.

KEYWORDS: gifted and talented children, camps for research and creativity, workshops for the gifted and talented, inclusion of artists and experts.

1. UVOD

Odkrivanje in delo z nadarjenimi je občutljiva in pomembna naloga vsake družbe. Vzgojno – izobraževalne ustanove nosimo veliko odgovornost, da mlade nadarjene prepoznamo in jim omogočimo razvoj sposobnosti in talentov. Vsaka šola se s to nalogo sooča na svoj način - v odvisnosti od kadrovskih, finančnih in drugih pogojev. Namen prispevka je predstaviti razvoj dela z nadarjenimi na Osnovni šoli Koroški jeklarji s posebnim poudarkom na sodelovanju mladih nadarjenih z domačimi strokovnjaki in umetniki v okviru taborov in delavnic. Pregled nam bo služil kot podlaga za dolgoročno evalvacijo in načrtovanje smernic za prihodnost. Podrobnejši opis konkretnega sodelovanja z arhitektko predstavljamo kot primer dobre prakse. V času pred uvedbo Koncepta Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (v nadaljevanju Koncept) na Osnovni šoli Koroški jeklarji nismo izpostavljali pojma 'nadarjeni učenci', pač pa smo uspešnejše učence vključevali v dejavnosti obogatitvenega programa, ki je bil namenjen širši populaciji. Spodbujali smo jih k raziskovanju v okviru projekta Mladi raziskovalci Koroške, jih vključevali v dodatni pouk in tekmovanja iz znanja.
Koncept je prispeval k ozaveščanju pomembnosti sistematičnega dela z nadarjenimi in poenotenju metod za odkrivanje le-teh po slovenskih šolah. Znašla sem se v vlogi koordinatorice za delo z nadarjenimi. Soočala sem se z obilico administrativnega dela in visokim odstotkom identificiranih nadarjenih učencev (nad 30 %).

Zastavilo se nam je vprašanje, ali so nadarjeni učenci z uvedbo Koncepta res pridobili sorazmerno toliko, kot je bilo v izvedbo odkrivanja ter priprave in spremljanja individualiziranih programov vloženega časa in dela, in ali nam ob tolikšni administraciji sploh še ostaneta čas in energija za konkretne oblike dela z nadarjenimi učenci, namenjene prav njim. Nismo si mogli pritrdilno odgovoriti, zato smo iskali načine, kako nadarjenim omogočiti raznovrstnost ponudbe in možnost svobodne izbire dejavnosti na področjih, kjer izkazujejo visoke sposobnosti in/oziroma izjemno zanimanje.

V prispevku je opisano, kako smo skozi leta na šoli oblikovali model dela z nadarjenimi, usmerjen v možnost izbire različnih področij in dejavnosti ter obogaten z vključevanjem domačih umetnikov in strokovnjakov. V ospredju je predvsem predstavitev raziskovalno-ustvarjalnih taborov. Za ilustracijo bo podrobneje izpostavljeno sodelovanje z arhitektko.

2. DELAVNICE ZA NADARJENE UČENCE PO TRIADAH

Evidentiranim nadarjenim učencem druge triade smo najprej ponudili delavnice za nadarjene v okviru ur individualne in skupinske oblike pomoči. Delo v delavnicah učencem ponuja ustvarjalen način učenja, miselne igre, pripravo na tekmovanja iz znanja, ustvarjanje na podlagi likovnih in literarnih natečajev. Na podružnici je znotraj teh zaživela ideja za tutorstvo – pomoč učencev učencem, ki se je postopno preoblikovala v samostojno prostovoljno dejavnost. Sprva so bili v delavnice za drugo triado vključeni vsi zainteresirani evidentirani učenci in so se dejavnostim pridružili občasno – glede na interes za vnaprej napovedano področje ustvarjanja oziroma učenja. Kasneje smo na predlog izvajalcev in udeležencev delavnice za nadarjene šestošolce diferencirali po področjih. V okviru delavnic za nadarjene učence druge triade so

med drugim nastale Pravljične ure šestošolk. Iz začetnega literarnega ustvarjanja se je porodila ideja, da bi svoje zgodbe in pravljice predstavile mlajšim. Pod mentorstvom učiteljice so po lastnih idejah pripravile pravljične ure, na katerih so učencem pripovedovale zgodbe in jih spodbujale k poustvarjanju. Izbrale so različne metode – risanje, izdelavo prstnih lutk, pogovor in druge. S svojimi predstavami so gostovale v oddelkih prve triade in vrtcu. Z leti se iz delavnic poraja vse več idej – v prihodnosti načrtujemo organizacijo dvodnevnega tabora za drugo triado, ki bo zajemal različne vrste ustvarjanja s končnim ciljem – stvaritvijo gledališke predstave. Učenci tretje triade lahko v okviru delavnic vsako leto izbirajo med najmanj štirimi področji. Skozi leta so se zvrstile matematične, likovne, glasbene, naravoslovne, literarno-ustvarjalne in jezikovno-raziskovalne, fotografsko-novinarske, dramske, angleške delavnice in angleški muzikal. Učitelji imajo pri vsebinski zamisli in načinu izvajanja proste roke. Običajno pripravijo osnovno zamisel (temo) in jo skupaj z učenci oblikujejo v izbrano smer. Številni likovni in literarni izdelki, nastali v okviru delavnic za nadarjene, so bili nagrajeni, mnoge slike krasijo stene šole. Nekateri projekti so prerasli v dvoletne. V tem okviru je zaživela gledališka igra, ki je bila nominirana za najbolj izvirno predstavo na Festivalu gledaliških sanj.

3. RAZISKOVALNO-USTVARJALNI TABORI ZA NADARJENE UČENCE

Besedne zveze 'raziskovalno-ustvarjalni', ki smo jo uporabili za opis taborov za nadarjene na Osnovni šoli Koroški jeklarji, nisem zasledila nikjer na spletu. Razlog za takšno poimenovanje je, da v okviru posameznega tabora ponudimo več delavnic, med katerimi se lahko učenci odločijo na osnovi svojega področja nadarjenosti in/ali izkazanega interesa. Vsakokrat so nekatere od delavnic v ponudbi namenjene učencem, ki imajo željo po raziskovanju, reševanju problemov, eksperimentiranju, analiziranju, povezovanju neznanega z že znanim, istočasno pa so učencem, nadarjenim na umetniškem področju, na voljo delavnice, v katerih se lahko skozi ves čas tabora posvečajo umetniškemu izražanju in poglabljanju znanj, ki jih za to potrebujejo. Učenci izberejo delavnice vnaprej in med njimi ne prehajajo, v odmorih in prostem času pa se lahko poljubno družijo z ostalimi udeleženci tabora.

Glede na visok odstotek identificiranih nadarjenih učencev na šoli se je v preteklosti že zgodilo, da je bilo kandidatov za tabor več od razpoložljivih mest. V takšnem primeru smo za uvrstitev na tabor razpisali pogoje za udeležbo, ki so bili odvisni od področja delavnice, na katero se je posameznik želel prijaviti, na primer za kandidate za literarno-novinarsko delavnico je bil pogoj prebrana dogovorjena knjiga. Na ta način so se na tabor dejansko prijavili visoko motivirani učenci.

Namen raziskovalno-ustvarjalnih taborov za nadarjene učence je bil predvsem ta, da jim omogočimo poglobljeno raziskovanje in ustvarjanje na področjih, za katera izražajo nadarjenost in interes, ter sproščeno druženje ob športnih in družabnih igrah. Prvi tabor je bil izveden leta 2013. Učencem smo ponudili naravoslovno, likovno in literarno-novinarsko delavnico. Ob evalvaciji smo ugotovili, da je poleg uresničitve omenjenega tabor imel še številne druge pozitivne učinke. Učenci so razvijali veščine timskega dela, komunikacije in sodelovanja. Naučili so se svoje novo pridobljeno znanje in umetniške stvaritve na izviren način predstaviti pred publiko. Soočali so se z izzivi dela na terenu, se učili samostojnosti, odgovornosti ter

gradili prijateljske odnose. Pomerili so se v igrah z žogo in štafetnih igrah, ostalo jim je dovolj časa za družabne igre ter sproščen klepet. Skupno druženje ob večerih so popestrili taborniki, ki so učence uvedli v osnove preživetja v naravi in hudomušne družabne igre.

Evalvacija prvega tabora za nadarjene učence nam je dala zagon za nadaljevanje in ideje za razširitev in izboljšanje s širšo ponudbo delavnic ter povabilom zunanjim sodelavcem. V sledečih letih so se na taborih poleg že omenjenih zvrstile glasbene, plesne, literarne, zgodovinske, fotografske, geografske, arhitekturne in podjetniške delavnice ter delavnica joge in psihologije. Nekatere od njih so zvrstile večkrat. Vedno smo poskušali uravnotežiti ponudbo med umetniškimi in raziskovalnimi vsebinami.

Ob zaključku tabora udeleženci posamezne delavnice svoje ugotovitve, spoznanja in povzetke zberejo v smiselno celoto in jo na inovativen način predstavijo ostalim udeležencem tabora in staršem. Tako nastanejo improvizirane razstave umetniških izdelkov v naravi, pevski, instrumentalni in plesni nastopi – med drugim tudi avtorskih skladb in koreografij. Priča smo bili razgrnitvi podjetniških idej, zgodovinski navdušenci pa so na zaključku tabora pred publiko razglasili rezultate volitev, ki so jih izvedli med udeleženci tabora. V nadaljevanju navajamo kratek oris nekaterih dejavnosti.

A. Naravoslovne delavnice

Naravoslovci so raziskovali okolico, preučevali rastlinje in živali in jih določali z določevalnimi ključi. Spoznavali so zdravilne učinke rastlin ter izdelali tinkturo in macerat. Iz nestrupenih rastlin so pridobili barve in jih dodali kopalni soli. Iz lubja hrasta in bora ter orehovega listja so izdelali črnilo. Na travniku so poiskali različne žuželke in spoznali, katere so za človeka koristne in zakaj. Da bi jih privabili na vrtove, so izdelali hotele za žuželke. Obiskala jih je apiterapevtka. Pod njenim mentorstvom so si izdelali mila in balzame za ustnice iz čebeljih izdelkov. Iz sadja in zelenjave so izolirali DNA in si ga ogledali pod mikroskopom. Preizkusili so se tudi v geologiji: izkopavali so vzorce prsti ter preučevali njihovo vlažnost, prepustnost in zakisanost. Raziskovali so vzroke za posamezne parametre, ki so jih izmerili in ob tem povezali že znano z novo odkritim. Ugotovili so, da delo raziskovalca zahteva tako delo na terenu kot v laboratoriju.

B. Likovne delavnice

Likovno nadarjeni učenci so se srečali z ljudskim rezbarjem Ferdom Kraljem v njegovem ateljeju (hiši, bajti) in si ogledali njegove lesene stvaritve in način dela. Nato so se pod vodstvom likovne pedagoginje sami preizkusili v rezbarjenju v les. Nastali so motivi, navdihnjeni z detajli iz narave. Na drugem taboru so poiskali žuželke, si jih ogledali pod povečevalnimi stekli in jih z akrilnimi barvami prenesli na velika platna. Na eni od delavnic so se posvetili pomenu in začetku življenja. Proučevali so semena rastlin, si jih ogledali pod lupo, jih narisali in po risbi izdelali prototip večjega izdelka, ki so ga naknadno izdelali. Pod mentorstvom gostujočega likovnega pedagoga in grafika Stojana Brezočnika so se poigravali z vizualizacijo zvoka. Ob poslušanju različnih zvrsti glasbe so na velik format nanesli barve in

oblike, ki so jih začutili ob posamezni skladbi. Primerjave vizualizacij različnih skladb posameznega učenca in primerjave vizualizacij iste skladbe različnih učencev so bile tema zanimivih razprav. Nastala je barvita razstava.

C. Zgodovinska delavnica

V zgodovinski delavnici so se poglobili v razvoj različnih pisav. Preizkusili so se v branju in pisanju starih pisav. Pri tem so uporabili črnilo in peresnike. V drugem delu zgodovinske delavnice so spoznavali razvoj demokratične družbe. Pobliže so spoznali volitve. Razdelili so se v dve skupini in izdelali svoje politično propagandne plakate ter izvedli predvolilno kampanjo in volitve med udeleženci tabora.

D. Glasbene delavnice

V glasbeni delavnici so izbrali in uglasbili ljudske pesmi. Seznanili so se z ljudskimi instrumenti, plesi in nošami. Ukvarjali so se z besedili in ritmizacijo izbranih ljudskih pesmi in jih izvedli z ljudskimi instrumenti. Obiskali so jih člani etno skupine Zimski kosci, s katerimi so skupaj ustvarjali in preizkusili nekatere njihove instrumente ('ribežl', palico z zvonci, bas, bučo, grablje, leseno žlico). Na enem od taborov so se povezali literarni ustvarjalci in glasbeniki. Prvi so napisali besedilo pesmi, drugi pa so jo uglasbili, zaigrali in zapeli. Postala je himna tabora.

E. Podjetniška delavnica

Pod vodstvom podjetniških svetovalk podjetja A. L. P. Peca d. o. o., Viktorije Barbič in Sergeje Hartman, so se učenci seznanili z osnovnimi pojmi podjetništva, lastnostmi podjetnika ter definirali podjetniško idejo in priložnost. Razvili so lastno podjetniško idejo, predvideli potrebna sredstva, organizacijsko strukturo projektne ekipe, kritična tveganja in predlagane rešitve, trženje in promocijo ter sestavili finančni načrt. Nekateri mladi nadarjeni kažejo izjemen interes za podjetništvo. V delavnici so v sodelovanju s strokovnjakinjama, ki svetujeta podjetnikom pri zagonu njihovih podjetij, razvijali podjetniško žilico, zastavili odlične podjetniške ideje, pridobili uporabna znanja ter še poglobili željo po podjetniškem udejstvovanju v prihodnosti.

F. Delavnica joga in psihologija

Pod mentorstvom psihologinje in joga inštruktorice Tamare Miler so učenke spoznavale osnove psihologije, se preizkušale v čuječnosti in raziskovale sebe. Preizkusile so se v praktičnih vajah čuječnosti in dihanja, spoznale so osnove joge ter pomen vizualizacije za prihodnost. Spraševale so se o vrednotah, kot so samospoštovanje, zaupanje vase, prijaznost, sproščenost, in izmenjale svoje poglede. Reševale so konkretne primere iz lastnih izkušenj. Ker je gostujoča mentorica končala študij psihologije v ZDA, je bila vsem udeležencem tabora v večernem delu na razpolago za pogovor o prednostih in izzivih študija v tujini.

G. Novinarske delavnice

Učenci – novinarji so pod mentorstvom učiteljice spremljali dogajanje na taboru in o njem poročali širši javnosti. Učili so se veščin dokumentarnega fotografiranja, zbirali podatke o posameznih delavnicah in pripravili reportažo za Koroški radio in Večer Koroška. Enega od taborov je na kraju dogajanja na Obretanovem obiskala ekipa RTV Slovenija 1. Udeležencem novinarske delavnice so predstavili vrste medijev, jih seznanili z veščinami novinarstva, jih podučili o pomembnih prvinah dobre ankete in intervjuja ter jih vpeljali v zakulisje snemanja oddaje. Mladi novinarski navdušenci so bili najprej presenečeni nad količino snemalne opreme in obsežnim delom, ki ga opravlja snemalna ekipa, nato pa so se sami prelevili v novinarje, pripravili in izvedli tri intervjuje z gosti tabora in se v živo oglasili v eter sobotne otroške radijske oddaje s predstavitvijo dogajanja na taboru.

4. ARHITEKTURNA DELAVNICA 'USTVARIMO PROSTOR'

A. Spoznavanje osnovnih pojmov v arhitekturi

Sodelovanje z mlado arhitektko Jasmino Bevc je zanimiv primer sodelovanja nadarjenih učencev z domačimi strokovnjaki. Delavnico je arhitektka zastavila kot zaokrožen proces od spoznavanja osnovnih pojmov, pomembnih v arhitekturi, preko praktičnega preizkušanja naučenega v okolici do samostojnega načrtovanja domišljijskega mesta ob upoštevanju vseh naučenih zakonitosti in pojmov. Pomenljiv naslov 'Ustvarimo prostor' je izbran premišljeno in opominja na to, kar je udeležencem delavnice postalo jasno skozi proces – da je vsak urbani prostor vnaprej načrtovan, pri čemer je potrebno upoštevati nemalo dejavnikov.

Učenci so na učnem sprehodu najprej spoznali nekaj dejstev o kraju, kjer se je izvajal tabor. Nastanjeni so bili v opuščeni osnovni šoli najvišje ležečega slovenskega naselja Strojna v občini Ravne na Koroškem (njegova najvišja točka je na 1055 m.n.v.). Posebej podrobno so spoznali domačijo Janež, skoraj 300 let staro kmetijo, ki je pomemben spomenik ljudskega stavbarstva. Učenci so se seznanili, da omenjeni pojem predstavlja nepremično etnološko dediščino na podeželju. Nekatere domačije na Strojni zaradi številnih gospodarskih objektov delujejo kot samostojni zaselki. Domačija Pri Janežu je ena takšnih.

V naslednjem delu delavnice so se učenci seznanili s pojmi proporci, zlati rez in viziranje. Spoznali so, kaj so proporci in kje jih najdemo ter da so pomembni tudi v arhitekturi, v pravilnem ravnotežju prostora in oblike. Seznanili so se z nekaterimi zelo čistimi, usklajenimi proporci iz narave in posebej izpostavili razmerje 1 : 1,618, ki ga poznamo kot priljubljen proporc v klasični estetiki, imenovan zlati rez. Spoznali so, kako nastane zlata spirala z načrtovanjem pravokotnikov in si ogledali fotografije primerov iz narave (polževa hiška, sončnica, galaksija …).

Sledila je praktična uporaba novih znanj. Dobili so tri naloge: da izmerijo človeško telo (sebe) in na njem preverijo pravilo zlatega reza, da poiščejo zlati rez v ljudskem stavbarstvu Janeževe domačije in skicirajo/vizirajo domačijo. Pri slednjih dveh nalogah so uporabili novo usvojeno

tehniko viziranja – metodo, s katero slikar s pomočjo svinčnika oz. vizirke primerja določene razdalje, tj. proporce, in si tako pomaga, da bo njegova risba čim bližje vizualni resničnosti. Izkazalo se je, da so znanje znali uporabiti v praksi in ob spremljanju mentorice vsi uspešno opravili zahtevane naloge.

B. Mesto, trajnostni razvoj, trajnostni urbanizem in gradnja

Drugi dan so pogledali na mesto skozi oči arhitekta. Udeleženci delavnice so se ob fotografijah in načrtih seznanjali z osnovnimi pojmi, ki jih morajo poznati arhitekti pri načrtovanju tako kompleksnega in živega prostora, kot je mesto. Spoznali so ključna dejstva o mestu z gospodarskega, kulturnega, sociološkega in prometnega vidika in pojem urbanizem kot znanost, ki se ukvarja z raziskovanjem mesta. Ukvarjali so se z razlikami med naseljem in mestom ter spoznali naselja kot dele mesta, imenovane tudi mestne četrti (trg, center, predmestje, suburbanizirana oz. spalna naselja, marginalna naselja …). Poglobili so se v sestavo mesta z vidika načrtovanja: javni in bivalni deli, zelene površine, cestna infrastruktura, naravna in kulturna dediščina, industrijske cone idr. Naučili so se, kaj pomeni členjenje mesta glede na gradnjo, krajino, infrastrukturo in rabo. Po usvojitvi novih znanj so se preizkusili v praktični nalogi. Členiti in analizirati so morali domače mesto Ravne na Koroškem. Na razpolago so imeli veliko povečavo fotografije domačega mesta s ptičje perspektive.

Zadnji del novih spoznanj se je nanašal na pojme trajnostni razvoj mesta kot cilj pri urejanju prostora ter trajnostni urbanizem in gradnjo. Udeleženci delavnice so skozi primere spoznali, da gre za načrtovanje, ki teži k čistemu, varnemu in zdravemu okolju. Seznanili so se z različnimi oblikami trajnostnega razvoja, kot so energetska učinkovitost zgradb, uporaba javnega prometa in koles, izboljšanje prometnih povezav, učinkovita in varčna poraba vode idr.

Temu je sledila še zadnja in najbolj kompleksna praktična naloga – izdelava makete svojega domišljijskega mesta, ki so ga poimenovali Preludi. Glavno prometnico so speljali stran od mestnega središča, da ne bi posegala v njegovo delovanje. Ob naravnem robu (gozdu in reki) so umestili športno rekreacijske objekte in v bližino postavili šolo. Lahko dostopnost ob cesti so izkoristili za postavitev trgovskega in turističnega centra (bližje središču), v ozadje pa so postavili industrijske objekte. Na drugi strani prometnice se razlegajo stanovanjski kompleksi nižjih enodružinskih hiš ter vila blokov v ozadju. Posamezni deli imajo veliko urejenih zelenih površin – parkov. Glavni dominanti – cerkev v središču mesta in grad ob vznožju hriba sta ohranjeni in lepo dostopni z urejenimi potmi.

Udeleženci delavnice so v dveh dneh dobili konkreten uvid v načrtovanje prostora in izzive, s katerimi se srečujejo arhitekti pri svojem delu. Spoznali so številne nove pojme in jih uporabili pri lastnem ustvarjanju prostora. Pri tem so razvijali kritično mišljenje, veščine timskega dela in komunikacije ter ustvarjalnost. Navdušenje nad ustvarjanjem prostora je preraslo v nadaljnje sodelovanje z arhitektko – oblikovanje idej za preureditev okolice šole.

5. SKLEP

Pri pregledu dejavnosti za nadarjene, ki smo jih na šoli uvedli v zadnjem desetletju, ugotavljamo, da se je oblikovala pestra ponudba različnih možnosti. Dejavnosti za nadarjene so se v več primerih nadgradile v sodelovanje šole z zunanjimi ustanovami v širšem smislu. Porajajo se nam vedno nove ideje za možnosti sodelovanja v kraju in regiji. Pri organizaciji taborov smo se odločili za poudariti možnost izbire delavnice znotraj posameznega tabora brez prehajanja med njimi. Zavedamo se, da takšna rešitev ni edina možna. Razmišljamo o možnosti nadgradnje v obliki povezovanja nadarjenih, ki jih zanima raziskovanje, in tistih, ki so umetniško nadarjeni. Lahko bi ponudili možnost sodelovanja pri pripravi zaključnih predstavitev ali že prej poiskali načine za povezovanje delavnic. S tem bi nadgradili timsko delo in učence spodbudili k ozaveščanju doprinosa svojega znanja/sposobnosti h končnemu rezultatu/rešitvi.

Priložnost za izboljšanje dela z nadarjenimi vidimo tudi v nadgradnji evalvacije vzgojno-izobraževalnega dela na ravni posameznika v smislu, da bi nadarjeni posameznik dokumentiral svoje delo in dosežke v mapi dosežkov oz. listovniku, kot je to predvideno v Strokovnih izhodiščih posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi (Bezić idr., 2019).

LITERATURA IN VIRI

[1] Bezić, T., Blažič, A., Boben, D., Brinar Huš, M., Marovt, M., Nagy, M., Žagar, D. (2006). *Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno izobraževalno delo z njimi.* Zavod RS za šolstvo.

[2] Bezić, T., Bucik, V., Bučar Markič, S., Miklavčič, M., Kranjc, T., Lep, B., … in Vršnik Perše, T. (2019). *Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojnoizobraževalnega dela z njimi.* Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/strokovna_izhodisca_nadarjeni.pdf

[3] Bezić, T., Rupnik Vec, T., Juriševič, M., Rostohar, G., Lep, B., Nolimal, F. … in Hanžič, A. (2012). *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole.* Zavod RS za šolstvo.

[4] Kontler - Salamon, J. (5. 9. 2014). Mojca Juriševič: Samopodoba je pomemben motivator učnega vedenja. *Delo, 56*(207), 24–25.

[5] Krek, J. in Metljak, M. (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji.* Zavod RS za šolstvo.

[6] Občina Ravne na Koroškem. (b. d.). *Strojna*. https://www.ravne.si/objava/118221

[7] Žagar, D., Artač, J., Bezić, T., Nagy, M., Purgaj, S. (1999). *Koncept. Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Zavod RS za šolstvo.* https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf

Tatjana Njivar

INOVATIVNI PRISTOP K FUNKCIONALNEMU OPISMENJEVANJU RANLJIVIH DRUŽBENIH SKUPIN – UGOTOVITVE PROJEKTA MMM IN NJIHOVA PRENOSLJIVOST V DRUGA PEDAGOŠKA OKOLJA

POVZETEK

V prispevku so predstavljena učna priporočila/nasveti za izobraževalce, ki jih je Andragoški zavod Maribor skupaj s 4 evropskimi partnerji razvil v projektu Model migrantskega mentorstva (Erasmus +). Na kratko sta predstavljena projektna ideja in potek projekta: v vsaki partnerski državi so bili najprej usposobljeni 4 migrantski mentorji (osebe z znanjem migrantskega jezika in jezika države gostiteljice), ki so nato svoja znanja prenašali na novo prispele migrante. Usposabljanje migrantov v štirih modulih: temeljna pismenost, matematične spretnosti, IKT veščin in socialne kompetence je bilo spremljano z metodo vodene refleksije, ki je pokazala, kaj v zvezi s poučevanjem/učenjem spretnosti se je izkazalo kot učinkovito in kaj ne. Na podlagi vodene refleksije smo oblikovali 28 avtentičnih, uporabnih in praktičnih nasvetov za izobraževalce, ki so zaradi svoje funkcionalnosti in učinkovitosti z manjšimi prilagoditvami prenosljivi tudi v druga pedagoška okolja. Učinkoviti so predvsem pri poučevanju ranljivih družbenih skupin: otrok/odraslih s posebnimi potrebami, starejših, Romov, v večkulturnih razredih.

KLJUČNE BESEDE: ranljive družbene skupine, Model migrantskega mentorstva, usposabljanje migrantov, funkcionalno opismenjevanje, učna priporočila.

INNOVATIVE APPROACH TO FUNCTIONAL LITERACY OF VULNERABLE SOCIAL GROUPS - MMM PROJECT OUTCOMES AND THEIR TRANSFERABILITY TO OTHER PEDAGOGICAL ENVIRONMENTS

ABSTRACT

The article presents learning recommendations/tips for educators, developed by Andragoški zavod Maribor together with 4 European partners in the project Migrant Mentorship Model (Erasmus +). The project idea and its progress are briefly presented: in each partner country, 4 migrant mentors (persons with knowledge of the migrant language and the host country language) were first trained, who then transferred their knowledge to the newly arrived migrants. The training of migrants in four modules: basic literacy, mathematical skills, ICT skills and social competences was monitored by the method of guided reflection. It showed what was and what was not effective in relation to teaching/learning skills. Based on guided reflection, 28 authentic, useful and practical recommendations/tips for educators were created. Due to their functionality and efficiency they are – with minor adjustments - easily transferable to other pedagogical environments. They are especially effective in teaching vulnerable social groups: children/adults with special needs, the elderly, the Roma, in multicultural classes.

KEYWORDS: vulnerable social groups, Migrant Mentorship Model, migrant training, functional literacy, tips for educators.

1. PREDSTAVITEV PROJEKTA MODEL MIGRANTSKEGA MENTORSTVA

Model migrantskega mentorstva, s kratico MMM, je dvoletni projekt, ki ga je Andragoški zavod Maribor-Ljudska univerza kot koordinator pridobil leta 2017 na razpisu Erasmus+, in sicer na področju strateških partnerstev v izobraževanju odraslih (KA2). Projekt se je z inovativnimi intelektualnimi rezultati zaključil leta 2019.

V projektu smo sodelovali štirje partnerji z dolgoletnimi izkušnjami v izobraževanju odraslih, poklicnem izobraževanju, pri zaposlitveni rehabilitaciji ter socialni in kulturni integraciji: dva iz Slovenije (poleg Andragoškega zavoda Maribor še Ozara d.o.o.), Eurocultura iz Vicenze, Italija, in INIBIA EEIG iz Nemčije. Vsi partnerji imamo še posebej veliko izkušenj na področju dela z ranljivimi ciljnimi skupinami in v lokalnih skupnostih delamo z migrantsko populacijo. Med migrantsko krizo v letih 2015 in 2016, ko so migranti iz Srednjega Vzhoda in Afrike v želji po varnem življenju preplavili Evropo, smo vse omenjene organizacije kot svojo moralno zavezo in dolžnost začutile, da problem integracije naslovimo tako strokovno kot z veliko mero družbene občutljivosti in strpnosti. Od tod tudi potreba po mednarodnem sodelovanju, da bi se naša zaveza skupnim ciljem in skupna vizija lahko uresničila v največji možni meri. Vsi partnerji v projektu smo se zavezali k upoštevanju naslednjih etičnih načel: spoštovanju oseb iz različnih etničnih, kulturnih in verskih okolij, upoštevanju njihovih potreb in pravic ter spoštovanju njihovih različnih človeških izkušenj in integritete.

V vsaki partnerski državi usposobili štiri migrante mentorje. To so bile osebe z znanjem migrantskega in večinskega jezika, ki so bile že dobro vključene v družbo. Svoje znanje so nato migranti mentorji v štirimesečnem programu prenašali na novo prispele migrante. Po končanem pilotnem programu so novo prispeli migranti sodelovali tudi v dvomesečnem preizkusu znanja in veščin v delovnem okolju. Pilotni program in preizkus v delovnem okolju smo spremljali z metodo vodene refleksije. Migranti mentorji in ostali sodelujoči migranti so s pomočjo vprašanj ocenjevali različne vidike pilotnega programa in preizkusa. Na podlagi vodene refleksije smo izdelali pet intelektualnih rezultatov projekta:

- *MMM učni načrt*, ki vsebuje priporočene standarde na področju temeljnih veščin in spretnosti ter napotke, kako jih doseči;
- *Kurikulum za migrante mentorje*, ki vsebuje smernice za usposabljanje migrantov mentorjev;
- *Vodeno refleksijo in priporočila za izobraževalce*: to je zbir opažanj, pridobljenih z vodeno refleksijo, ki izobraževalcem ponuja edinstven pogled na migrante kot učence, vsebuje pa tudi nasvete, kako učne metode prilagoditi potrebam migrantov;
- *Vodeno refleksijo in priporočila za delodajalce*: to je zbir opažanj, pridobljenih z vodeno refleksijo dvomesečnega preizkusa migrantov v delovnem okolju, ki delodajalcem omogoča boljše razumeti migrante kot delavce, vsebuje pa tudi napotke, kako migrante kar najbolje vključiti v delovno okolje;
- *Študijo učinkovitosti projekta*.

Vsi rezultati so dostopni tudi na spletni strani projekta: http://www.mmm-migrants.eu/ v obliki prosto dostopnih učnih virov.

2. MMM INOVATIVNI PRISTOP K POUČEVANJU OSNOVNIH SPRETNOSTI

Migranti, ki prihajajo v EU, se soočajo z jezikovnimi, kulturnimi in socialnimi ovirami, zaradi katerih je njihovo učenje in vključevanje v družbo države gostiteljice dolgotrajen, težaven in zapleten proces. Ob tem migranti kot doslej pretežno nepoznan tip učenca predstavljajo nov izziv tudi za izobraževalce. Predvsem jezikovne ovire so tiste, ki migrantom onemogočajo pridobivanje novih spretnosti, potrebnih za uspešno integracijo. Še bolj je ta problem pereč med nizko kvalificiranimi migranti, ki predstavljajo velik delež vseh novih priseljencev. Njim in tudi izobraževalcem je zato potrebno ponuditi nova izobraževalna orodja ter takšne metode in pristope, ki bodo koristni za oboje: tako za migrante kot za izobraževalce. V projektu MMM smo zato razvili inovativen, značilnostim migrantov prilagojen pristop k poučevanju osnovnih spretnosti: temeljne pismenosti, matematičnih spretnosti, IKT veščin in socialnih kompetenc. Vsi projektni rezultati so se oblikovali po induktivni metodi, kar pomeni, da so nastali podlagi izkušenjskega opazovanja, uporabe vodene refleksije, ki nas je od individualnega, praktičnega dela pripeljala do splošno uporabnih sklepov in spoznanj.

Pri zasnovi projekta smo izhajali iz doslej relativno neučinkovite prakse, ki je migrante videla zgolj v pasivni vlogi učencev. V ospredje smo zato postavili spregledan, a ključen vidik njihove aktivne udeležbe: tako pri oblikovanju novih učnih programov kot pri snovanju novih metodoloških pristopov in učnih gradiv. V vlogo oblikovalcev in izvajalcev programa so bili postavljeni migranti, ki v lokalnih skupnostih živijo že dlje časa in poznajo tako kulturo države gostiteljice kot življenjsko izkušnjo novih priseljencev ter zato tudi bolje razumejo izobraževalne potrebe migrantov, ki v proces integracije šele vstopajo.

V vsaki partnerski državi smo v 40-urnem programu najprej usposobili 3 oziroma 4 migrante mentorje. To so bile osebe z znanjem migrantskega in večinskega jezika, že uspešno integrirane v družbo države gostiteljice. Migranti mentorji so svoja znanja nato v 4-mesečnem 96-urnem pilotnem programu prenašali na migrante, ki so prispeli pred kratkim in šele pričenjajo s procesom integracije. Migrantom, ki se vključujejo v novo, neznano družbeno okolje, so mentorji pomagali pridobivati osnovno znanje jezika države gostiteljice, prav tako drugih osnovnih znanj, potrebnih za nadaljnje učenje in integracijo. Z uporabo migrantskih jezikov so pogosto pojasnjevali abstraktne koncepte, povezane z osnovnimi veščinami, in znanja na tak način prenesli veliko bolj neposredno in učinkovito. To je zelo pomembno v zgodnjih fazah učenja temeljnih spretnosti, ko migranti nimajo niti najosnovnejšega znanja. Pomoč mentorjev je migrantom pomagala nova znanja prenesti v nov kulturni in družbeni kontekst, ki je zanje praviloma težko razumljiv.

Po končanem pilotnem programu so na novo prispeli migranti sodelovali v 32-urnem preizkusu znanja in veščin v delovnem okolju. To je migrantom pomagalo preizkusiti novo pridobljene spretnosti v realnih življenjskih situacijah. Pilotni program in preizkus v delovnem okolju smo spremljali z metodo vodene refleksije. Mentorji in partnersko osebje, sodelujoči najprej v 40-urnem usposabljanju za mentorje, nato pa v 96-urnem pilotnem usposabljanju, so sledili vnaprej določenim smernicam za opazovanje, s pomočjo vprašanj so ocenjevali različne vidike

pilotnega programa in preizkusa ter tako proces vrednotili s kulturnega, jezikovnega, socialnega in drugih vidikov.

Vseh pet intelektualnih rezultatov je nastalo ob aktivnem sodelovanju migrantov mentorjev. Na tak način izobraževalcem in delodajalcem ponujajo dragocen uvid v potrebe migrantov kot učencev in delavcev. Projekt vse deležnike spodbuja, da v novi luči spoznajo migrante kot učence, delavce in člane naše družbe.

3. VODENA REFLEKSIJA IN PRIPOROČILA ZA IZOBRAŽEVALCE

Od vseh intelektualnih rezultatov predstavljajo priporočila za izobraževalce, nastala na podlagi vodene refleksije, najbolj inovativni del projekta. Naša odločitev za oblikovanje priporočil za izobraževalce je bila utemeljena z ugotovitvijo, da so migranti pri učenju uspešnejši, če je v učnem procesu upoštevana tudi njihova perspektiva in s svojimi stališči aktivno sooblikujejo program. Intelektualni rezultat smo zato oblikovali z zornega kota migrantov mentorjev, ki migrantsko kulturo in izkušnjo razumejo na globoko osebni ravni in imajo tudi bolj neposreden dostop do srca in uma migrantov. Dokument *Vodena refleksija in priporočila za izobraževalce* tako predstavlja edinstven in dragocen vpogled v proces izobraževanja migrantov. K skupni vodeni refleksiji so prispevali vsi partnerji, ki so v MMM projektu izvedli 96-urni pilotni program. Migranti mentorji in partnersko osebje v tem času niso izvajali le usposabljanja, ampak so se osredotočili na intenzivno spremljanje, opazovanje in vrednotenje izobraževalnega procesa. Pilotno usposabljanje so vrednotili vsak teden sproti.

Sprotno vrednotenje se je osredotočilo na:

- prepoznavanje in učinkovito odpravljanje učnih težav,
- učni napredek sodelujočih migrantov,
- kako se je v času usposabljanja spremenil odnos sodelujočih migrantov do izobraževanja, - kulturne vidike v povezavi s poučevanjem/učenjem osnovnih spretnosti,
- kaj se je v zvezi s poučevanjem/učenjem osnovnih spretnosti izkazalo kot učinkovito in kaj ne.

A. Konkretna učna priporočila/nasveti za izobraževalce

- Ob zaključku vodene refleksije smo kot logično nadaljevanje in njen rezultat razvili niz učnih priporočil za izobraževalce. Priporočila smo strnili v 28 točk, ki jih podajamo v nadaljevanju.
- Prva in najpomembnejša naloga izobraževalcev je zagotoviti podporo in zaupanje migrantov učencev. Mnogi migranti nimajo zadostne stopnje izobrazbe, ki bi jo lahko nadgradili, vendar je prav to velik izziv. Nekateri so morda imeli slabe izkušnje z učenjem prvega tujega jezika, nekateri pa so v preteklosti dobili slabe ocene in začeli so čutiti, da jim ni všeč učenje tujih jezikov. Vsi ti dejavniki lahko negativno vplivajo na motivacijo za učenje.

- Socialni razred, spol, vera ali narodnost vplivajo na različno vsakdanje življenje migrantov učencev. Učenje bi moralo biti vedno povezano z razvojem enakopravnosti, ne pa s prilagajanjem sistemov vrednot in norm migrantov tistim, ki jih imajo učitelji/mentorji. Upoštevati je treba tudi verske praznike, čas posta ali posebne dele dneva.
- Proces učenja je za migrante pretežno ciljno naravnan, kar pomeni, da morajo učenci videti praktično vrednost tega, kar so se učili. Kot učenci so predvsem motivirani z zaposlovanjem in večjo neodvisnostjo, zato jih sprva večinoma zanima učenje jezika. Na vseh področjih kompetenc morajo biti učne enote narejene na jezikovno osveščen način. V vseh modulih je tesno sodelovanje z učiteljem jezikov zelo koristno.
- Pri načrtovanju usposabljanja je treba najprej spoznati in razvrstiti individualne potrebe migrantov učencev. Najboljši način za določitev tega je s pomočjo umestitvenih testov, če so dostopni v ustreznih jezikih.
- Izobraževalci morajo upoštevati, da bodo znotraj iste skupine učenci na lestvici od najmanj do najbolj sposobnih. Bolje je, da se prilagodimo zmožnostim najmanj sposobnih učencev, da lahko sledijo delu, medtem ko bolj sposobni učenci delujejo kot njihova podpora. Ker migranti učenci kažejo raznoliko paleto znanja in različne stopnje izobrazbe, je priporočljiva tudi izobraževalna diferenciacija. Če je mogoče, je treba skupino nepismenih ločiti od tistih, ki imajo nekaj predhodnega izobraževanja, saj so učno počasnejši kot ostali. Razdelitev skupin glede na raven znanja je skoraj nujna tudi pri usposabljanju na področju IKT. Metoda učenja „ena na ena“ z migrantom mentorjem je prav tako dobro sprejeta in jo je treba čim bolj uporabljati. Enako velja za učenje v majhni skupini dveh ali treh učencev z migrantom mentorjem, ker to omogoča prožnost pri podajanju učnih vsebin.
- Mnogim migrantom učencem manjka razumevanje osnovnih slovničnih konceptov, slovničnega in abstraktnega razmišljanja, zato takšne vsebine ne priporočamo. Podobno se to dogaja tudi pri matematiki, pogosto ni razumevanja niti elementarne matematične teorije. Vaje pismenosti je zato treba izvajati na najnižji in najpreprostejši ravni, matematične naloge pa v realnih življenjskih situacijah.
- Za migrante učence je zelo pomembna razumljivost učnih vsebin, zato je bistveno, da vsebina ni preveč abstraktna. Večino izobraževalnega gradiva, pripravljenega pred poukom, bo verjetno treba poenostaviti. Učne vsebine bodo morale biti konkretne, prilagojene, uporabne in prilagojene trenutnemu nivoju znanja in sposobnosti udeležencev. Če je mogoče, naj se učitelj izogiba tudi daljšim besedilom, najboljši rezultati pa bodo doseženi z vizualnim učnim gradivom. Uporaba oglasnega materiala za supermarkete in druge trgovine je zelo uporabna, saj omogoča povezovanje konceptov, ki se jih učijo, z vsakodnevnimi življenjskimi situacijami. Če so teme zanje pomembne in jih učenci razumejo, bodo tudi motivirani, sicer lahko izgubijo interes.
- Jezik je treba tudi poenostaviti, uporabiti kratke stavke in zamenjati zapleteno besedišče z vsakodnevnimi jezikovnimi izrazi. Učne ure morajo biti oblikovane tako, da ustrezajo jezikovni ravni migrantov učencev.
- Pri dajanju naloge se morajo izobraževalci osredotočiti predvsem na pojasnitev navodil. Med izvajanjem naloge morajo izobraževalci tudi stalno preverjati razumevanje učencev. Ne smejo biti presenečeni, da – čeprav migranti učenci dajejo vtis, da razumejo

– je njihovo razumevanje še vedno vprašljivo. Če je učna vsebina preveč abstraktna ali zahteva, se koncentracija učencev neizogibno zmanjša, migranti učenci se lahko prestrašijo in izgubijo zanimanje.

- Za migrante učence ni pomembno le učenje kot tako, temveč tudi vidik dejavnosti, druženje in kakovostna poraba njihovega časa. Učitelj lahko ta odnos dobro izkoristi, tako da je učni proces raznolik, privlačen, zabaven, zanimiv, ustvarjalen. Migranti potrebujejo učenje skozi različne dejavnosti, zato so priporočene dejavnosti tudi, da obiskujejo različna mesta in dogodke.
- Porabiti več časa za določeno dejavnost se izkaže za zelo učinkovito. Učinkoviteje je narediti manj in to dobro. Izobraževalcem ni treba pripraviti velikih količin učnega gradiva, ker so učenci razmeroma počasni, zato si morajo prizadevati za kakovost in ne količino. Tako je treba uporabiti zlato pravilo „manj je več“.
- Poučevanje mora biti tudi igrivo, zato so dobrodošle različne družabne, namizne in interaktivne računalniške igre.
- Ker so odrasli učenci, jih ne smemo siliti v nobeno dejavnost, v kateri se ne počutijo udobno.
- Pri izbiri učnih gradiv bo učitelj moral združiti več komunikacijskih kanalov. Avdiovizualna učna sredstva so nepogrešljiva in morajo predstavljati nujo pri poučevanju te ciljne skupine.
- Priporočljivo je, da se besedila, čeprav so projicirana na ekranu, razdelijo učencem tudi v fizični obliki, besedila pa morajo biti kratka.
- Uporaba glasbe kot učnega orodja in igre vlog kot učne metode je prav tako zelo uspešna.
- Učenje po učbeniku v resnici nima smisla in ni tako učinkovito, kot bi pričakovali; najboljši način je pripraviti nekaj delovnih listov, poiskati zanimivo vsebino na internetu, morda pogledati kratek film, ki obravnava to temo, „združiti več komunikacijskih kanalov“, vendar poudariti vizualno in zvočno vsebino.
- Teorijo je potrebno uporabiti v resnični dejavnosti. Možnost vstavljanja teoretičnih elementov, ki so tesno povezani s tem, kar učenci počnejo, prinaša veliko boljše rezultate kot učne ure. Na primer, v kuharski delavnici branje receptov omogoča razširitev znanja jezika učencev, priprava različnih jedi pa izboljšuje njihove matematične sposobnosti (npr. Koliko sestavine je potrebno za določeno število ljudi itd.). Izračunavanje količine sestavine, ki je potrebna za 5 oseb, ni na primer več samo to, kaj se morajo učenci naučiti, ampak nekaj, kar morajo storiti.
- Več čutov je vključenih v učenje, tem bolj impresiven in trajen bo učni učinek (npr. ko se učijo jezika v kuhinji, se lahko učijo z očmi, rokami, nosom in ušesi ter na koncu še skozi okus). Kombinacija teorije in prakse omogoča izreden učni napredek.
- Učenje lahko poenostavimo z interdisciplinarnimi učnimi situacijami in tako imenovano cross-field metodo, ki združuje različne predmete z enakimi učnimi situacijami (npr. jezik se lahko poučuje v matematični nalogi »krajšanje ulomka« z vadbo govora in pisanja določenega matematičnega besedišča pri reševanju vaje).
- Izobraževalec mora upoštevati, da poučevanje ne sme biti monotono, zato je treba upoštevati tudi kinestetično učenje in telesno aktivnost v razredu. Priporočamo, da v rednih časovnih presledkih vzamete kratke odmore.

- Pri delu z migranti učenci z enakim etničnim ozadjem učenci pogosto delujejo kot skupina z ohlapno hierarhijo (vodja je običajno starejša, bolj izkušena in bolj izobražena oseba). Vzajemno učenje tako igra pomembno vlogo v skupini. Izkazujejo veliko solidarnosti in soodvisnosti. Prav ta občutek solidarnosti in povezanosti spodbuja bolj izobražene k podpori in pomoči manj izobraženim.
- Delo z migranti iz različnih etničnih okolij po drugi strani predstavlja nov izziv za izobraževalce. Številne kulturne razlike včasih privedejo do sporov, če izobraževalci ali mentorji ne posredujejo takoj in jih umirijo. Po uspešni intervenciji lahko celo spremenijo kulturno naravnane konflikte v nov razlog za učenje.
- Izobraževalci morajo prav tako imeti v mislih, da se lahko razumevanje časa pri migrantskem prebivalstvu precej razlikuje od splošnega sprejetega v Evropi. Migranti učenci se lahko pojavijo z zamudo, vendar ne pretirano, v času, ki se jim zdi primernejši. Vendar to ni nujno znak nespoštovanja do dejavnosti, ki so v teku.
- Migranti učenci bodo tudi pogosto izrecno izrazili svoje želje za dejavnosti, ki bi okrepile njihovo socialno vključenost, saj želijo imeti več stikov z večinskim prebivalstvom. Izobraževalci morajo zagotoviti priložnosti za družbene dejavnosti z vključevanjem lokalnega prebivalstva (npr. tradicionalne večerje, modne revije, kjer ženske nosijo svoja tradicionalna oblačila in pojasnjujejo njihov izvor, verska praznovanja …). Takšni dogodki so dobro sprejeti s strani gostiteljske kulture, spodbujajo odnose med ljudmi in podirajo zidove nestrpnosti, ki se pogosto pojavljajo zaradi majhnih kulturnih nesporazumov.
- Socialne veščine so medsektorska tema, ki jo je treba obravnavati v vseh situacijah in jo nenehno ponavljati, saj je zelo težko vplivati na vedenja, ki so bila vzpostavljena že v otroštvu, še posebej, ko se ukvarjamo z odraslimi (npr. v kuharski delavnici so morali mladi moški predvsem opustiti svoja naučena vedenja in vloge, kar je pomenilo, da so morali opraviti tudi nakupovanje, pripraviti mizo, nato očistiti in odnesti odpadke).
- Ko sledite MMM načrtu ali kateremu koli drugemu učnemu načrtu, bo dejansko usposabljanje še vedno zahtevalo veliko sprememb in prilagoditev na kraju samem. Usposabljanje zahteva stalno prilagajanje in tudi veliko improvizacije.
- Sposobnost izobraževalcev in mentorjev, da prilagodijo učni tempo, metode poučevanja in vsebino pouka različnim nepredvidenim situacijam (razpoloženje udeležencev, stopnja pozornosti itd.), medtem ko imajo jasne izobraževalne cilje, ki jih je treba doseči, je zagotovo glavni ključ do uspeha katerega koli učnega tečaja. To pa zahteva, da imajo izobraževalci in mentorji veliko strokovno in človeško prakso, razpoložljivost, odpornost na stres in improvizacijske spretnosti.

4. ZAKLJUČEK

Pri raziskovanju in opazovanju učnih oz. delovnih procesov je bil uporabljen induktivni pristop; vsa naša opažanja so bila ustvarjena na podlagi avtentičnih, praktičnih, dejanskih in verjetnih situacij in niso izhajala iz različnih teoretičnih konceptov. Menimo, da prav ta verodostojen pogled prispeva k dodani vrednosti in kakovosti projekta MMM, hkrati pa k njegovi vsesplošni univerzalnosti. Uporabna vrednost učnih priporočil oz. nasvetov za izobraževalce zato presega zgolj področje izobraževanja migrantov, ampak je z manjšimi prilagoditvami primerna tudi za poučevanje drugih ranljivih družbenih skupin: otrok/odraslih s posebnimi potrebami, starejših, Romov, uporabo v okoljih z udeleženci iz različnih kulturnih okolij ipd. Zaradi svoje konkretnosti, praktičnosti, funkcionalnosti in izvedljivosti so priporočila učinkovit pripomoček, ki lahko učni proces dodatno nadgradijo, obogatijo in kvalitetno izboljšajo. Predvsem pa lahko vplivajo na to, kako bodo izobraževalci razmišljali o ranljivih učnih skupinah; izobraževalce lahko motivirajo, da ponovno razmislijo o svojih pristopih. S takojšnjo vključitvijo priporočil v svojo učno prakso lahko izboljšajo svoj učni proces, hkrati pa ga s prilagoditvami naredijo prijaznejšega, pestrejšega in učinkovitejšega tudi za svoje slušatelje.

Za nas, snovalce projekta, so bili pozitivni projektni rezultati dodatna spodbuda, da projektne rezultate, opažanja in spoznanja o tej tematiki kot družbeno relevantne razširimo na čim večji krog zainteresirane javnosti.

LITERATURA IN VIRI

[1] M. Simonič, MMM – Model migrantskega mentorstva [Elektronski vir]. https://epale.ec.europa.eu/sl/blog/mmm-model-migrantskega-mentorstva

[2] T. Njivar, Projekt model migrantskega mentorstva v zaključni fazi [Elektronski vir]. https://enovicke.acs.si/projekt-mmm-v-zakljucni-fazi/?hilite=%27njivar%27

[3] T. Njivar, Uspešen zaključek projekta MMM – Model migrantskega mentorstva [Elektronski vir]. https://enovicke.acs.si/uspesen-zakljucek-projekta-mmm-model-migrantskega-mentorstva/

[4] Spletna stran projekta Model migrantskega mentorstva, http://www.mmm-migants.eu

[5] Spletna stran projekta Celostni pristop za uspešno integracijo migrantov, https://www.szslo.si/celostni-pristop-za-uspesno-integra

[6] M. Knez, Za koliko slovenščin(e) je prostora v naši šoli? revija Jezik in slovstvo, 2012, letnik 57, štev. 3/4.

[7] N. Vrečer, U. Očkon, Dobre prakse izobraževalnih programov za priseljence [Elektronski vir]: opis programov, http://arhiv.acs.si/publikacije/Dobre_prakse-izobraževalnih_programov_za_priseljence.pdf

Marjetka Novak

PREPOZNAVANJE SPOSOBNEJŠIH UČENCEV V OSNOVNI ŠOLI

POVZETEK

Spodbudno učno okolje ima velik vpliv na razvoj in nadarjenost. Le kakovostne učne spodbude lahko pri pouku omogočajo razvoj sposobnosti učencev v skladu z njihovim predispozicijami. Naloga učitelja je, da dejavnosti pri pouku prilagodi sposobnostim učencev, da jih le ti razvijajo v največji meri. Zagotoviti jim mora ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje s tem, da jim prilagodi vsebine, oblike in metode dela. Ustrezno in kakovostno načrtovanje pouka vključuje tudi prepoznavanje nadarjenih učencev. Nadarjeni učenci, ki so pokazali izjemne dosežke ali imajo potenciale na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju, ob rednem šolskem programu potrebujejo še prilagojene programe in aktivnosti. Pri načrtovanju upoštevamo želje in interese otrok, možnosti, ki jih imamo na šoli ter vsa področja, na katerih so bili učenci identificirani kot nadarjeni. Z načrtnim delom si vsi skupaj prizadevamo, da učencem ponudimo načine, kako se sami ali z našo pomočjo dokazovati, razvijati svojo nadarjenost, tako da v največji možni meri izkoristijo vse svoje potenciale, ki jih imajo. Tako za učence pripravimo zanimive dejavnosti, jih vključujemo v različne projekte, natečaje, jih pripravljamo za najrazličnejša tekmovanja in jih spodbujamo, da dane naloge sprejmejo kot izziv, iz katerega se lahko veliko naučijo. Učitelji na naši šoli so nadarjenim učencem naklonjeni, so fleksibilni, ustvarjalni, se dodatno usposabljajo, imajo široko splošno znanje in so pripravljeni vložiti dodaten čas in trud za poučevanje nadarjenih otrok.

KLJUČNE BESEDE: **igra, nadarjenost, osnovna šola, učenci.**

IDENTIFYING MORE CAPABLE STUDENTS IN PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

A stimulating learning environment has a major impact on development and talent. Only quality learning incentives can enable the development of students' abilities in the classroom in accordance with their predispositions. The teacher's task is to adapt the activities in the classroom to the abilities of the students so that they develop them to the fullest. It must provide them with appropriate conditions for upbringing and education by adapting their contents, forms and methods of work. Appropriate and quality lesson planning also includes identifying gifted students. Gifted students who have shown outstanding achievements or have potential in the intellectual, creative, specifically academic, leadership or artistic fields need customized programs and activities in addition to the regular school program. When planning, we take into account the wishes and interests of children, the opportunities we have at school and all the areas in which students have been identified as gifted. Through planned work, we all work together to offer students ways to prove themselves, with their help, to develop their talents, so that they make the most of all their potential. Thus, we prepare interesting activities for students, include them in various projects, competitions, prepare them for various competitions and encourage them to accept the given tasks as a challenge from which they can learn a lot. Teachers at our school are gifted to gifted students, are flexible, creative, receive additional training, have a broad general knowledge, and are willing to invest extra time and effort in teaching gifted children. Keywords: play, talent, elementary school, students.

KEYWORDS: **play, talent, elementary school, students.**

1. UVOD

V strokovni literaturi ni mogoče najti enotne opredelitve nadarjenosti. Nadarjenost se namreč kaže v različnih oblikah in obsegih. Najpogosteje pravimo, da so nadarjeni učenci tisti, ki bodisi že v vrtcu bodisi v šoli pokažejo visoke potenciale oz. dosežke na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem in/ali umetniškem področju. **To torej pomeni, da med nadarjene štejemo tako tiste z dejansko visokimi dosežki kot tudi tiste, ki imajo zgolj potenciale za izjemne dosežke.** Nadarjenost razumemo kot vsoto prirojenih in pridobljenih dejavnikov, ki omogočajo nadpovprečne stvarne ali latentne, osebno ali družbeno koristne stvaritve na enem ali več področjih.

2. JEDRO

Za visoko splošno sposobnost, ki omogoča doseganje izvrstnih rezultatov tako običajno uporabljamo izraz "nadarjenost", za visoko specifične sposobnosti pa izraz "talentiranost". O talentiranosti govorimo, kadar učenec dosega izjemne dosežke na posameznih področjih (npr. glasbenem, likovnem). Da učenec lahko izrazi svoje sposobnosti, je pomembno, da ima razvite tudi delovne navade, je vztrajen in deležen podpore staršev. 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. Aktivnosti, povezane z odkrivanjem in delom z nadarjenimi učenci vodi svetovalna služba v sodelovanju z učenci, starši, razredniki in ostalimi učitelji mentorji.

Ellen Winner je v svoji knjigi opisala tri tipične značilnosti nadarjenih otrok. Pravi, da je za nadarjene značilno:

PREDČASNA RAZVITOST
Prve korake v obvladovanju nekega področja naredijo nadarjeni hitreje, kot je to običajno. Ti otroci napredujejo hitreje od povprečnih otrok, saj se znotraj področja izredno lahko učijo. Izraz področje se nanaša na organizirana področja: glasba, umetnost, jeziki, matematika, gimnastika.

VZTRAJNO DELAJO PO SVOJE
Učijo se hitreje in kvalitativno drugače od povprečnih otrok. Pri odraslih iščejo minimum pomoči in mentorstva pri obvladovanju področja, na katerem so aktivni, ker se v glavnem učijo samostojno. Nova odkritja so zanje razburljivo in motivacijsko sredstvo, vsako tako odkritje pa pelje otroka korak naprej.

ŽELJA PO OBVLADOVANJU
Nadarjeni otroci so motivirani, da bi razumeli smisel področja, v katerem kažejo znake predčasne razvitosti. Izražajo intenziven interes, imajo sposobnost ostrega fokusiranja, saj so okupirani z učenjem tako, da izgubijo občutek za zunanji svet.

Leta 1999 je strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje sprejel koncept Nadarjeni - odkrivanje in delo z nadarjenimi v osnovni šoli. 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.

Pri izdelavi posebnih programov za nadarjene je potrebno še posebej upoštevati naslednje pogoje (George, 1997):

- 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.

Delo v prvi triadi poteka v okviru matičnega razreda. Pri samostojnem učenju, dodatnem pouku, interesnih dejavnostih, je priporočljivo le občasno ločevanje nadarjenih učencev iz razreda. V drugi in tretji triadi se delo z nadarjenimi razširi na nekatere druge oblike, ki se večinoma organizirajo v okviru fleksibilne in delne zunanje diferenciacije. Šolski psiholog izvede test sposobnosti in ustvarjalnosti. O vključitvi nadarjenih učencev v dodatne oblike dela morajo v prvi triadi pridobiti soglasje staršev, v drugi in tretji triadi pa se upošteva tudi mnenje učenca. Seznanitev in mnenje staršev je zadnja stopnja odkrivanja nadarjenih, ko svetovalna služba skupaj z razrednikom seznani starše, da je bil njihov otrok spoznan za nadarjenega in pridobi tudi njihovo mnenje o otroku. Ugotovitev, da je otrok nadarjen, se sprejme na sestanku razrednega učiteljskega zbora, na katerem sodelujeta tudi svetovalna služba in koordinator za delo z nadarjenimi. Delo z nadarjenimi učenci naj bi potekalo na več ravneh, v času pouka v razredu, pri dodatnem pouku, interesnih dejavnostih zunaj razreda v akademskih, socialnih, športnih in umetniških programih. Pri starejših učencih je poleg omenjenega dobro slediti in spodbujati njihove interese in postopno razvijati zahtevnost udejstvovanja (seminarske naloge, raziskovalne naloge, tekmovanja). Odkrite nadarjene učence se tekoče spremlja - procesna diagnostika. Dokumentacija o nadarjenih učencih se arhivira na šoli, vodi pa jo šolska svetovalna služba (Žagar, 2012). Učence moramo spodbujati k vključevanju v zunanje institucije, kjer lahko uveljavljajo svojo nadarjenost.

Za talentirane otroke običajno velja, da se zlahka in hitro učijo, so vztrajni, veliko sprašujejo in so izredno vedoželjni. Imajo smisel za humor in so odprti za nove, norčave ideje. Poleg tega običajno smotrno uporabljajo besednjak, ki je širok po obsegu, poglobljen in zahteven, odlikuje pa jih miselna prožnost ter ostro in kritično opazovanje. Zmožni so dlje časa trajajoče koncentracije in imajo izviren pristop k reševanju problemov. Njihova splošna poučenost je obsežna, zagrizeno se predajajo interesno problemskim nalogam, do popolnosti si želijo izpolniti naloge, pri rutinskih in mehaničnih nalogah pa se dolgočasijo. Zanimajo jih odrasli problemi, veliko se ukvarjajo z moralnimi pojmi. Dajejo nenavadne, redke in bistre odgovore. Ne bojijo se biti drugačni (zlasti v kognitivnem smislu). Kritični so do sebe in drugih, imajo močno razvito empatijo, visoko samozaupanje in samospoštovanje, so čustveno uravnoteženi in vedri.

3. ZAKLJUČEK

Na naši šoli želimo omogočiti učencem, da razvijajo svoja močna področja. Iz bogate ponudbe šole izberejo aktivnosti, ki jih veselijo. Z naborom različnih aktivnosti želimo spodbujati ustvarjalnost, samostojnost, sodelovanje in odgovornost do sebe in družbe. Vsak učenec ima tako možnost razvijati svoja močna področja, nadarjenost in talente ter z dosežki koristiti sebi in širši skupnosti.

Kot učiteljica matematike na šoli izvajam interesno dejavnost logična pošast, kjer pri učencih razvijam veščine logičnega mišljenja preko razvedrilnih nalog in problemov polnih zabavnih izzivov, s poudarkom na matematični logiki. Učenci pridobivajo nova znanja (logične in miselne naloge) in ga razširijo z nadgrajevanjem vsebin. Razvijajo aktivnost, sposobnost samoizobraževanja in interes za znanje iz logike. V večji meri uporabljamo metode matematičnega mišljenja in dela.

Ta dejavnost je nadgradnja, kar uporabljam pri pouku matematike. Tako lahko ti učenci razvijajo svoj potencial, ki ga kažejo pri matematiki tudi v okviru te dejavnosti.

LITERATURA IN VIRI

[1] Ellen Winner (2005). Nadarjeni otroci, miti in resničnost.

[2] Ferbežer, I., Težak, S., Korez, I. (2008). Samopodoba nadarjenih otrok. Radovljica, Didakta.

[3] George, D. (1997). Nadarjeni otrok kot izziv. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[4] Horvat L. in Magajna, L. (1987), Razvojna psihologija. Ljubljana: DZS.

[5] Koncept Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999), Ljubljana.

[6] Žagar, D. (2012). Drugačni učenci.

Jolanda Obronek

PRAKTIČNI NASVETI SODOBNEGA POUČEVANJA PRI DELU NA DALJAVO

POVZETEK

Sodoben slovenski učitelj je v zadnjem letu postavljen pred verjetno največji izziv svoje delovne poti, saj se še nikoli v karieri ni srečal s toliko različnimi scenariji svojega dela. Poučevanje na daljavo se je izkazalo za težavno tako za učitelje kot za dijake, saj dijaki niso motivirani za takšno delo. Namen prispevka je predstaviti nekaj načinov poučevanja, ki učitelju olajšajo delo na daljavo, dijaku pa dajejo občutek, da ni sam za ekranom, ampak še vedno del učnega procesa. Predstavljenih bo nekaj primerov aktivnosti dijakov pri urah na daljavo in njihovi odzivi na različne metode dela, s ciljem, da dijaki usvojijo snov v podobni meri kot pri delu v šoli. Pristopi so se izkazali za zelo učinkovite in rezultati iz dela na daljavo odlični.

KLJUČNE BESEDE: Poučevanje na daljavo, različni scenariji, praktični napotki, izzivi, samozavest.

PRACTICAL TIPS FOR TEACHING ONLINE

ABSTRACT

In the last year, a modern Slovenian teacher has been faced with probably the biggest challenge of his career, as he has never encountered so many different scenarios of his work. Online teaching has proven to be difficult for both teachers and students, as students are not motivated for such work. The purpose of this article is to present some methods of teaching that help the teacher in online teaching, and give the student the feeling that he is not alone behind the screen, but still part of the learning process. Moreover, some examples of students' activities in online learning and also their responses to different methods of work will be presented, with the aim that students acquire the material to a similar extent as in school work. The approaches have proven to be very effective and the results excellent.

KEYWORDS: Online lessons, various teaching scenarios, practical tips, dealing with challenge, building confidence.

"Povej mi in pozabil bom; pokaži mi in morda se spomnim; vključite me in razumel bom. "
Kitajski pregovor

1. UVOD

Sodoben slovenski učitelj je v zadnjem letu postavljen pred verjetno največji izziv svoje delovne poti, saj se še nikoli v karieri ni srečal s toliko različnimi scenariji svojega dela. Poučevanje v novih okoliščinah se je izkazalo za težavno tako za učitelje kot za dijake, pa čeprav nas vztrajno prepričujejo, da smo izvrstni in da nismo nič izgubili na področju podajanja in sprejemanja znanja. Pa je res tako? Kako se spoprijeti z izzivi novega načina poučevanja, ko pa smo bili vanj pahnjeni brez opozorila in prilagajanja novi situaciji? Katere so tiste spretnosti in kompetence, ki lahko učitelju pomagajo, da ohrani pri delu na daljavo stik z otrokom in vzpostavi uspešno povezavo na relaciji učitelj-računalnik-dijak?

2. GLAVNI CILJI

Temeljni cilj prispevka je ugotoviti, kateri so dobri načini poučevanja pri izobraževanju na daljavo in katere dejavnosti v učnem procesu so dijaki zaznavali in doživljali kot najbolj zanimive in uspešne, in pri katerih aktivnostih so se najbolj čutili vključene v učni proces.

3. NASVETI ZA UČINKOVITO IZVEDBO UČNE URE NA DALJAVO

A. Varno in spodbudno učno okolje

Eden izmed bistvenih pogojev je tako imenovani »dober stik«, ki pomeni učinkovito povezanost med učiteljem in dijakom. Pri tem ne gre samo za povezavo preko kamere oziroma zvoka, ampak kakovosten stik z dijakom, s poudarkom na kontinuiteti. Ta kakovost in količina stikov sta zelo pomembni za vključenost dijaka v proces dela, saj bo le dijaki, ki začuti, da ga učitelj vključuje v pouk, tudi uspešno delal. Kadar do tega ne pride, bodisi zaradi učiteljeve nezainteresiranosti bodisi dijakove nemotiviranosti za delo, je skoraj nemogoče, da bi bila izvedena učna ura za dijaka uspešna. Tako kakovost kot količina stikov med učitelji in učenci, sta ključnega pomena za občutek varnosti in sprejetosti.

Pri delu na daljavo, predvsem v videokonferenčnih klicih, je bilo opaziti, da je za dijake izjemnega pomena, da učitelj takoj na začetku ure vzpostavi stik z dijaki. Za najuspešnejša so se izkazala preprosta vprašanja, kot so: »Ali ste tudi vi kaj zaspani?, Ste že jedli zajtrk?, Kaj boste počeli po pouku?, Imate danes kakšno uro prosto?, Ste gledali kakšen dober film, poslušali glasbo in podobno?, Imate danes kakšno ocenjevanje?«.

V skupinah s 25 do 30 dijaki, kot jih imam sama, takšen klepet traja le nekaj minut in ga izvedem v času, ko se dijaki vključujejo v klic. Teh nekaj minut se izkaže za zelo učinkovite, saj se dijaki sprostijo, povedo kaj o sebi, kar ni vezano na pouk, in dobijo priložnost, da govorijo o temah, ki jih poznajo in kjer ni možnosti, da ne bi znali odgovorov.

Hkrati učitelj s tem pokaže, da mu je za dijake mar in da zanj izvedena ura ni samo služba, ki mu je v nadlogo in mu je vseeno, kako bo izvedena in kaj bodo dijaki od nje dejansko tudi odnesli. K uspehu za varno in spodbudno okolje veliko pripomore tudi občutek, da te učitelj pozna. S tem mislim na naslavljanje otrok po imenih. V velikih skupinah, kot so naše, je to zagotovo težje, vendar bo motiviran učitelj zmogel tudi to. Pristna komunikacija, ko dijake imensko pokličeš, pohvališ, vzpodbujaš ali grajaš, je zelo pomembna in dijaki spoštujejo naše prizadevanje, da bi jih bolje spoznali. Usvajanje znanja je v takšnem učnem okolju zagotovo prijetnejše.

B. Različni načini sporazumevanja z dijaki

Učitelj naj išče različne načine sporazumevanja z učenci, saj se je treba zavedati, da so se klasični načini sporazumevanja v zadnjih nekaj letih drastično spremenili. Mladi ne uporabljajo več toliko ustne komunikacije, kot smo je bili vajeni učitelji, sporazumevanje je zaradi novih tehnologij postalo predvsem pisno, pa tudi tukaj se je treba sprijazniti z dejstvom, da so to izredno kratka sporočila, ki terjajo tudi kratek odgovor. Namen kontinuiranega sporazumevanja in vzdrževanja stika ni le v komunikaciji, ampak predvsem dejstvo, da se s tem, ko se dijak zaveda, da ga učitelj spremlja, bolj aktivno vključuje v pouk in si prizadeva za sodelovanje pri uri. Ne glede na naše mnenje, ki ga imamo do novih tehnologij in tako imenovanih »klepetalnic«, se moramo učitelji zavedati, da se je treba za dobro komunikacijo sprijazniti z dejstvom, da je to pač »in«.

»Klepet« ali »Chat« v Teamsih, ki ga uporabljam pri pouku, omogoča komunikacijo, ki je hitra in hkrati zelo učinkovita. Ker je dijakom takšen način sporazumevanja blizu in zelo poznan, saj se ga vsakodnevno poslužujejo, je razumljivo, da posegajo po tem načinu komunikacije tudi z učiteljem. Takšno sodelovanje jih ne spravlja v zadrego, ni jim nerodno in ugotavljam, da sprašujejo veliko več, kot bi v kakšnem drugem načinu sporazumevanja. Klepet je lahko zaseben, kar je velikokrat za dijake zelo pomembno, ali pa skupinski, kjer se lahko vključujejo vsi. Prav tako je pomembno, da imajo dijaki možnost spraševati tudi izven same učne ure, v premeru, da imajo težave pri samostojnem delu in nerazumevanju navodil.

C. Prilagoditev časa

Poučevanje na daljavo se je učiteljem zgodilo, ne da bi bili nanj pripravljeni, prav tako ob zaprtju šol ni bilo dovolj literature in aktualnih dognanj, ki bi učitelju pomagala v prvih tednih dela na daljavo. Izkazalo se je, da je bila ena izmed največjih težav preveč ambiciozno zastavljena količina predvidene snovi, ki jo učitelj želi predelati, kar se ne sklada s količino časa, ki ga ima dejansko na voljo za pouk. Še posebej je prišlo to do izraza v videokonferenčnih urah, ki delujejo po popolnoma drugih zakonitostih in je potrebno časovni razpored dela še posebej prilagajati.

Pomembno je, da se učitelj zaveda, da je nemogoče primerjati delo v živo v razredu s poukom na daljavo. Pri delu na daljavo namreč predelamo bistveno manj v sklopu ene učne ure v primerjavi z uro v živo v šoli. Zaradi neočesnega stika, nekontroliranih okoliščin in motilcev v

času pouka na daljavo, je nemogoče predvidevati, da bodo dijaki spremljali pouk v isti meri kot v šoli. Hkrati je potrebno konstantno preverjati, ali sledijo, razumejo in ali lahko zapisujejo ter podobno, kar vzame veliko časa.

D. Raznolike učne izkušnje

Pogovor z dijaki je pokazal, da so dijaki pri delu na daljavo zelo pohvalili zanimivost ur in pestrost vključenih vsebin in načinov dela. Zaradi spremenjene narave dela in nekonvencionalnih metod prenašanja znanja, je bilo potrebno razmisliti, kaj so vsebine, ki bi dijake pritegnile, da bi pri usvajanju nove snovi ali utrjevanju dejansko aktivno sodelovali. Dijaki so uživali v urah, ki so bile pestre, kjer so morali uporabiti različne veščine, od branja, pisanja, govora in poslušanja. Takšna ura jih je dovolj zaposlila, da so bili ves čas aktivni in se niso skrivali za kamero.

V enaki meri dijaki pohvalijo aktualne vsebine, ki jih vključimo v učno uro. Poučevanje angleščine omogoča, da je učitelj ves čas na preži za novimi članki, blogi, spletnimi stranmi, fotografijami, video posnetki in podobno. Teme, ki so blizu najstnikom, zagotavljajo večjo motivacijo in zanimanje za delo. Besedilo, fotografija ali video z njim znano tematiko, že v začetku vzbudi interes in posledično pripravljenost za delo in učenje. Takšne vsebine so zagotovo pomembne, saj z njimi pokažemo dijakom, da nas zanima tudi njihov svet in da nam je mar tudi to, kar je interesantno za njih.

Vključevanje različnih metod dela, različnih virov informacij in tehnologij za učitelja zagotovo predstavlja velik izziv. Treba se je potruditi in pobrskati po spletu, prelistati kakšno najstniško revijo in pregledati Youtube. V veliko pomoč je tudi vsaj delno poznavanje Tiktoka, saj je lahko odlično izhodišče za uvod v neko aktivnost. Takšno vključevanje terja od učitelja več pozornosti in časa pri pripravi na uro, vendar se izplača, saj dijaki pri uri sodelujejo in se aktivno vključujejo, prav tako pa se bolj motivirano naučijo, kar jim je naloženo.

E. Kratka navodila

Učitelji želimo v navodilih, ki jih pisno ali ustno posredujemo dijakom, čim bolj natančno zaobjeti vse informacije, ki so potrebne za uspešno reševanje naloge. V želji, da bi podrobno podali informacije z napotki, pa se pogosto zgodi, da so naša navodila predolga. Vse, kar smo zapisali ali povedali, je za dijake le kup informacij, ki jih ne znajo, ne morejo ali niti niso pripravljeni razumeti. Oblikovala sem dvoje navodil za isto nalogo, prva, zelo natančna, z daljšimi napotki, in kratka, z osnovnimi navodili. V dveh skupinah so dobili različna navodila za isto nalogo. Pričakovala sem, da bodo kratka navodila preskromna in da bodo dijaki postavljali veliko dodatnih vprašanj. Zdelo se mi je, da navodila ne povedo vsega, kar bi si želela. V daljših, natančnejših navodilih, pa je bilo zajeto vse, kar se mi je zdelo potrebno za uspešno opravljanje naloge.

Reakcija dijakov je bila nasprotna od pričakovane. Daljših navodil dijaki niso razumeli, nekateri jih niso niti v celoti prebrali, ustavljali so se ob nepomembnih podatkih, in spraševali, kar je

bilo že napisano, a tega niso razbrali. Kratka navodila dijakom niso povzročala težav in vprašanj skoraj ni bilo. Nalogo so uspešno opravili.

Na podoben način sem pripravila še več nalog in zmeraj se je izkazalo, da so kratka navodila učinkovitejša. Dijaki daljših in kompleksno sestavljenih navodil ne preberejo in še manj razumejo ob prvem branju. Več je vprašanj in več časa potrebujem za pojasnjevanje. Iz tega ugotavljam, da naj učitelj oblikuje kratka in jasna navodila. Če so navodila pisna, naj pomembne dele podčrta ali obarva, kar se je prav tako izkazalo za zelo učinkovito. Dodatna razlaga naj bo samo takrat, če se pojavijo dodatna vprašanja, v primeru, da jih ni, se dijakov ne obremenjuje z dodatnimi napotki.

F. Povratna informacija, feedback

Pri delu na daljavo je ena ključnih komponent za dosego cilja povratna informacija učitelja dijaku. Bolj kot je učitelj dosleden z odgovori, komentarji, popravki in podobno, bolj se dijak odziva in vključuje v delo na daljavo. Pomembno je, da dijaka pohvalimo, kadar je delo dobro opravil, in hkrati poskrbimo, da razume, kadar je nalogo ali zadolžitev opravil slabo ali pa sploh ne. Pri tem je zelo pomembno, da so pravila jasna. Dobro je, da učitelj dijake takoj seznani, da so vse pohvale in graje zabeležene, da se njihov napredek in odzivnost pri urah redno spremlja in da jih pozove k rednemu sodelovanju, bodisi med samim učnim procesom bodisi v oddajanju nalog. Zanimivo je, da dijaki, ki so učno šibkejši, ob redni povratni informaciji delujejo uspešnejše kot v šoli. Vse kaže, da jim dejstvo, da niso javno izpostavljeni in jim ni potrebno ves čas skrbeti za komentarje sošolcev, omogoča, da se v zavetju doma počutijo varnejše in posledično bolj učinkovite. Velikokrat se je zgodilo, da je takšen dijak oddal zelo dobro nalogo ali izdelek, saj je stres pri delu od doma očitno manjši kot v šoli. Tudi roki za oddajo nalog so običajno daljši in zaradi tega imajo več časa, da nalogo dobro opravijo. Pohvala za takšno delo je zelo dobrodošla, saj dijaka s slabšim znanjem spodbuja k napredku in motivira za še bolj zagnano delo.

Dobro se je obnesel seznam dijakov po abecednem vrstnem redu, ki sem ga imela med video klicem ves čas pred sabo, kamor sem si sproti z znaki ali številkami označevala delo dijakov. Prav tako so bili dijaki pozvani k medsebojni pomoči in na tak način je lahko nekdo, ki je snov že usvojil, pomagal drugemu, ki do te stopnje še ni prišel. Takšen način pomoči je dijakom zelo všeč, učitelj pa hitro dobi povratno informacijo o tem, koliko otrok je neko snov že usvojilo in koliko jih potrebuje še dodatno pomoč, razlago in vzpodbudo. Pri tem se je za učinkovito izkazalo »dvigovanje rokic« s pritiskom na ikono, saj je v nekaj sekundah mogoče pridobiti mnenje celega razreda. Seveda je ta način primeren le za preprosta »da-ne« vprašanja in odgovore.

Zelo učinkovit način pridobivanja povratnih informacij je tudi poziv učitelja dijakom, naj po razlagi oziroma obravnavi neke snovi, v skupni klepet postavijo vprašanja, ki se vežejo na obravnavano snov. Velikokrat se zgodi, da nekdo že pozna odgovor in si pomagajo med seboj, drugače pa z razlago pomaga učitelj. Povratna informacija je bistvenega pomena, saj le preko

nje dijak prejme sporočilo o svojem napredku, najde motivacijo za nadaljnje delo, kadar je pohvaljen, ali vzpodbudo s strani učitelja, kadar še ni dovolj uspešen.

G. Eksperimentalna uporaba raznovrstnih spletnih orodij

Pouk na daljavo se je izkazal za ne le tehnološki in organizacijski podvig, pač pa za mnoge učitelje predstavlja tudi zahteven didaktični izziv. Brez priprav in dodatnih izobraževanj, ki bi učitelju omogočila večjo spretnost pri uporabi novih tehnologij, se je učitelj znašel v nezavidljivi situaciji. Učitelji smo se naenkrat samoizobraževali v uporabi različnih spletnih orodij in spoprijeli smo se z digitalno tehnologijo ter jo skušali smiselno uporabiti v vzgojno-izobraževalnem procesu. Pri tem so se nekateri izkazali za spretne, drugi pa so skoraj obupali.

Kako pa so naša prizadevanja zaznavali dijaki? Moje izkušnje kažejo, da so bili predvsem zelo potrpežljivi in vzpodbudni. Kadar sem želela v pouk vključiti tako imenovano «šeranje skrina«, je to vsaj na začetku pomenilo zame nekaj novega. V šoli tega ne počnemo, pri učenju na daljavo pa je postalo skoraj obvezno. Kako prenesti sliko, power point, video ali zvok, vse je bilo potrebno vključiti v pouk. Dijaki so pokazali tudi veliko pripravljenost pomagati, me usmeriti na prave gumbe in ustrezne klike. Pri tem je bilo največ vredna izkušnja, da so dijaki prevzeli vlogo učitelja in jaz dijaka, kar je posledično vodilo do sproščenega in prijetnega učnega okolja. Multimedija zagotovo omogoča bolj poglobljeno in kakovostnejšo obravnavo učne snovi, dijaki pa so bolj aktivni, saj so jim te metode ljubše kot klasična razlaga. Z novimi znanji učitelj širi svoje digitalne kompetence in prispeva h kvaliteti pouka.

4. SKLEP

V novih okoliščinah izobraževanja na daljavo smo bili učitelji nenapovedano in nepričakovano postavljeni pred dejstvo, da bomo morali iskati nove rešitve, če bomo želeli doseči zastavljene cilje, kot smo jih predvideli ob začetku šolskega leta. Najprej smo morali razmisliti o svojem načinu dela, ki se pri izobraževanju na daljavo ni izkazal za tako uspešnega, kot bi si želeli. Nato je bilo potrebno veliko razmišljanja o tem, kako motivirati dijake, ki so se uspešno skrili za ekrane in se pretvarjali, da jim je vse jasno, a smo bili dokaj kmalu postavljeni pred dejstvo, da to ne drži.

Meseci dela na daljavo so nas in dijake izbrusili v obvladovanju novega načina dela in pričujoči prispevek želi predstaviti nekaj pomembnih dejstev in napotkov, ki se jih splača upoštevati, kadar želimo biti zadovoljni s svojim delom na daljavo. Še pomembnejše pa je, da ohranimo stike z otroki, jim olajšamo težavne okoliščine izobraževanja na daljavo in jim ponudimo znanje v neokrnjeni obliki. Poučevanje na daljavo je zagotovo zahtevno in zahteva veliko energije, hkrati pa ugotavljam, da sem lahko zelo ustvarjalna in da lahko s prilagajanjem novim okoliščinam dela prav tako pridobim pozornost dijakov in posredujem znanje.
S tem se vračam na začetek zapisa, h kitajskemu pregovoru, ki še kako drži, saj brez da bi dijake aktivno vključili v pouk na daljavo, ne moremo pričakovati razumevanja podanih vsebin in uspeha.

LITERATURA IN VIRI

[1] Analiza izobraževanja na daljavo. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno s https://www.zrss.si/pdf/izobrazevanje_na_daljavo_covid19.pdf, dostop: 17. 6. 2021.

[2] Analiza izobraževanja na daljavo. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno s https://www.zrss.si/pdf/izobrazevanje_na_daljavo_covid19.pdf, dostop: 17. 6. 2021

[3] Izkušnje in izzivi vzgoje in izobraževanja v času epidemije. Pridobljeno s https://books.mib.si/sl/publikacije/ostale-publikacije/izkusnje-izzivi-vzgoje-izobrazevanja-v- casu-epidem/, dostop 17.6.2021.

[4] Kako trajne bodo posledice šolanja na daljavo. Pridobljeno s https://www.europarl.europa.eu/slovenia/sl/studio-evropa-%C5%A1olanje-v-%C4%8Dasu-covida-19, dostop 17.6.2021.

Monika Očko

MOTIVACIJA PRI POUKU MATEMATIKE

POVZETEK

Učitelji se v teh sodobnih časih spopadamo z različnimi težavami pri poučevanju. Ena izmed večjih je tudi sama motivacija otrok, da bi aktivno sodelovali pri pouku. Tako se porajata dve bistveni vprašanji. Kako dandanes motivirati učenca oziroma dijaka za aktivno sodelovanje pri pouku? In še nekoliko težje vprašanje, ki se zagotovo pojavi pri učitelju matematike - kako učenca oziroma dijaka motivirati za aktivno sodelovanje pri pouku matematike? V prispevku je predstavljenih nekaj primerov, kako motivirati učence v osnovni šoli za pouk matematike in kako motivirati dijaka v srednji šoli za pouk matematike. Ti primeri lahko služijo učitelju matematike kot uvod v učno uro ali kot samostojna enota pri utrjevanju snovi učitelju matematike. Opisani primeri so bili izvedeni v osnovni šoli in srednji šoli z namenom, da mladi spoznajo, da matematika ni le dolgočasna in suhoparna, ampak da zna biti tudi zanimiva.

KLJUČNE BESEDE: pouk matematike, motivacija, aktivno sodelovanje.

MOTIVATION IN MATH LESSONS

ABSTRACT

In modern times, teachers encounter different difficulties in teaching. One of the major difficulties is motivating students to actively participate during lessons. There are two basic dilemmas: how to motivate a student to actively participate during lessons and how to motivate a student to actively participate during math lessons. Every math teacher encounters the second dilemma and it is hard to tackle. The article presents some examples on how to motivate pupils in the primary school and how to motivate students in the secondary school during math lessons. These examples can be used as lesson introductions or as an individual part of topic consolidation for math teacher. The described examples were carried out in primary and secondary school in order to make young people realize that mathematics is not only boring and dry, but that it can also be interesting.

KEYWORDS: math lessons, motivation, actively participate.

1. UVOD

Motivacija je izredno pomembna pri poučevanju matematike, še posebej zato, ker gre za precej kompleksno vedo, ki si jo učenci in dijaki včasih težko predstavljajo. Tako za učitelje predstavlja dandanes pravi izziv, kako motivirati učence in dijake, da bi aktivno sodelovali pri pouku ter da bi se seveda tudi največ naučili. Ko postaneš učitelj in stopiš v razred, kar hitro ugotoviš, da samo teoretično znanje predmeta, ki ga poučuješ, ni dovolj. V veliki večini je potrebno učenca oziroma dijaka dobro motivirati za učno snov. Nasploh je motiviranost učencev in dijakov za učenje matematike običajno nizka, posledično je slabo nato tudi njihovo razumevanje snovi. Z uporabo različnih didaktičnih sredstev, lahko popestrimo pouk matematike in učence oziroma dijake pritegnemo k aktivnemu sodelovanju in motiviranosti za obravnavano učno snov. Da bi bili moji učenci oziroma dijaki čimbolj motivirani za učno snov matematike, sem se veliko ukvarjala z različnimi primernimi motivacijskimi vložki. V nadaljevanju so predstavljeni trije izmed njih.

2. PRIMERI DEJAVNOSTI

Cilj pri ustvarjanju teh motivacijskih učnih vsebin in umestitvi v sam učni proces je bil predvsem v tem, da z njimi dosežemo privzgajanje pozitivnega odnosa do matematike in naravoslovja, prepoznavanje navzočnosti matematike v vsakdanjem življenju, povezovanje znanj med različnimi predmetnimi področji ter razvijanje matematičnih in naravoslovnih zmožnosti.

Pri prvem od primerov gre za didaktično igro, ki je matematično obarvana ter medpredmetno povezuje še fiziko in biologijo. Igro sem preizkusila na Srednji poklicni in strokovni šoli Šolskega centra Šentjur ter ji namenila eno šolsko uro. Sicer jo učitelj lahko poljubno priredi in uporabi še za katero drugo medpredmetno področje. V drugem primeru gre za popestritev ene izmed ur s kriptografijo, morda tudi projektnega dne ali česa podobnega. Učno uro s kriptografijo sem uporabila na Osnovni šoli Vitanje, in sicer s skupino nadarjenih učencev. Pri zadnjem primeru gre za uvod v učno uro utrjevanja iz geometrijskih likov, in sicer s pomočjo igre, tako imenovane tangram. Igro sem uporabila na Osnovni šoli Loče ob zaključku obravnavanega tematskega sklopa štirikotniki, pri čemer so učenci tematski sklop trikotniki že predhodno obravnavali.

A. Math activity

Igra Activity je ena izmed izredno priljubljenih družabnih iger. Tako se je porajala ideja, da bi to priljubljeno igro spremenila v nekoliko bolj matematično obarvano noto. Da bi bila igra še bolj zanimiva in bi povezovala še katero od drugih predmetnih področjih, sem dodala še fiziko in biologijo. Pri tej izvedbi učne ure so sodelovali dijaki srednje poklicne in strokovne šole.

<u>POTEK DEJAVNOSTI</u>
Učna ura utrjevanja ob koncu šolskega leta je vsebovala medpredmetno povezovanje. Cilj učne enote je bil s pomočjo ugotavljanja predstavljenih pojmov iz matematike, fizike in biologije

doseči ciljno polje na igralni plošči. Globalni cilji učne enote so bili privzgajanje pozitivnega odnosa do matematike in naravoslovja, povezovanje znanj med različnimi predmetnimi področji ter razvijanje matematičnih in naravoslovnih zmožnosti. Predhodno je bilo potrebno splošno znanje iz matematike, fizike in biologije (v kolikor dijaki pojma na karti niso poznali, so karto zamenjali z novo). Prevladovala je timska oblika dela, saj so bili dijaki razdeljeni v manjše skupine. Metode dela so bile razlaga navodil igre, demonstracija poteka igre in sodelovalno učenje. Pripomočki, ki smo jih za izvedbo potrebovali so: karte Math Activity s po 3 pojmi, načrt igre, peščena ura oziroma štoparica, igralne figure, igralne kocke, pravila igre, papir in svinčnik.

NAVODILA ZA UČENCE

Igro lahko igrajo vsi letniki srednjih šol ter je primerna za 4 do 16 igralcev. Če je igralcev več, potem je bolje, da pripravimo dve igri ter da igrajo v dveh skupinah. Če katerega pojma še ne poznajo, karto preprosto odložijo in povlečejo novo. Cilj igre je s pomočjo ugotavljanja predstavljenih pojmov iz matematike, fizike in biologije doseči ciljno polje. Načrt igre je sestavljen iz proge z 49 polji, štartnega polja, ciljnega polja in polja za odlaganje pojmovnih kart. Vsako polje je označeno z enim od treh simbolov. Simbol označuje način predstavitve (risanje, razlaga, pantomima). Štartno in ciljno polje sta v rumeni barvi. Štartno polje je na vrhu desno, ciljno pa spodaj desno. Vijoličasti pravokotnik je polje za odlaganje pojmovnih kart. Karte so iste težavnosti. Trije pojmi na sprednji strani so označeni s simboli. Ti ustrezajo simbolom na igralni plošči. Simbol določa, kateri pojem je treba predstaviti in kako ga je treba predstaviti. Če npr. igralna figura moštva stoji na polju s simbolom za risanje, mora njihov igralec izbrati pojem poleg simbola za risanje na karti in narisati ta pojem. Če je le-ta pojem natisnjen rdeče, gre za „odprti krog“ (glej v nadaljevanju). Sodelujejo lahko 2, 3 ali 4 moštva iz vsaj dveh igralcev. Vsako moštvo prejme igralno figuro in jo postavi na štartno polje. Pojmovne karte dobro premešajte in kupček položite s hrbtno stranjo obrnjeno navzgor na za to predviden desni rob igralnega polja. Dodatno je treba pripraviti papir in svinčnik za risanje. Moštvo, ki začne igro, določi člana kot prvega igralca (v sledečih krogih se igralci znotraj moštva po vrsti izmenjujejo kot igralci).

Igra poteka tako, da prvi igralec prvega moštva dvigne prvo karto s kupčka tako, da njegovi soigralci ne morejo videti sprednje strani karte. V običajnem poteku igre mora igralec predstaviti tisti pojem, ki ustreza simbolu polja, na katerem stoji figura njegovega moštva, vendar si na začetku (na štartnem mestu) lahko sam izbere pojem. Igralec si 10 sekund ogleduje pojem. Če se ne igra „odprti krog“, igralec pokaže karto drugim moštvom in jo odloži. Nato mora predstaviti pojem svojemu moštvu tako, da ga bodo soigralci uganili. Pri tem veljajo spodnja pravila posameznih vrst predstavitve.

Risanje:

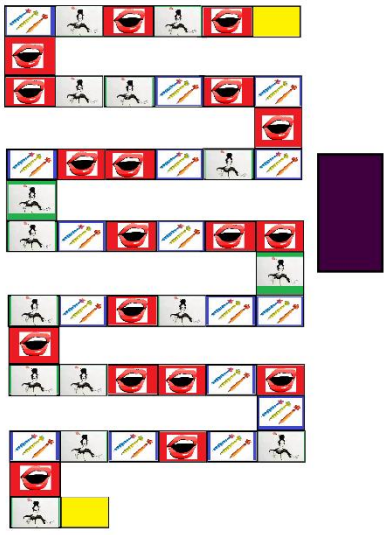
Pojem je treba narisati s svinčnikom. Igralec ne sme ne govoriti ne gestikulirati, svojim soigralcem sme le s prikimavanjem nakazati, da so pravilno uganili del pojma. Risanje ne sme vsebovati ne črk ne števk.

Razlaga:
Pojem je treba opisati. Igralec pojem opiše z besedami. Ne sme pa uporabiti ne pojma, ne delov ali izpeljank iz te besede.

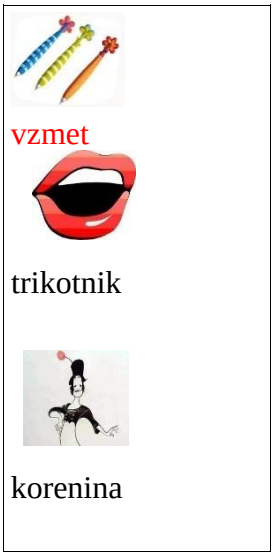
Pantomima:
Pojem je treba predstaviti s pantomimo. Igralec pri tem ne sme govoriti, ne sme povzročati zvokov, uporabljati predmetov v prostoru ali nanje kazati. Lahko pa kaže na lastne dele telesa.

Za vsako nalogo velja časovna omejitev, ki jo določa peščena ura oziroma štoparica. To nadzirajo soigralci. Le-ti poleg preverjajo tudi spoštovanje pravil igre. Še pred začetkom igre se igralci dogovorijo, kako natančno je treba uganiti pojme. Če moštvo uspe v predvidenem času uganiti pojem, lahko premakne svojo figuro za število polj, ustrezno vrednosti pik na kocki, ki jo igralec vrže. Če moštvo pojma ne ugane, ostane figura na istem mestu. Potem je na vrsti naslednje moštvo. Zopet prvi igralec dvigne naslednjo karto itd. Če je pojem natisnjen z rdečo barvo, se naloga igra kot odprti krog. V tem primeru igralec ne sme pokazati izbrane karte nikomur (preverjajte spoštovanje pravil), saj lahko pojem ugibajo vsi udeleženci igre, ne le moštvo igralca. Če pojem ugane igralec drugega moštva, lahko njegovo moštvo premakne figuro za 4 polja naprej, moštvo igralca pa napreduje za 2 polji. Če pojem ugane član moštva igralca, to moštvo napreduje za 6 polj. Odprti krog obstaja na vseh kartah in takrat se kocka ne meče. (Prirejeno po navodilih za družabno igro ACTIVITY Original.)

Na spodnjih slikah si lahko ogledamo načrt igre (Slika 1) ter primer karte (Slika 2), ki jih učitelj lahko uporabi pri učni enoti ali nadalje pripravi po svoje.



SLIKA 1: Slika načrta igre Math Activity.



SLIKA 2: Primer igralne karte Math Activity.

EVALVACIJA DEJAVNOSTI

Odziv dijakov na ta primer motivacijske učne ure je bil pozitiven, saj jim je bilo všeč, da so se pri matematiki lahko »igrali«. V ospredju je bilo čutiti tudi tekmovalnost in tako doseženo motivacijo. Menim, da so dijaki skozi to didaktično igro spoznali matematiko v malo drugačni luči. Smotrno je tudi medpredmetno povezovanje, saj se tako dijaki lahko izkažejo še na drugih predmetnih področjih.

B. Kriptografija

Dijaki, še posebej pa učenci v osnovni šoli se zelo radi podajo v domišljijski svet. Motiviramo jih lahko z raziskovanjem skrivnosti, kot jih poznajo iz knjig, filmov ipd. Tako se je skupina nadarjenih učencev na osnovni šoli podala v svet šifriranja, kjer so najprej spoznali definicijo, nato pa so se še sami preizkusili v kriptografiji. Cilji te učne ure so usvojitev iskanja strategij reševanja problemov, napovedovanja ter kritičnega preverjanja rezultatov. Učenci spoznajo klasične kriptografske metode in njihovo uporabo v zgodovini. Ob koncu ure to znanje tudi praktično uporabijo, saj razrešijo šest šifriranih sporočil.

POTEK DEJAVNOSTI

Učna ura s skupino nadarjenih učencev v osnovni šoli je vsebovala temeljne sestavine logike in je razvijala matematične spretnosti. Cilji te učne ure so bili usvojitev iskanja strategij reševanja problemov, napovedovanja ter kritičnega preverjanja rezultatov. Globalni cilji učne enote so bili privzgajanje pozitivnega odnosa do matematike in naravoslovja, prepoznavanje navzočnosti matematike v vsakdanjem življenju ter razvijanje matematičnih in naravoslovnih zmožnosti. Prevladovala je timska oblika dela, saj so bili dijaki razdeljeni v manjše skupine ter frontalna oblika ob predstavitvi kriptografije. Metode dela so bile razlaga, razgovor, demonstracija in sodelovalno učenje. Pripomočki, ki smo jih za izvedbo potrebovali so bila šifrirana sporočila.

PREDSTAVITEV KRIPTOGRAFIJE

Kriptografija ali skrivnopisje znanstvena veda o tajnem, nerazumljivem pisanju sporočil in njihovemu prebiranju, ko je poznan spremembni postopek ter z odkrivanjem metod za razkrivanje šifrirnih sporočil. Osnovno sporočilo po navadi imenujemo čistopis, zašifrirano pa šifropis ali tajnopis. Kriptografija se uporablja predvsem za potrebe oboroženih sil, obveščevalnih služb, diplomatske službe ... Ker kriptografija v veliki meri temelji na matematiki, se jo včasih smatra za vejo matematike.

Nekaj primerov klasične kriptografije:

- Špartanci so uporabljali naslednji način: na valj so navili ozek trak in sporočilo napisali pravokotno na smer traku. Poslali so odvit trak, naslovnik pa je moral imeti valj enakega premera.
- Julij Cezar je svojim vojskovodjem pošiljal sporočila, kjer je vsako črko zamenjal s črko, ki je bila v abecedi nekaj mest za njo. Postopek lahko opišemo kot zamenjavo črk

a → a+k po modulu n (n pomeni število črk v abecedi). V tem primeru "k" predstavlja ključ. Cezar je menda običajno uporabil ključ 3.

– Ena izmed tehnik je tudi kvadrat. Tu moramo imeti 16, 25, 36, …, n^2 črk za geslo. Tega napišemo v vrstice kvadrata dimenzije n x n. Potem prepišemo stolpce in dobimo šifrirano geslo. Npr. beseda MUHA postane MHUA.
(Povzeto po https://sl.wikipedia.org.)

NAVODILA ZA UČENCE

Pred nami je velik izziv. Danes bomo tudi mi dešifrirali skrivna sporočila. Zato se bomo razdelili v manjše skupine. Vsaka skupina bo dobila barvno ovojnico z sporočilom, ki ga mora razvozlati. V sporočilu je namig, kje se najde naslednja ovojnica. Ovojnice so razpršene po celotni šoli. Zmaga ekipa, ki najprej dešifrira vsa sporočila.

ŠIFRIRANO SPOROČILO:		REŠITEV:
1. A PTČNŽ EAHZL FTRČ GČOLMČ	zamenjava črk po ključu 3	V mraku cveti črna dalija.
2. VKAHBPOJSIEBSEMTETDOENIOV 4	kvadrat	V petek ob enajstih se dobimo v 4.
3. ŽJMREMHCV ŽČESC ČR SCMVCČFSBRSFSH ZS	zamenjava črk po ključu 13	Kvadratni koren od 81 je.
4. LAMICA, DNESVIČ	premetanka	malica, sendvič
5. ZMNČAŽČ JSRCČ DMRS CM HAM	zamenjava črk po ključu 13	Jabolko vedno pade na tla.
6. UHOHZŽ A GTBČA KŽG GTBČAHP	premetanka in zamenjava črk po ključu 3	Zdrav duh v zdravem telesu.

EVALVACIJA DEJAVNOSTI

Delo z nadarjenimi učenci je zelo zanimivo, saj ti učenci po navadi radi sodelujejo in odkrivajo kaj novega. Odziv učencev je bil zelo dober, saj jim je bilo všeč, da so lahko raziskovali in dešifrirali sporočila. Menim, da so učenci pri tej uri resnično uživali, saj so nekateri poskušali še s svojimi sporočili prijateljem.

C. Tangram

Pri tej motivacijski dejavnosti, ki je predstavljala uvod v učno uro utrjevanja iz geometrijskih likov v 7. razredu osnovne šole, smo se srečali s tangramom. Cilji te učne ure so usvojitev iskanja strategij reševanja problemov. Prevladuje individualna oblika dela, uporabimo metodo razlage ter razgovora.

POTEK DEJAVNOSTI

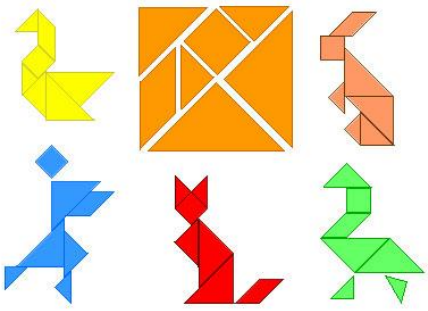
Uvod v učno uro iz utrjevanja geometrijskih likov je vseboval igro tangram. Cilj tega uvoda v učno enote je bil sestaviti katero od figur, ki lahko nastanejo pri sestavljanki tangram. Globalni cilji učne enote so bili privzgajanje pozitivnega odnosa do matematike in naravoslovja, prepoznavanje navzočnosti matematike v vsakdanjem življenju ter razvijanje matematičnih in naravoslovnih zmožnosti. Prevladovala je individualna oblika del, saj so učenci najprej poskusili posamezno sestaviti figure. Metode dela so bile razlaga, razgovor in demonstracija primera ene od sestavljank. Pripomočki, ki smo jih za izvedbo potrebovali so liki, ki tvorijo tangram.

PREDSTAVITEV TANGRAMA

Da matematika ni samo računanje, nam pokaže tangram, ki je igra sestavljanka, ki vsebuje sedem delov in ti so pravzaprav osnovni geometrijski liki (Slika 3). Z njimi sestavljamo različne figure, pri čemer moramo uporabiti vseh sedem kosov, ki se ne smejo prekrivati. Izvor tangrama opisujejo različne legende. Po eni od njih naj bi služabnik kitajskega cesarja po nesreči razbil dragoceno in krhko keramično ploščo. V paniki naj bi jo skušal zložiti nazaj v kvadrat, pri tem pa je ugotovil, da lahko z deli sestavi različne figure. Znan ljubitelj tangrama naj bi bil tudi Napoleon. Imel ga je tudi, ko je bil v ujetništvu na Sveta Heleni. (Povzeto po https://sl.wikipedia.org.)

NAVODILO ZA UČENCE

Učenci individualno poskusijo sestaviti različne figure, pri čemer morajo uporabiti vseh sedem kosov, ki se ne smejo prekrivati.



SLIKA 3: Nekaj primerov živali, ki lahko nastanejo pri sestavljanki tangram.

EVALVACIJA DEJAVNOSTI

Odziv učencev je bil pozitiven, saj jim je bilo všeč, da so lahko raziskovali in sestavljali figure iz likov. Menim, da so učenci pri tem uvodu v učno uro razvijali svojo kreativnost ter logično mišljenje.

3. SKLEP

Zagotovo dandanes ni lahko motivirati učenca oziroma dijaka, da bi aktivno sodeloval pri učnem procesu. S temi primeri dejavnosti si lahko učitelji matematike pomagajo pri motivaciji v učno uro ali sami izvedbi učne ure. Primeri so konkretni in dajejo učitelju morebitno izhodišče za podobno motivacijsko vsebino učne ure. Zagotovo z njimi lahko dosežemo razvijanje pozitivnega odnosa do matematike in naravoslovja, prepoznavanje navzočnosti matematike v vsakdanjem življenju itd.

Ob koncu sem prišla do spoznanja, da bi morali učitelji resnično več časa in volje nameniti ustrezni motivaciji v učnem procesu. Zagotovo to predstavlja velik izziv, vendar bi učenci oziroma dijaki tako bolje sodelovali pri pouku ter se posledično več naučili in razvili pozitiven odnos do samega predmetnega področja. To področje motivacije pri pouku matematike bom še nadalje raziskovala in se trudila z novimi ter inovativnimi didaktičnimi pristopi.

LITERATURA IN VIRI

[1] Boggiano, A. K. in Pittman, T. S. (1992). Achievement and motivation: A social-developmental perspective. Cambrige, UK: Cambridge University Press.

[2] B. M. Požarnik (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.

[3] Dostopno na: https://sl.wikipedia.org/wiki/Slovenska_Wikipedija.

Darko Oskomič

NAČRTOVANJE DNEVNIH OPRAVIL IN SKRITE ODVISNOSTI

POVZETEK

Pri pogovoru z dijaki, me je vedno zanimalo kako si dijaki razdelijo svoj dan. Kako si razporedijo čas koliko ga odpade na učenje koliko na konjičke, koliko na šport,.. . Seveda pa me je najbolj zanimalo, koliko časa porabijo za elektronske naprave (računalniške igrice, televizije, socialna omrežja,…). Sestavil sem anketo in jo poslal dijakom, ki jih poučujem. Med drugim sem tudi želel izvedeti, če si sami omejijo čas pri igricah ali jih mora nekdo drugi na to opomniti. Iz teh odgovorov sem sklepal na elektronske odvisnosti in koliko časa nam odrežejo na dan.

KLJUČNE BESEDE: odvisnost, elektronske naprave, računalniške igrice.

SCHEDULE OF DAILY TOUCHES AND HIDDEN DEPENDENCIES

ABSTRACT

When talking to students, I was always interested in how students divide their day. How do they allocate time, how much is spent on learning, how much on hobbies, how much on sports, ... Of course, I was most interested in how much time they spend on electronic devices (computer games, television, social networks, (). I put together a survey and sent it to the students I teach. From the survey, it is possible to find out if they limit their time in games or if someone else has to remind them of that. From the data I got from the survey, I inferred electronic addictions and how much time they cut off per day, whether it’s every day or not.

KEYWORDS: addiction, electronic devices, computer games.

1. SPLOŠNA ZASVOJENOST Z DIGITALNIMI TEHNOLOGIJAMI IN SPLETOM

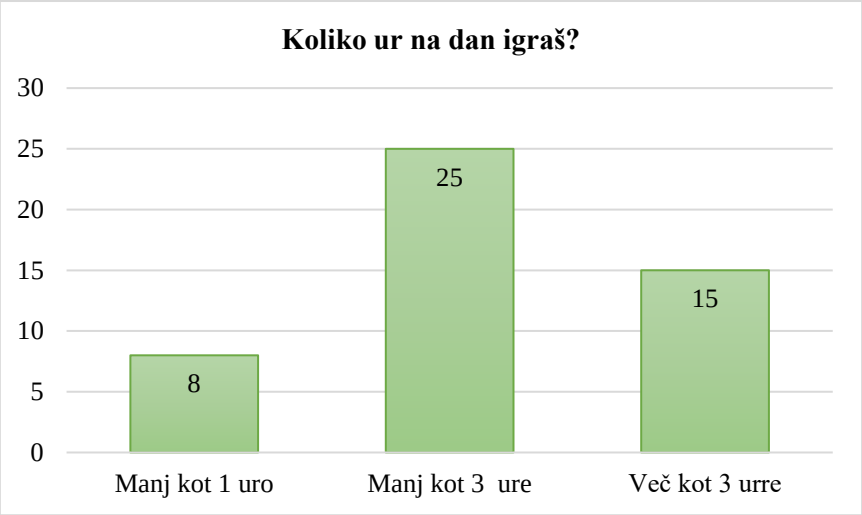
Tovrstna odvisnost obsega vsakodnevno brezciljno brskanje po spletu, pregledovanje elektronske pošte, nenehno preverjanje sporočil in statusov na priljubljenih družabnih omrežjih, blogih, elektronskih medijih, novicah ... Čas, preživet za računalnikom ali mobilno napravo, povezanim v splet, se povečuje in posameznik lahko le redko pojasni koristnost, dolžino in vsebino svoje aktivnosti. To kaže na izkrivljeno dojemanje časa. Zaradi preokupiranosti s spletom se posameznikovo zadovoljstvo in aktivnost v »offline« življenju zmanjšuje, posledice pa so vidne na področju odnosov, družine, prostočasnih dejavnosti, dela oziroma šole[1] ...

V letošnjem šolskem letu sem se odločil, da bom raziskal kako dijaki v razredih ki jih poučujem razporejejo svoj, da tako povem prosti čas. Predvsem me je zanimalo koliko časa porabijo na elektronskih napravah. Razposlal sem 121anket. Odzvalo se je 70 dijakov, od tega je bilo 68 moških in dve ženski, dijakinji. Dijaki so bili rojeni med letoma 2005 in 2009.
Podatke dobljene v anketi sem razdelil na dve skupini odvisnosti in sicer na zasvojenost z računalniškimi igrami in zasvojenost z družabnimi omrežji .

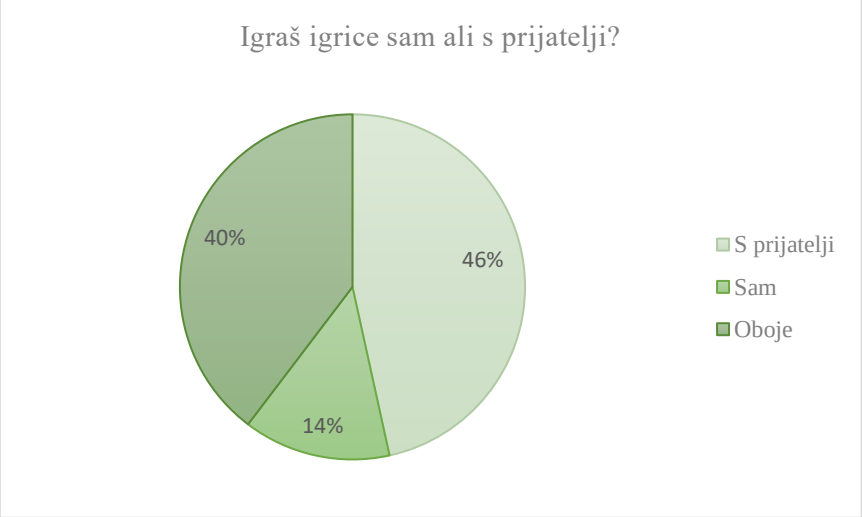
2. ZASVOJENOST Z RAČUNALNIŠKIMI IGRAMI

Igre lahko igramo po spletu, prek računalniške mreže, samostojno ali z več igralci. Razlikujejo se po vsebini, kompleksnosti in uporabljeni tehnologiji (računalniki, tablice, pametni telefoni, konzole). Med najbolj tvegane (z visoko stopnjo zasvojljivosti) spadajo vedno bolj priljubljene spletne igre MMORG (ang. *Massively multiplayer online role-playing games*). V njih posameznik oblikuje in nadzoruje enega ali več likov, s katerimi se v fantazijskem svetu povezuje v klane. Neskončne možnosti za uspeh v igri, ki lahko nadomeščajo neuspeh na različnih področjih realnega življenja, so dobra podlaga za razvoj zasvojenosti. Če posameznik izgublja stik z realnostjo, postaja apatičen in daje prednost igri pred resničnim življenjem, je čas, da poišče pomoč[1].

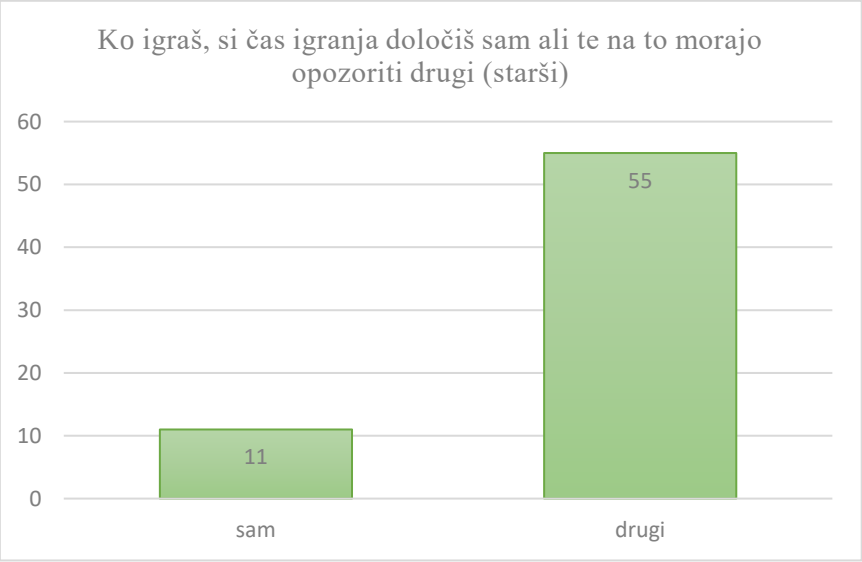
Moje dijake sem najprej vprašal koliko ur na dan igrajo igrice(Slika1), igrajo sami ali s prijatelji (Slika 2), (Slika 3 in 4) nam odkrijeta podatke o tem ali so dijaki zmožni sami omejiti svoj čas igranja in katere igrice so med najbolj priljubljenimi.



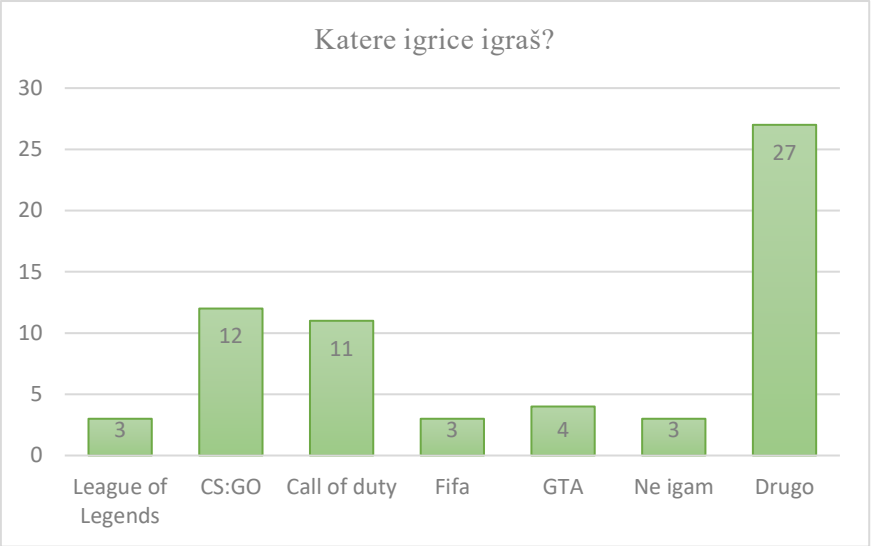
SLIKA 1: Koliko ur na dan igraš?



SLIKA 2: Igraš igrice sam ali s prijatelji



SLIKA 3: Ko igraš, si čas določiš sam ali te na to motajo opozoriti drugi



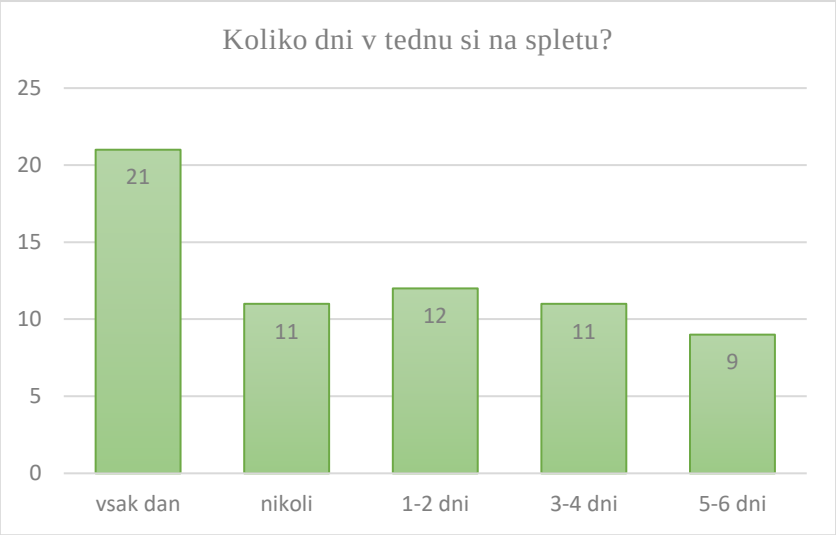
SLIKA 4: Katere igrice igraš

3. ZASVOJENOST Z DRUŽABNIMI OMREŽJI

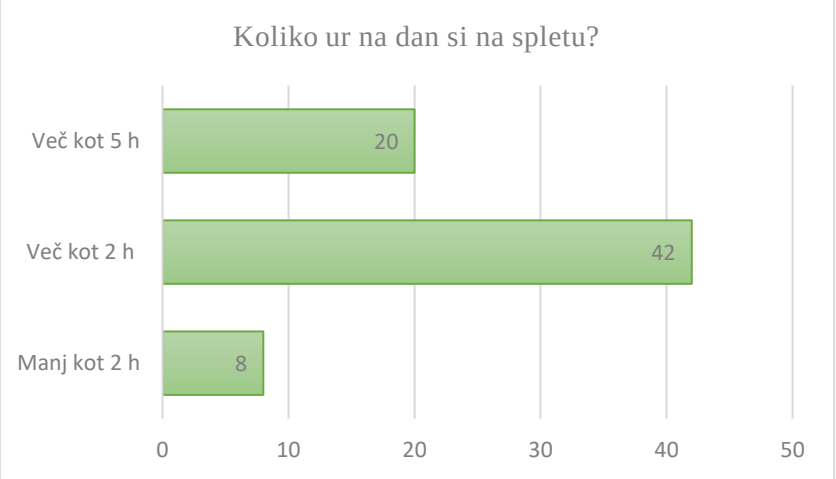
Večina uporabnikov družabnih omrežij ve, da spletna komunikacija ni nadomestek za komunikacijo iz oči v oči, kljub temu pa je vse več tistih, ki z uporabo družabnih omrežij pretiravajo. Na spletnih omrežjih, kot so facebook, myspace, twitter, google+, snapchat ..., lahko uporabniki ves čas aktivno, še pogosteje pa pasivno spremljajo statuse svojih prijateljev. Polovica vseh uporabnikov družabnih omrežij se v svoj profil poveže tudi sredi noči. Osebe, ki postanejo zasvojene s spremljanjem družabnih omrežjih, se pogosto začnejo zapirati vase in izgubljati stik s seboj in bližjimi, nenehna povezanost v omrežja pa jim onemogoča kakovostno delo in sprostitev.

Osebe, zasvojene z družabnimi omrežji, lahko trpijo tudi za relativno novo obliko socialne tesnobe: strahom pred zamujenimi priložnostmi (ang. *Fear of Missing out - FoMO*). Ta se kaže kot posameznikova pretirana zaskrbljenost glede zamujanja prijetnih, zadovoljujočih, morda za posameznika koristnih, družabnih dogodkov. Zaradi teh skrbi občuti željo in prisilo po konstantni vključenosti v dogodke, ki jih doživljajo drugi − prijatelji, znanci ali celo popolni tujci s spleta[1].

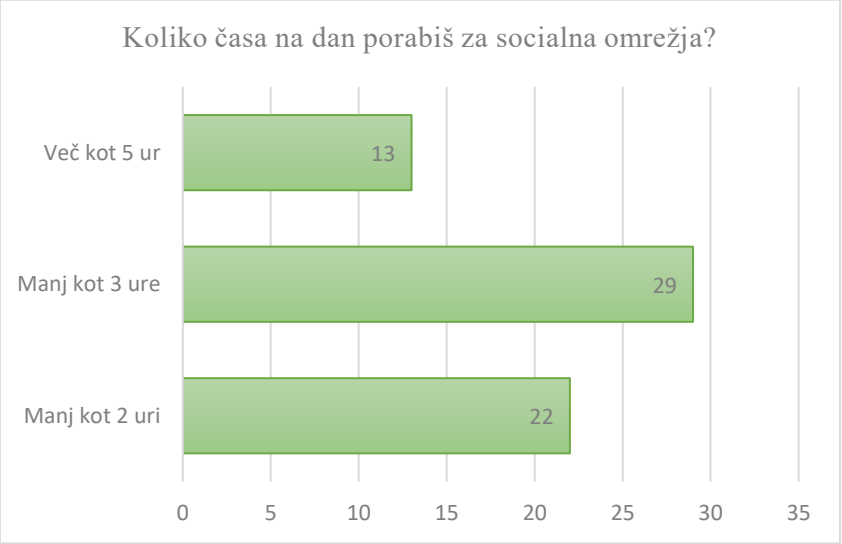
Vprašanja, ki so sledila, so se nanašala na to če so vsak dan prisotni na družbenih omrežjih in koliko ur dnevno jim vzame brskanje po spletu (Slika 5,6,7,8). Sledila so vprašanja o tem koliko in katera socialna omrežja uporabljajo.



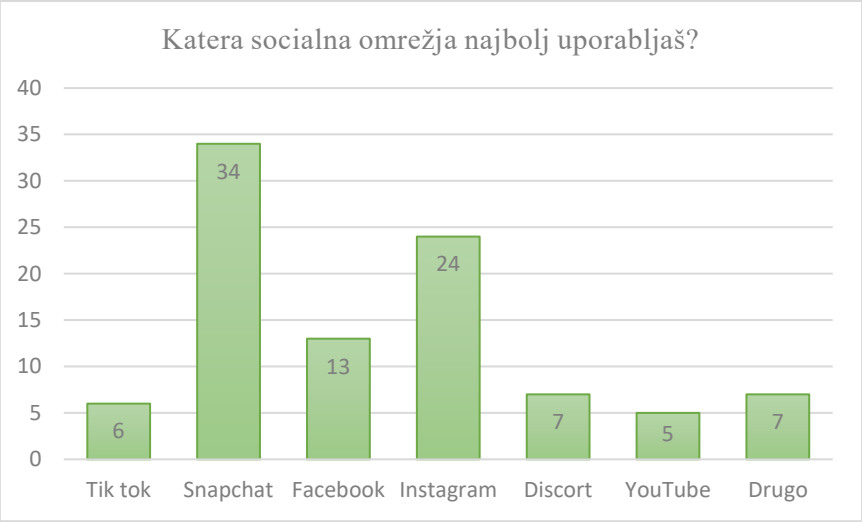
SLIKA 5: Koliko dni v tednu si na spletu?



SLIKA 6: Koliko ur na dan si na spletu?

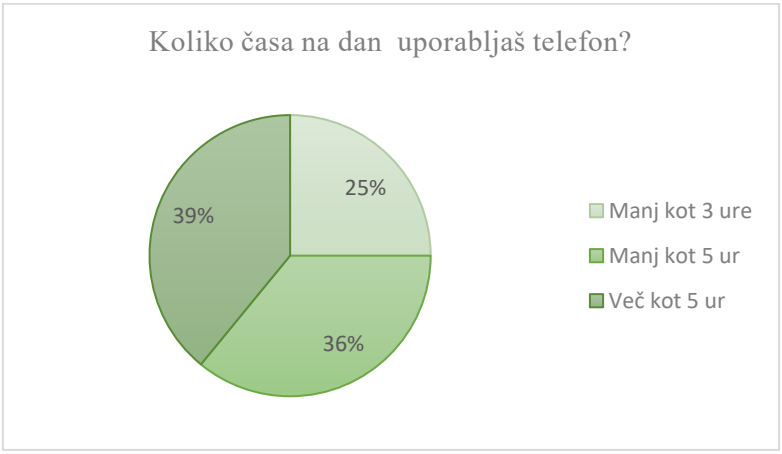


SLIKA 7: Koliko časa na dan porabiš za socialna omrežja?

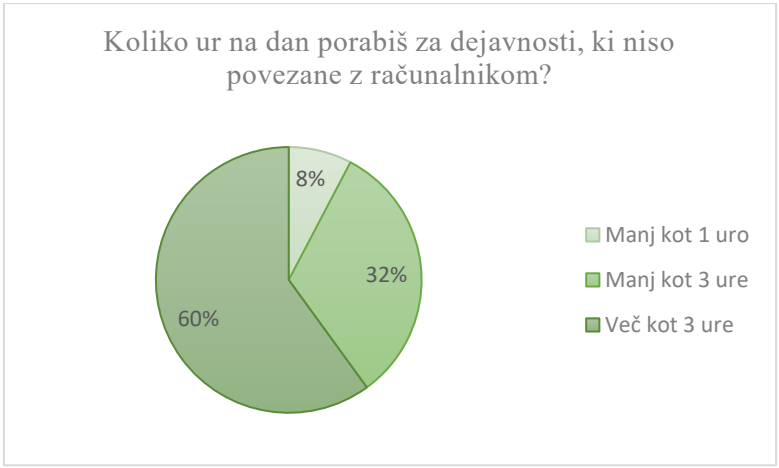


SLIKA 8: Katera socialna omrežja najbolj uporabljaš?

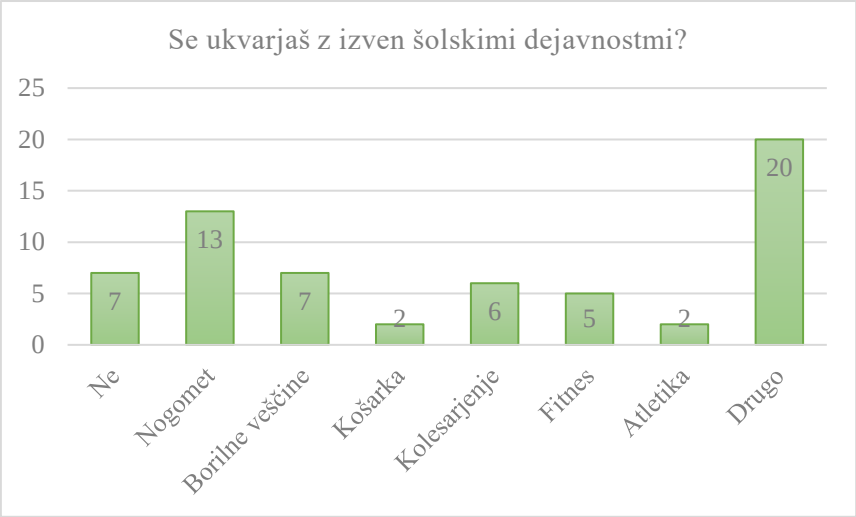
Na koncu ankete sem povprašal dijake še o uporabi telefona (Slika 9, 10), ter koliko in s katerimi konjički (športi) se ukvarjajo (Slika 11, 12) podatek o spanju pa nam odkrije (Slika 13).



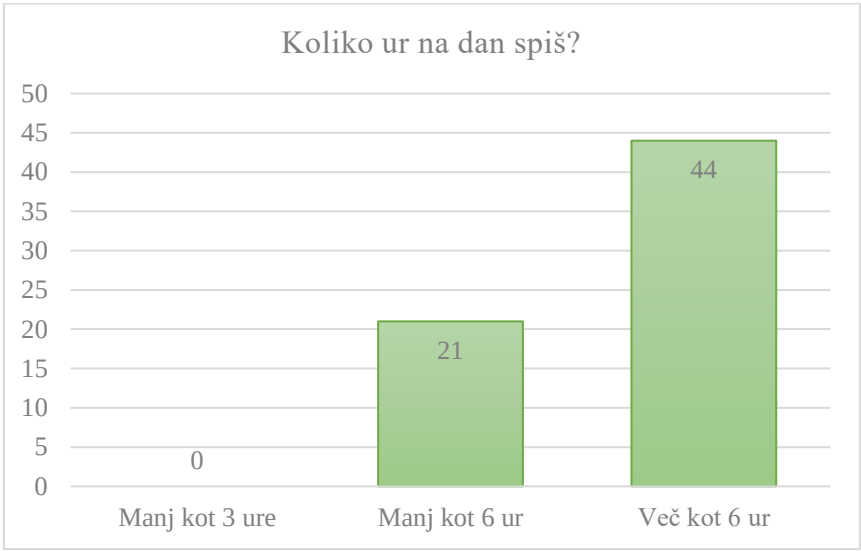
SLIKA 9: Koliko časa na dan uporabljaš telefon?



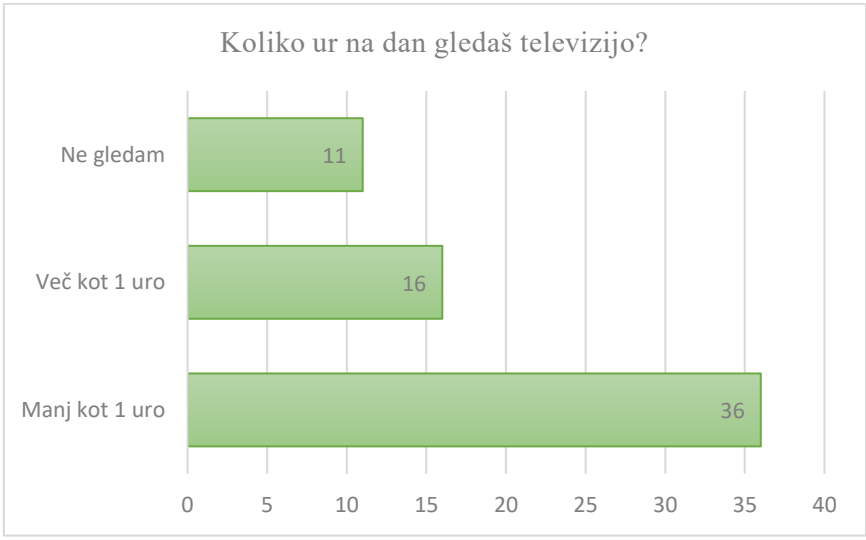
SLIKA 10: Koliko ur na dan porabiš za dejavnosti, ki niso povezane z telefonom?



SLIKA 11: Se ukvarjaš z izvenšolskimi dejavnostmi?



SLIKA 12: Koliko ur na dan spiš?



SLIKA 13: Koliko ur na dan gledaš televizijo?

4. IN ŠE ZA KONEC

Zelo podobno ugotavljamo tudi v Centru pomoči pri čezmerni rabi interneta LOGOUT, saj je v naš program vključenih več kot 80 odstotkov uporabnikov moškega spola, ki so v povprečju stari 20 let. K nam najpogosteje pridejo po pomoč zaradi čezmernega igranja računalniških in mobilnih iger, brezciljnega brskanja po spletnih vsebinah in uporabe družbenih omrežij.

Če posameznik ne more dostopati do spletnih vsebin, ima odtegnitvene simptome, ki so lahko psihične ali Obstaja več vrst spletne zasvojenosti in vsaka od njih ima svoje zakonitosti in posebnosti. Kljub temu dinamika zasvojenosti ostaja enaka. V samem središču življenja zasvojene osebe je določena spletna vsebina, denimo računalniška igra, družbeno omrežje, spletno nakupovanje ..., oseba postane kompulzivni uporabnik teh spletnih vsebin in je ujeta v nenehno iskanje ugodja. Toleranca se povečuje, zato mora za podoben občutek ugodja intenzivirati in/ali povečati »dozo« spletne aktivnosti. Fizične narave, na primer tresenje, razdraženost, težave s spanjem. Pogosti so tudi konflikti z za odvisnika pomembnimi drugimi osebami, zmanjšan interes za druge aktivnosti (študij, delo, družabno življenje, osebni interesi) in občutek izgube nadzora nad življenjem. Pojavljajo se občutki krivde, a žal pogosto v duetu z obrambnimi mehanizmi, ki opravičujejo škodljivo uporabo spleta. Sledijo poskusi abstiniranja ali kontrolirane uporabe spleta, kjer je recidiv pogosto neizbežen in krog zasvojenosti se znova zavrti.

Ameriško združenje za medicino zasvojenosti ASAM (*American Society of Addiction Medicine*) je leta 2011 podalo novo definicijo zasvojenosti. Pri zasvojenosti gre za kronično motnjo v delovanju možganov, in ne samo za vedenjsko težavo, ki je nastala zaradi pretiranega uživanja alkohola, mamil, igranja računalniških iger ... Zasvojenost je predvsem kronična bolezen možganskega nagrajevalnega kroga in centrov, ki so povezani z motivacijo in spominom.

Izstop z vrtiljaka zasvojenosti zato ni ne preprost ne hiter. Vsekakor pa lahko oseba s podporo bližnjih in strokovno pomočjo začne delati korake v smeri bolj zdravega in izpolnjenega življenja[1].

LITERATURA IN VIRI

[1] https://old.delo.si/znanje/potrosnik/odlogiraj-se-vrste-spletnih-zasvojenosti.html

Polona Otoničar Pajk

POGOVOR O SMRTI Z UČENCI (PRI POUKU SLOVENŠČINE IN V ODDELKU PODALJŠANEGA BIVANJA) KOT PREVENTIVNA DEJAVNOST NA PODROČJU ŽALOVANJA

POVZETEK

Smrt je del življenja, kot je del življenja tudi rojstvo, a kljub temu je pogovor o smrti po mojih izkušnjah v šoli zelo redek, saj je smrt tabu. Ko smo v šoli izgubili učenca, smo ugotovili, da ta pogovor v strokovnih delavcih v vzgoji in izobraževanju vzbuja strah in neprijetna čustva. V prispevku zato opisujemo preventivne dejavnosti na področju izgube/smrti pri pouku slovenščine in v oddelku podaljšanega bivanja, saj po naših izkušnjah otroci lažje sprejmejo smrt, če so se o njej že pogovarjali, če vedo, da je mogoča. Pogovor o smrti lahko poteka pri/po številnih dejavnostih (sprehod v gozdu, ogled filma, risanke, različne knjige). V prispevku tako podajamo 20 primerov različnih knjig/zgodb, ki so lahko uvod v pogovor o smrti; denimo Jesen listka Timija, Pasje življenje, Vse je dišalo po pomladi, Anica in zajček itd. V prispevku ne tehtamo o tem, koliko prizadene katera smrt, temveč se osredotočamo na vse izgube, tudi izgube hišnih ljubljenčkov, saj lahko žalujemo zaradi različnih dogodkov. Po prebranih zgodbah je v oddelku podaljšanega bivanja eden izmed učencev izgubil babico in sam pristopil k učiteljici in povedal, kaj se je zgodilo. Menimo, da so imele pozitiven vpliv k izražanju občutkov preventivne dejavnosti s področja žalovanja, natančneje branje knjig na temo smrti in pogovor o njih.

KLJUČNE BESEDE: smrt, žalovanje, preventivne dejavnosti.

DISCUSSION WITH PUPILS ABOUT DEATH AT LESSONS OF SLOVENIAN AND EXTENDED STAY AS A PREVENTIVE ACTIVITY HELPING THEM DEAL WITH POTENTIAL MOURNING/LOSS

ABSTRACT

Death is a part of life just as birth is a part. In my experience, however, talking about death at school is very rare because death is a taboo. When we lost a student at school, we found out that talking about death aroused fear and unpleasant emotions in education professionals. That is why this article describes, preventive activities in the field of loss/death in Slovenian lessons and the extended stay department because, in my experience, children find it easier to accept death if they have already talked about it and if they know it is possible. The conversation about death can take place during/after many activities (walking in the woods, watching a movie or cartoons, and various books). The article presents 20 different examples of books/stories that can serve as a starting point when talking about death, for example: The fall of Freddie the leaf, »Pasje življenje«, »Vse je dišalo po pomladi«, »Anica in zajček«. The paper, doesn't contemplate the level of loss for each death, it rather focuses on all the losses, including the losses of pets because we can mourn different events. It is concluded that preventive activities, especially reading and talking about death had a positive influence on emotional expression.

KEYWORDS: death mourning preventive activities.

1. UVOD

Način, s katerim se otroci spopadajo s svojo žalostjo, je odvisen od veliko dejavnikov; tudi od tega, kako se družinski člani, učitelji in prijatelji odzivajo na njihovo obnašanje. Bolj se jih spodbuja k izražanju občutkov, bolje se bodo spopadli z izgubo. Ker je pogovor o smrti tako občutljiv, bi morala prva razprava o njej potekati pred nastopom smrti in se ne bi smela nanašati na morebitno smrt določene osebe. [6]

V otrokovem življenju je smrt tabu [2]. V Slovarju slovenskega knjižnega jezika [3] je beseda tabu opredeljena kot »skrivana, prikrivana stvar«. Vir [2] citira Cazenueve (1986 v [2]), ki piše, da je tabu prepoved, ki se razumsko ne utemeljuje, vendar deluje v določeni družbeni skupini; te prepovedi pa ne opravičuje noben racionalen argument. Večini odraslih pogovor o smrti povzroča velike težave. Odrasli se boji govoriti z otrokom o smrti, ker ga ne želi prizadeti, polega tega pa se boji biti sam prizadet zaradi njegove žalosti in drugih odzivov. Največkrat tudi ne najde ustreznih besed za pogovor o tej temi. [4] Vir [7] piše, da če želimo izboljšati pogoje za umirajoče in njihove svojce, se moramo lotiti vzgojnega dela med ljudmi. Dodaja, da to sicer ne bo prineslo takojšnjih učinkov, bo pa vsekakor dobra investicija za prihodnost, saj »gre za naš odnos do zdravja, bolezni, prizadetosti, do umiranja in smrti, za lestvico naših življenjskih vrednot«. Tudi otrok bo najlažje zdravo prehajal izgubo z družbenim priznanjem in podporo. [1]

Vir [12] priporoča, da je pogovor o smrti sestavni del vsebine šolskega kurikula. Če odrasli z otrokom govorijo o minljivosti, umiranju in smrti in se odgovorom na otrokova vprašanja ne izogibajo, se veliko naredi za detabuizacijo smrti. [4] K detabuizaciji smrti torej veliko pripomore pogovor o smrti, preden se zgodi. [12]

A. Pomen preventivnih dejavnosti na področju žalovanja

Žalujočim otrokom in strokovnim delavcem v šoli »je mnogo lažje, če so pri pouku že pred dogodkom govorili o življenju in smrti, vojnah, nesrečah, nasilju, poškodbah, krivdi in odgovornosti, izgubah in žalovanju, ki so sestavni del človeške izkušnje.« O teh temah se lahko pogovarjajo otroci vseh starosti. Če otroci že pred izgubo osvojijo osnovne pojme in besedne izraze, bodo ob smrti lažje predelali izgubo. V pripravo šole na krizne dogodke sodi razmislek o vključitvi takih vsebin v učni načrt. Teme je mogoče vključiti v zgodovino, literarni pouk, biologijo, zdravstveno vzgojo, pouk o različnosti kultur, različnih tradicijah, običajih in verovanjih, pouk o etiki in morali in v druge predmete. [13]

Pomembno je, da šole dobro poznajo, sprejemajo in razumejo različne poglede ter različne religiozne in kulturne naravnanosti in običaje v povezavi s smrtjo, žalovanjem in pogrebne običaje. V šoli, v kateri je značilno sprejemanje različnosti, se otroci počutijo varneje, svoja čustva delijo z drugimi, ki jim zaupajo. To jim pomaga pri spoprijemanju s hudimi življenjskimi preizkušnjami. [13] Ponekod v tujini imajo v šolah izobraževanje o smrti. O tem piše vir [14], ki poda nekaj predlogov za sestavo načrta za obravnavanje vsebin, povezanih s smrtjo. Izraz izobraževanje o smrti po njegovem mnenju pomeni ukvarjati se s smrtjo, izgubo, žalovanjem

ter vplivom na posameznika, družine in šole in o tem poučevati. Gre za program, ki je vključen v šole. Takšnega programa v Sloveniji ne poznamo. Program izvajajo učitelji, ki se morajo poučiti o vplivih žalovanja in o načinih, na katere se otroci odzivajo na smrt. Celosten pristop k izobraževanju zahteva uradno pripravo in nenehno izobraževanje učiteljev, šolskih svetovalnih delavcev in ostalih strokovnih delavcev, ki so v izobraževanje vključeni. V ZDA je Zveza za izobraževanje in svetovanje o smrti razvila certificiran program izobraževanja za učitelje in svetovalce. Snovalci programa menijo, da bodo veliko strokovni delavci uspešneje pristopili do žalujočih učencev, če bodo verjeli, da zares lahko storijo nekaj za to, da učencem pomagajo in da jih ne bodo še dodatno prizadeli. [14]

2. BRANJE ZGODB NA TEMO SMRTI

Najbolj običajna metoda po mnenju izvajalcev omenjenega programa, s katero se uvaja izobraževanje o smrti pri osnovnošolcih, prav tako pa je učinkovita tudi pri srednješolcih in študentih, je zgodba, ki govori o smrti, umiranju itd. Zgodba je primerna iztočnica za temo o smrti in žalovanju. [14] Vir [12] prav tako poudarja, da je primeren način ozaveščanja o smrti lahko prebiranje knjig o smrti. Otroci se tako seznanijo s pomembno življenjsko temo, še preden imajo neposredne izkušnje z njo.

Zagotovo pa obstajajo tudi drugi načini. Če strokovni delavec v šoli na sprehodu z otroki vidi mrtvega ptička ali drugo žival, je to možnost, da otroke seznani s tem, da se mrtva žival ne premika, ne diha in je ni strah, ker ne čuti. [4] Namesto odpora naj odrasli pokaže spoštovanje in žalost. [12]

Knjige, ki vsebujejo temo izgube in smrti, so:

NigelGray, Vanessa Caban: Medvedkov dedek
Zgodba je preprosta in lahkotna, brez večjih čustvenih pretresov. Lahko se jo bere ob vsakem času vsem otrokom, posebej ob dnevu mrtvih. [4]

Franc Hubner, KirstenHocker: Stara mama
Ta zgodba podaja sporočilo o smrti in napoved smrti. Stara mama primerja svoje življenje in svojo smrt z življenjem in smrtjo cvetlice; zgodba poudarja, da smrt obstaja in da življenje drugih kljub smrti teče naprej. [4]

Suzan Varley: Jazbečeva darila v slovo
Jazbec ob izteku življenja ne misli nase, ampak na prijatelje. Sporočilo poudarja, da ni nujno, da smo od mrtvih pozabljeni. Žalujočih otrok namreč ne bega le vprašanje, ali mrtvi vedo, da so mrtvi, temveč tudi to, ali jim mrtvi lahko še kako pomagajo in ali mislijo nanje. Tudi stare pravljice, kot so Pepelka, Sirota Jerica ipd., obravnavajo to vprašanje. [4]

FriderichRecknagel, Maja Dusikova: Sarina vrba
Zgodba govori o deklici Sari, ki je izgubila rastlino, ki jo je imela rada. [4]

Ann De Bude, RienBroere: Dedka ni več
Glavna oseba te zgodbe je Mihec. Mihcu umre dedek in muči ga veliko vprašanj. Na nekatera vprašanja dobi odgovor, ko v sanjah sreča dedka. Zgodba podaja spoznanja o smrti in žalovanju. [4]

Desa Muck, Ana Košir: Anica in zajček
Zgodba govori o deklici Anici, ki je izgubila zajčka – bil je neozdravljivo bolan. Ko žaluje, se poveže z Jakobom, ki je pred nekaj časa izgubil mamo. Pogovarjata se o smrti. [4]

Leo Buscaglia: Jesen listka Timija: zgodba o življenju za vse starosti
Je zgodba o drevesnem listku Timiju in njegovih prijateljih, ki se spreminjajo skozi letne čase: spreminjajo barvo, strukturo, postanejo krhki, dokler naposled vsi ne umrejo. Nazadnje umre Timi. Zgodba poudari življenjski krog in pomen smrti. [5]

Jana Martinšek: Vse je dišalo po pomladi
V tej zgodbi se deklica sooči s smrtjo živali in smrtjo sošolke. Avtorica je zgodbi dodala še nekaj predlogov za voden razgovor v skupini. Knjiga je prijazna bralcem z disleksijo. [11]

Skye Byrne: Moč Erikove domišljije
Slikanica govori o petletnem dečku Eriku, ki izgubi svojo priljubljeno igračko, zajca Robija, po neuspelih družinskih iskalnih akcijah pa skladno z dedkovim nasvetom uspe izgubljenega prijatelja priklicati nazaj z močjo misli. [8]

Rebecca Elliott: Moj ljubi Mic
Slikanica govori o minevanju, staranju, smrti, žalovanju in novem življenju. Deček Lovro se namreč z omenjenimi težkimi življenjskimi stanji sreča ob smrti svojega hišnega ljubljenčka, mačka Mica. Med obdobjem žalovanja predeluje različna čustva, se spominja številnih dogodkov in dobrih lastnosti svojega nekdanjega prijatelja, ki ga idealizira, življenje, ki gre svojo pot, pa predenj nazadnje pripelje drugega muca, navihanega Lumpa, ki mu kmalu uspe nadomestiti nastalo praznino. [8]

Bárður Oskarsson: Sploščeni zajec
Podgana in pes najdeta na tleh povoženega sploščenega zajca, ki sta ga le bežno poznala. Sprašujeta se, kaj naj naredita z njim, saj mu na cesti zagotovo ni udobno. Zgodbo lahko beremo v dveh smereh, kot zgodbo, ki razpira odnos do mrtvih trupel živali (ne nazadnje dnevno hodimo/se vozimo mimo tovrstnih sploščenčkov), ali pa se poistovetimo z antropomorfiziranimi živalskimi liki in jo beremo kot zgodbo o odnosu do človeške smrti. [8]

Håkon Øvreås: Super Rjavko
Ilustrirana zgodba govori o nasilju med vrstniki, o treh prijateljih, superjunakih, ki se skušajo na svoj način temu ustrahovanju upreti, dotakne pa se tudi teme smrti in posmrtnega življenja. Zdravku, ki se je šele pred pol leta preselil v drugo mesto, umre dedek, istočasno se nanj in na prijatelja Živka začnejo spravljati otroci iz soseske, ki so vse prej kot prijazni. [8]

Nataša Konc Lorenzutti: Nisem smrklja
Glavna junakinja je osemletna Polona. Njena pripoved je polna iskrivih besednih domislic, marsikdaj nastavlja ogledalo odraslim, ne manjka pa niti bolečih spoznanj (ko v maminem predalu najde vsa pisma, ki jih je z bratoma pisala Miklavžu), niti pretresljivo ganljive izpovedi (pismo umrli sošolki). [9]

Brane Mozetič: Murenček in Polhek
Samosvoj Polhek si najde nenavadnega prijatelja, čisto majcenega Murenčka. A kljub velikim razlikam med njima le najdeta skupna zadovoljstva. Dokler nekega dne Murenčka ni več … [9]

Barry Jonsberg: Moje življenje kot abeceda
12-letno dekle je malo avtistično, brez prijateljev in stikov s sošolci, njena družina je nesrečna (smrt mlajše sestrice dojenčice, mamin rak in depresija, očkovo garaško delo, skupna firma z bratom je propadla). Toda v razred pride Douglas, fant iz druge dimenzije, ki v tem svetu zdaj živi pri »kopijah« očka in mame. [9]

Nina Novak Kerbler: Zbogom, prijatelj moj
Deček pripoveduje o smrti svojega psa, hrta Toma, ter o svojem soočanju z bolečino in žalostjo. Pripoved skozi oči otrok mladim bralcem omogoča, da se z glavnim junakom poistovetijo in se z vživljanjem v čustveni svet vrstnikov naučijo izražati svoja čustva in sočutje do drugih. [10]

Nataša Konc Lorenzutti: Zvezek in brezvezek
Glavna junakinja Nika se med drugim sooči s smrtjo hišnega ljubljenčka Tigija. [10]

Emanuela Malačič Kladnik: Kaj zraste iz zobka?
Matej posadi izpadli zobek. Pridno ga zaliva, da bo iz njega čim prej zrasla sestrica. Melita si želi psa, vendar njena družina živi v bloku in za psa nimajo prostora. Če ne more imeti pravega, bo imela pa čarobnega psa. Tina se sprašuje, kam gremo, ko odidemo, saj je njen dedek hudo zbolel. [10]

Andrej E. Skubic: Babi nima več telefona
Lija, Liam in Tomaž, bolj znani kot Trio Golaznikus, se znajdejo v novi dogodivščini. Liam dobi svoj prvi pametni telefon in skupno divjanje na igrišču kaj kmalu zamenja ždenje pred mobilnikom. Ko jih igrice začnejo dolgočasiti, si začnejo postavljati »resnejša« vprašanja, na primer, ali lahko po telefonu pokličeš slovenskega predsednika, pa Petra Klepca. Vzporedno z zgodbo, ki majhne otroke nevsiljivo pouči tudi o nekaterih pasteh rabe telefona, pa avtor s smrtjo Liamove babice načenja tudi temo žalovanja in v takih trenutkih zelo pomembnega prijateljskega razumevanja ter sočutja. [10]

Nicola Yoon: Vse, vse
Osemnajstletna Madeline je neobičajna najstnica, ki je zaradi redke avtoimunske bolezni obsojena na življenje v varnem in sterilnem okolju svoje domače bolniške sobe in je povsem izolirana od zunanjega sveta. Njena mama zdravnica, medicinska sestra in občasno tudi zdravnik so njena edina človeška družba. »Življenje v vati« oz. »zlati kletki« postane dekletu

neznosno, ko spozna svojega novega soseda, najstnika, s katerim začne kmalu komunicirati prek spletne pošte. Postopoma v mladi zaljubljenki dozoreva odločitev, da bo vsaj za kratek čas zapustila svojo »ječo« in se družila s svojo simpatijo, pa čeprav ji zato grozi smrt. Roman je preveden v 41 jezikov in po njem so posneli tudi film. [10]

Danniel Pennac: Pasje življenje (Tudi v berilu za 7. razred NOVI SVET IZ BESED)
Glavni junak romana, Pes, je odraščal na smetišču francoskega letoviškega mesta in pozneje v mestu samem. Tam pa potepuški psi zaradi turistov niso dobrodošli. Psa kmalu ujamejo ter ga zaprejo v zavetišče. Tu s prijateljem Kosmatincem in drugimi čaka, da jih bo kdo vzel k sebi; če jih nihče ne bo hotel, bo ponje prišel črni tovornjak, ki jih bo odpeljal v smrt.

3. KORISTI POGOVORA O SMRTI – LASTEN PRIMER

V oddelku podaljšanega bivanja smo do polovice šolskega leta prebrali šest zgodb na temo smrti in žalovanja (vsak mesec eno). Zgodbe smo brali po tem, ko so otroci naredili domačo nalogo. Posedli smo se v krog. Pri tem je bilo poslušanje zgodbe poljubno, učenci so lahko počeli tudi kaj drugega: risali, se igrali ipd. Na približno polovici šolskega leta je učencu v oddelku podaljšanega bivanja umrla babica. Ko je deček v oddelku podaljšanega bivanja naredil domačo nalogo in so se že začele dejavnosti usmerjenega prostega časa, je prišel do učiteljice. Pogovor je potekal tako:

Žalujoči otrok: »Učiteljica, včeraj smo doma naredili aranžma za babico. Tudi jaz sem ga delal. Odnesli smo ji ga na pokopališče.«
Učiteljica Polona: »Res? Babica bi bila zagotovo zelo vesela. Kako je izgledal aranžma?«
Žalujoči otrok: »Bil je okrogel, v njem so bile rumene rože. Zdaj bo že 30 dni, odkar je babica umrla.«
Učiteljica Polona: »Najbrž jo zelo pogrešaš.«
Žalujoči otrok: »Bila je zelo prijazna in dobra do mene.«
Učiteljica Polona: »Kaj sta najraje počela skupaj?«
Žalujoči otrok: »Vedno sem ji pomagal kuhati.«
Učiteljica Polona: »Sta imela kakšno posebno jed, ki sto jo pripravljala skupaj?«
Žalujoči otrok: »Najraje sva kuhala marmelado. Pomagal sem ji mešati. Ali lahko vzamem to jabolko?«
Deček je na mizi videl jabolko, kar je preusmerilo njegovo pozornost, tako da se je odšel igrat.

Kadar se pogovarjamo z žalujočim otrokom, je po mojem mnenju najpomembnejše dvoje:

- Otroka moramo poslušati, kadarkoli želi govoriti (če le moremo).
- Če ne želi govoriti, mu ne smemo dajati občutka, da bi karkoli moral, mu pa lahko nevsiljivo ponudimo prostor za pogovor. Zato se je tudi v mojem primeru pogovor na temo smrti zaključil, ko je deček nehal govoriti o svoji babici.

Menim, da je k pogovoru o smrti vplivalo to, da smo v oddelku podaljšanega bivanja že pred dogodkom govorili o smrti.

4. ZAKLJUČEK

Pri pouku slovenščine in podaljšanega bivanja smo brali zgodbe na temo žalovanja in smrti z namenom preventive na področju žalovanja. Smrt je del življenja in učitelji moramo biti pripravljeni na to, da se kdaj soočimo tudi z žalujočim otrokom, a smo po smrti učenca na šoli ugotovili, da učitelji nimajo dovolj kompetenc za delo z žalujočem otroku. Menimo, da bi v slovenskem prostoru veliko pomenilo osveščanje šol, učiteljev in šolskih svetovalnih delavcev o pomenu detabuizacije smrti, predvsem v smislu oblikovanja programa izobraževanja o smrti, ki bi moral biti po našem mnenju vpeljan v prav vsako osnovno šolo, tako med otroke kot učitelje. V tem pogledu se je namreč treba zavedati številnih posledic nerazrešenega žalovanja, ki se lahko vlečejo tudi v odraslost oziroma nikoli ne minejo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Akin, T., Cowan, D., Palomares, S. in Schilling, D. (2000). *Pomoč otrokom pri spoprijemanju z žalostjo, strahom in jezo*. Ljubljana: Educy.

[2] Babič, N. (2013). Otroci. Pozabljeni žalovalci. *Šolsko svetovalno delo, 17,* št. 1–2, str. 36–44.

[3] Bajec, A. (2000). *Slovar slovenskega knjižnega jezika.* Dostopno na:http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html(pridobljeno 1. 10. 2014).

[4] Borucky, V., Križan-Lipnik, A., Perpar, I., Štadler, A. in Valenčak, K. (2004). *Smrt in žalovanje: Da bi odrasli lažje razumeli otroke.* Ljubljana: Otroci, d. o. o.

[5] Buscaglia, L. (2010). *Jesen listka Timija: zgodba o življenju za vse starosti.* Ljubljana: Mladinska knjiga.

[6] Grollman, E. A. (1995). Explaining Death to Young Children: Some Questions and Answers. V: Grollman, E. A. (ur.). *Bereaved children and teens: a support guide for parents and professionals.* Boston: Beacon Press, str. 3–19.

[7] Klevišar, M. (1994). *Spremljanje hudo bolnih in umirajočih.* v O. Tekavčič-Grad (ur.) *Pomoč človeku v stiski.* Ljubljana: Litterapicta.

[8] Lavrenčič Vrabec, D. in Mlakar Črnič, I. (2017). *Odklenjeni kriki : priročnik za branje kakovostnih mladinskih knjig.* Ljubljana: Mestna knjižnica.

[9] Lavrenčič Vrabec, D. in Mlakar Črnič, I. (2018). *Eden je svet : priročnik za branje kakovostnih mladinskih knjig.* Ljubljana: Mestna knjižnica.

[10] Lavrenčič Vrabec, D. in Mlakar Črnič, I. (2019). *Alfa : priročnik za branje kakovostnih mladinskih knjig.* Ljubljana: Mestna knjižnica.

[11] Martinšek, J. (2011). *Vse je dišalo po pomladi.* Ljubljana: Alba 2000.

[12] Miller, K. (2000). *Otrok v stiski.* Ljubljana: Educy.

[13] Mikuš Kos, A., Slodnjak, V. (2000). *Nesreče, travmatski dogodki in šola: pomoč v stiski.* Ljubljana: DZS.

[14] Stevenson, R. G. (1995). »Tought about Death All the Time …«: Students, Teachers, and the Understanding of Death. V: Grollman, E. A. (ur.). *Bereaved children and teens: a support guide for parents and professionals.* Boston: Beacon Press, str. 3–19.

Rajko Palatin

DELO Z NADARJENIMI DIJAKI NA PODROČJU ELEKTROTEHNIKE

POVZETEK

Čeprav je vsem dijakom, ki se vpisujejo v strokovne in poklicne programe elektrotehnike, skupno zanimanje za elektrotehniko, pa so oddelki danes vedno bolj heterogeni (tako glede socialno-ekonomskega statusa, kulturnega porekla, motiviranosti in tudi sposobnosti). Jedro strokovnega prispevka predstavlja odkrivanje nadarjenosti in delo z nadarjenimi dijaki na Srednji poklicni in tehniški šoli Murska Sobota. Za doseganje najvišjih ciljev učenja in optimalnega napredovanja v osebnem razvoju nadarjenim dijakom na področju elektrotehnike zagotavljamo specifično učno okolje. V strokovnem prispevku opisujem primere dobrih praks dela z nadarjenimi dijaki na naši šoli, ki potekajo vse od individualizacije učnih mest pri praktičnem pouku, vključevanja v raziskovalne naloge, do povezovanja nadarjenih dijakov z lokalnimi podjetji preko skupnih tehnoloških projektov. Takšen način dela veliko krat presega ustaljene šolske okvirje, vendar pa nadpovprečni rezultati in praktično uporabni izdelki dijakov odtehtajo vložen trud učitelja, zato se je smiselno teh metod dela posluževati in jih nadgrajevati tudi v prihodnje.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni dijak, praktični pouk elektrotehnike, individualizacija in diferenciacija pouka.

WORKING WITH TALENTED STUDENTS IN THE FIELD OF ELECTRICAL ENGINEERING

ABSTRACT

Although all students, which are enrolling in the professional programs of electrical engineering, have in common interest in electrical engineering, there is today an increasing heterogeneity (due to either socio-economic status, cultural origin, motivation and also capabilities) in the classes. The key of this technical article represents the work with talented students at the vocational and technical school Murska Sobota. In order to reach the highest possible objectives of learning and optimal progress in personal development, it is necessary to ensure specific learning environment and work with competent mentors for gifted individuals. In the article there is a description of good practices with gifted individuals in our school, which ranges from individualization of learning places within the practical class, integration into research tasks and up to integration of gifted individuals with local businesses through joint technological projects. This way of working often exceeds the established school framework, but the above-average results and practically useful products of students outweigh the effort of the teacher, so it makes sense to use these methods of work and upgrade them in the future.

KEYWORDS: gifted individual, practical class of electrical engineering, individualization and differentiation of class.

1. UVOD

Pravica do izobraževanja in optimalnega razvoja je temeljna pravica vsakega posameznega dijaka v izobraževalnem programu. Prepoznati mladostnikove individualne interese, posebnosti, hotenja in seveda tudi njegovo osebnost je osnovna naloga šole. Da vsem učencem zagotovi optimalne pogoje za učenje in razvoj lastnih sposobnosti v skladu z njihovimi učnimi zmožnostmi ter jim tako omogoči lažji vstop v svet odraslih in zaživeti samostojno življenje.

Strokovnjaki so ugotovili, da vseh učencev ne moremo obravnavati na enak način. Da bo pravici zadoščeno, morajo biti ustreznega šolanja deležni tako podpovprečni, povprečni kot tudi nadarjeni dijaki [1]. Zato potrebujemo takšne šole, ki sledijo spremembam svojega časa in so usmerjene v prihodnost. Še posebej je to nujno potrebno pri strokovnih šolah, v katerih je področje elektrotehnike ena izmed tistih tehničnih znanosti, kjer izzivi in profesionalni problemi rastejo z eksponentno hitrostjo.

V nadaljevanju strokovnega članka bom povzel primere dobrih praks na naši šoli, ki zadevajo nadarjene dijake na področju elektrotehnike, fleksibilne postopke dela z njimi v kombinaciji individualiziranega pristopa pri praktičnem pouku elektrotehnike ter entuziazem in koriščenje neformalnih povezav z namenom povezovanja nadarjenih dijakov s tehnološkimi projekti v lokalnih podjetjih.

2. NADARJENI DIJAKI

Nadarjenost dijakov je tema, ki jo zelo pogosto zasledimo v strokovni literaturi, kljub vsemu pa ne obstaja enotna definicija nadarjenosti. Nadarjeni namreč niso neka homogena skupina, ampak se nadarjenost kaže v različnih obsegih in oblikah. Po eni od najpogosteje uporabljenih definicij, ki je bila zapisana že leta 1972 v ameriškem zakonu o izobraževanju, so nadarjeni ali talentirani tisti dijaki, ki so pokazali visoke dosežke ali potenciale na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem, ali umetniškem področju in ki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti [2]. Nadarjeni dijaki imajo torej nekatere osebnostne lastnosti, ki jih pri drugih dijakih ne najdemo ali pa so pri nadarjenih bolj izrazite. Te lastnosti se nanašajo na različna področja: miselno-spoznavna, učno-storilnostna, motivacijska, socialno-čustvena.

3. ODKRIVANJE IN DELO Z NADARJENIMI DIJAKI

Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi dijaki v srednji šoli, ki ga je sprejel Strokovni svet za splošno izobraževanje, je natančno opredelil nadarjene dijake in procese odkrivanja nadarjenih dijakov [3]:

- evidentiranje,
- identifikacija,
- seznanitev in mnenje staršev.

Evidentiranje dijakov, ki bi lahko bili nadarjeni, poteka na osnovi različnih kriterij brez testiranj ali uporabe ocenjevalnih pripomočkov. Identifikacija nadarjenih dijakov pa že zajema poglobljeno in podrobnejšo obravnavo evidentiranih dijakov s pomočjo ocenjevalnih pripomočkov. Nazadnje se o odkriti nadarjenosti seznani dijakove starše in pridobi njihovo mnenje o otroku.
Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi dijaki opredeljuje učno okolje z vidika vrste in obsega vzgojno-izobraževalne dejavnosti kot tudi z vidika učne podpore ter vloge nadarjenih dijakov, vloge učiteljev, mentorjev idr. Delo z nadarjenimi dijaki poteka na osnovi uresničevanja nekaterih naslednjih temeljnih načel in akademskih ter obogatitvenih pristopov [4]:

- upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov dijaka,
- upoštevanje individualnih osebnostnih značilnosti,
- razvijanje ustvarjalnosti,
- spodbujanje višjih oblik mišljenja in učenja,
- skrb za celostni osebnostni razvoj (kognitivni, emocionalni, socialni, moralni),
- priprava na tekmovanja in aktivna udeležba,
- povezovanje s strokovnjaki v podjetjih,
- projektno delo,
- raziskovalno delo,
- samostojno učenje…

4. PRAKTIČNI POUK ELEKTROTEHNIKE

Posebnost strokovnih modulov v poklicnih in strokovnih programih izobraževanja je, da so učne vsebine sestavljene tako iz teoretičnega dela snovi kot praktičnega pouka. V tem strokovnem prispevku se osredotočam na delo z nadarjenimi dijaki v šolski delavnici za elektrotehniko.
Praktični pouk v šolski delavnici ima ključno vlogo pri pridobitvi poklicnih kompetenc in praktični usposobljenosti dijakov. Učenci, ki po končanem osnovnošolskem izobraževanju nadaljujejo svoje šolanje v srednji poklicni in strokovni šoli, v veliki večini niso evidentirani in identificirani kot nadarjeni dijaki. Kar pa še zdaleč ne pomeni, da med njimi ni nadarjenih. Če izkušnje kažejo, da je pri podpovprečnih in povprečnih dijakih lahko kar precejšnje odstopanje pri njihovi nadarjenosti med teoretičnim poukom in praktičnimi vajami, pa pri nadarjenih dijakih te razlike pravzaprav ni opaziti. Pri nadarjenih dijakih, ki svoje znanje skozi analiziranje, ustvarjanje, modeliranje resničnih izkušenj in izvajanje konkretnih projektov pridobivajo na najvišjih taksonomskih ravneh, je prepletanje teorije in prakse samoumevno.

Na podlagi lastnih izkušenj ugotavljam, da nadarjeni dijaki na področju elektrotehnike skoraj vedno posedujejo naslednje osebnostne lastnosti:

- razvito logično mišljenje (analiza, sposobnost sklepanja),
- natančnost opazovanja,
- dober spomin,
- vztrajnost pri reševanju nalog,
- visoka storilnostna motivacija,
- neodvisnost in samostojnost.

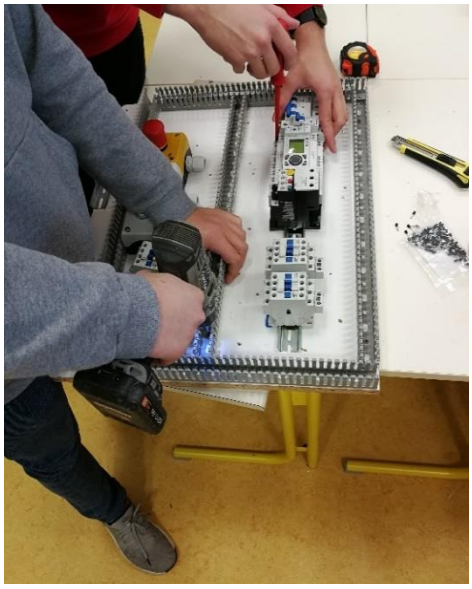
Skozi poučevanje praktičnega pouka elektrotehnike v šolski delavnici se je izkazalo, da je nadarjenim dijakom nujno potrebno prilagajati učni načrt in sproti korigirati učne cilje. Tako pri delu z njimi izločam cilje, ki so jih že dosegli in dodajam nove aktivnosti, ki so pogosto uvedene v dogovoru z njimi. Ob istovrstnih vajah se namreč dolgočasijo, zato delo pri pouku organiziram v obliki notranje diferenciacije, kjer se skozi problemski pouk, projektno delo, ob minimalnem mentorstvu in usmerjanju v glavnem učijo samostojno in tako prihajajo do znanj in odkritij, ki jih motivirajo za delo naprej.

5. PRIMERI DOBRIH PRAKS

V tem poglavju so opisani primeri dela z nadarjenimi dijaki na naši šoli. V grobem jih lahko razdelimo na vsakoletna tekmovanja iz znanja elektrotehnike, ki so organizirana na državnem nivoju in pa na vse pogosteje uporabljene metode dela v šolski delavnici v obliki projektnega dela, diferenciacije in individualizacije pouka.

A. Državno tekmovanje elektrotehniških šol Slovenije

Državno tekmovanje elektro šol Slovenije poteka pod okriljem Skupnosti elektrotehniških in računalniških šol, vsako leto pa ga organizira ena izmed elektrotehniških šol. Zahtevnost nalog na teh tekmovanjih je na zelo visokem nivoju, zato se z nadarjenimi dijaki na tekmovanje pripravljamo več tednov, večinoma ob dodatnih urah izven šolskega pouka. Ob začetnih navodilih in sestavi realnega modela za tekmovanje (Slika 1), se dijaki v glavnem pripravljajo samostojno, saj samo tekmovanje pomeni dovolj veliko notranjo motivacijo.



SLIKA 1: Izdelava modela za državno tekmovanje elektrotehniških šol (vir: Lasten).

Pri končnem izboru dveh dijakov, ki šolo zastopata na tekmovanju, poleg strokovnega znanja, odločilno vpliva na izbiro dijakov tudi njuna zmožnost medsebojnega sodelovanja. Glavno vrednost tekmovanja za nadarjene dijake predstavlja predvsem pridobljeno znanje, ki ga ob pripravi na tekmovanje usvojijo, popolnoma nezanemarljiv pa ni niti dosežek dijakov, ki sta se tekmovanja udeležila. Po končanem tekmovanju dijaki, ki so sodelovali v pripravljalni ekipi, pri praktičnem pouku nalogo teoretično razložijo in praktično demonstrirajo pred ostalimi sošolci.

B. Srednješolsko tekmovanje iz energetike »Mladi genialci«

Tekmovanje »Mladi genialci« poteka v obliki kviza o energetiki. Kviz dijake spodbuja k poglobljenemu preučevanju celovite zgodbe o energetiki, obnovljivih virih energije, podnebnih spremembah… Dijaki se ob uporabi pripravljene strokovne literature uvajajo v samostojno raziskovanje in eksperimentalno delo.

C. Program Erasmus+ KA2

Naša šola je aktivno vključena v programe Erasmus+, ki so namenjeni izboljšanju spretnosti, usposobljenosti mladih ter posodobitvi izobraževanja. Program Erasmus+ KA2 je bil namenjen dijakom iz področja elektrotehnike in računalništva. Izbrani trije dijaki so pod mojim mentorstvom skupaj s še tremi dijaki iz Madžarske, Slovaške in Češke in njihovimi mentorji izpeljali izjemno zanimive projekte, in sicer:

- izdelava semaforiziranega križišča krmiljenega z mikrokrmilnikom Arduino Uno,
- izdelava sistema za ocenjevanje šolske malice z mikroračunalnikom Raspberry Pi,
- avtomatizacija garažne hiše z mikrokrmilnikom Arduino Uno.

Takšen način izpeljave projektov poleg strokovnega znanja od dijakov zahteva tudi precejšno organiziranost, spoštovanje dogovorjenih rokov izdelave posameznih faz projekta, ob gostovanju v državah udeleženkah v projektu pa širi njihova obzorja ob spoznavanju novih kultur in sklepanju prijateljstev.

D. Povezovanje z lokalnim gospodarstvom

Opremljenost šolske delavnice je v veliki meri odvisna od finančne zmožnosti posamezne šole. Svetel zgled pridobitve vrhunske opreme za šolske namene ja sodelovanje naše šole z lokalnim podjetjem GEA Vipoll, ki je našo učilnico za avtomatizacijo opremilo s profesionalno opremo, enaki kot jo podjetje uporablja pri svoji dejavnosti (Slika 2).

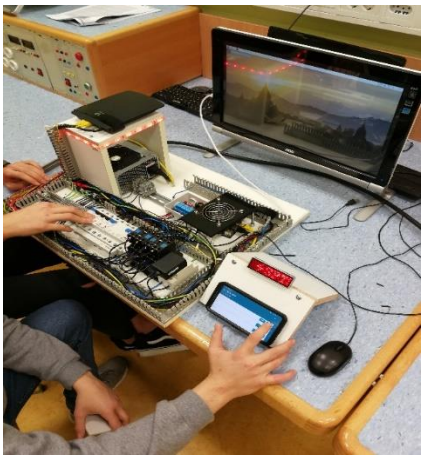


SLIKA 2: Donacija opreme za avtomatizacijo (vir: Lasten).

Dijaki tako dobijo možnost učenja in dela na najsodobnejši opremi. Ko pri najboljših dijakih doseženo znanje preseže srednješolske okvirje, se jih poveže z mentorji v podjetju, kjer potem individualno izvajajo realne projekte, ki so neposredno uporabni v industriji. Krog donacije opreme se tako sklene, saj na tak način podjetje naveže stik z najboljšimi dijaki v generaciji in potencialno najboljšimi možnimi bodočimi sodelavci iz lokalnega okolja.

E. Individualizacija učnega mesta

Zakonitosti usvajanja učne snovi in doseganja ciljev pri praktičnem pouku elektrotehnike zahtevajo specializirana učna mesta, ki poskušajo čim bolj simulirati realno situacijo na terenu. Tako kot poteka izvajanje določene storitve v praksi po točno določenem zaporedju faz dela, tako temu zaporedju faz dela sledimo tudi v šolski delavnici. Težave z motivacijo se pojavijo pri nadarjenih dijakih, ko katera faza dela zahteva več kratno ponavljanje in utrjevanje, saj tako šolska situacija dela kot realna na terenu ne dopuščata napredovanja s pomanjkljivim znanjem. Takrat je smiselno nadarjenim dijakom omogočiti individualizacijo učnega mesta, kjer lahko sledijo učnim ciljem neodvisno od ostalih dijakov. Na sliki 3 je primer individualiziranega učnega mesta, kjer sta dijaka bistveno presegla zastavljene šolske okvirje znanja in izdelala inteligentno inštalacijo, krmiljenjo s pomočjo mobilne aplikacijo, katero sta pozneje vgradila v svoji mladinski sobi.



SLIKA 3: Individualizacija učnega mesta (vir: Lasten).

F. Projektno delo

Svetovni splet je neomejen vir informacij, ki ga nadarjeni dijaki s pridom izkoriščajo. Njihove ideje se na prvi pogled zdijo nerealne, ob izmenjavi mnenj pa hitro ugotovimo, da je po navadi edina ovira finančne narave. Dijake pri izdelavi lastnih projektov usmerjam predvsem iz vidika varnega dela, saj pri številnih »uspešnih« poskusih iz svetovnega spleta na njih prežijo mnoge nevarnosti. Na sliki 4 je eden izmed izdelkov, ki so nastali skozi projektno delo. Dijak je izdelal uro, ki prikazuje čas v binarni obliki.



SLIKA 4: Binarna ura (vir: Lasten).

6. SKLEP

Opisani primeri dela z nadarjenimi dijaki v tem strokovnem prispevku dokazujejo, da imamo učitelji strokovnih predmetov kljub togosti šolskih predpisov ob optimiziranju notranjih rezerv, izrabljanju neformalnih povezav z gospodarstvom in entuziazmu dovolj možnosti, da spodbujamo in podpiramo razvoj nadarjenih dijakov, saj je njihovo doseganje najvišjih ciljev učenja in sprejemanja odgovornosti do lastnega učenja nenazadnje širšega družbenega pomena in nacionalnega interesa.

Če organizirana državna tekmovanja iz znanja elektrotehnike potekajo znotraj dokaj ustaljenih okvirjev in pri dijakih potešijo predvsem tekmovalni nagon, pa so individualizirana učna mesta in projektne naloge tiste metode dela, kjer lahko nadarjeni dijaki resnično zablestijo. Takšen način dela veliko krat presega ustaljene šolske okvirje, vendar pa nadpovprečni rezultati in praktično uporabni izdelki dijakov odtehtajo vložen trud učitelja, zato se je smiselno teh metod dela posluževati in jih nadgrajevati tudi v prihodnje.

LITERATURA IN VIRI

[1] J. Musek, "Psihološki temelji družbe prihodnosti." Ljubljana: Inštitut za etiko in vrednote Jože Trontelj, 2014.

[2] "Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju", 2007. Dostopno na: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2017/programi/media/pdf/koncept_viz_nad_srednje_marec_07.pdf, 10. junij 2021.

[3] "Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi", 2019. Dostopno na: https://www.zrss.si/pdf/strokovna_izhodisca_nadarjeni.pdf, 10. junij 2021.

[4] M. Juriševič, "Nadarjeni učenci v slovenski šoli." Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, 2012.

Tanja Petrič

POMOČ DIJAKOM Z ANKSIOZNOSTJO PRI POUKU TUJEGA JEZIKA

POVZETEK

Z anksioznostjo se v zadnjem času sooča vedno več mladostnikov, kar se odraža tudi v šolskem okolju. Anksioznost se v šolskih situacijah lahko kaže kot strah pred neuspehom, kar vključuje strah pred preverjanjem znanja in občutek nekompetentnosti, ali pa kot socialni strah, ki se lahko pojavlja pri delu v skupini ter z odgovarjanjem in nastopanjem pred celim razredom. Za dijake, ki se soočajo z občutki anksioznosti je značilno, da v svojem okolju potrebujejo varnost, stabilnost in predvidljivost, česar pa v šolskem okolju, ki vključuje veliko negotovosti in nepredvidenih situacij, ne moremo vedno zagotoviti. Zelo pomembno je, da v šolskem okolju poskušamo odkriti sprožilce anksioznih občutij, ki lahko vplivajo na telesno, čustveno, spoznavno ter vedenjsko raven in dijaka ovirajo pri doseganju optimalnih rezultatov. Z različnimi prilagoditvami učnega procesa lahko dijakom z anksioznostjo olajšamo sobivanje v razredu in tako ustvarimo čim bolj optimalno okolje, v katerem so lahko uspešni. V prispevku predstavljam primere dobre prakse za zmanjšanje anksioznosti v šolskih situacijah. Povezala sem jih s primerom dijaka z anksioznostjo, ki sem mu v času šolanja na gimnaziji pri pouku nemščine postopoma pomagala zmanjšati strah pred tujim jezikom, strah pred nastopom pred sošolci in učiteljem ter ubežati občutku nelagodnosti in napetosti.

KLJUČNE BESEDE: socialna anksioznost, srednja šola, simptomi anksioznosti, pouk tujega jezika, prilagoditve.

HELPING STUDENTS WITH ANXIETY IN FOREIGN LANGUAGE CLASS

ABSTRACT

There has recently been a rise in anxiety among children and teenagers. Anxiety in school environment can manifest in two forms. The first one is fear of failure, which can include fear of examination and feelings of incompetence, while the second is social fear that can occur while working in a group or performing in front of the whole class. Students who experience feelings of anxiety need security, stability and predictability in their environment that cannot always be guaranteed in school due to many uncertain and unpredictable factors. It is very important to try to discover the triggers of anxiety in school environment. It can affect the physical, emotional, cognitive and behavioral level and hinder the student in achieving optimal results. Through various adjustments of the learning process, we can make it easier for students with anxiety to coexist in the classroom and thus create the most optimal environment in which they can thrive. In this paper, I present examples of good practice for reducing anxiety in school situations. I link them to the case of a student whom, during his time of high school, I have helped gradually reduce his fear of foreign language and his fear of performing in front of his classmates and teachers while supporting him with escaping the feeling of discomfort and tension.

KEYWORDS: social anxiety, high school, symptoms of anxiety, foreign language class, adjustments.

1. UVOD

Pri poučevanju se pogosto srečujemo z anksioznimi dijaki. To so dijaki, ki jih strah pred spraševanjem, testom, nastopanjem pred drugimi ali pred učiteljem popolnoma ohromi; to jim otežuje uresničevanje dejanskih sposobnosti. Porast anksioznosti med dijaki opažam še posebej v tem šolskem letu, ko so se vrnili v šolo po večmesečnem šolanju na daljavo. Pouk na daljavo je socialno anksioznim dijakom večinoma ustrezal, saj so bili manj izpostavljeni kot v razredu, po ponovnem prihodu v šolo pa so se težave nadaljevale in marsikdaj tudi stopnjevale. Najpogostejše socialne situacije, v katerih mladostniki doživljajo tesnobnost v šoli, so: ustno in pisno preverjanje ter ocenjevanje znanja, odgovarjanje pred celim razredom, nastopanje pred sošolci in učiteljem (Peklaj, 2016).
V prispevku bom poskušala odgovoriti na vprašanja: Kaj je socialna anksioznost, kako se kaže med poukom, kako poučevati in pomagati dijaku s tako težavo pri pouku tujega jezika?

2. VSEBINSKI DEL

A. Kaj je anksioznost?

»**Anksioznost** je stanje neugodja, ki ga običajno sprožijo dogodki, ki jih zaznavamo kot ogrožajoče, ali že sama misel na določene dogodke.« (Zoints, Zoints in Simpson, 2002 v Peklaj, 2016, str. 88). Dogodke, ki sicer niso življenjsko ogrožajoči, anksiozni posamezniki doživljajo kot zelo ogrožajoče. Brez konkretnega razloga so lahko v splošnem stanju večje vznemirjenosti (Zoints, Zoints in Simpson, 2002 v Peklaj, 2016).

Poznamo naslednje vrste anksioznosti (po Grasham in Kern, 2007 v Peklaj, 2016):

- separacijska anksioznost (posameznika je strah ločitve od doma ali od osebe, na katero je navezan);
- selektivni mutizem (posameznik ne more govoriti v specifičnih situacijah, čeprav je govor drugače prisoten, na primer v šoli ali z vrstniki);
- specifične fobije (posameznika je zelo strah določene stvari, osebe, prostora, itd., na primer pred odprtimi prostori, pred šolo …);
- posttravmatska stresna motnja (lahko se pojavi, če posameznik doživi ekstremni stresni dogodek, na primer bližino smrti, hudo nesrečo);
- generalizirana motnja anksioznosti (pojavlja se v povezavi z različnimi dogodki in aktivnostmi, prisotna pa je večino časa v obdobju vsaj šestih mesecev);
- obsesivna kompulzivna motnja (značilni sta pretirana obsesivnost in/ali kompulzivnost, ki sta pogosto prisotni in povzročata motnje ter oškodovanje);
- motnja socialne anksioznosti (posameznik se zelo boji socialnih situacij ali situacij izvajanja, v katerih se lahko pojavita zadrega ali sram).

Anksiozne motnje se največkrat razvijejo pri ljudeh, ki so občutljivejši, izrazito čustveni in dojemajo svet kot ogrožajoč. Posamezniki lahko imajo zgodovino doživljanja tesnobnosti v otroštvu, lahko pa so doživeli tudi travmatično izkušnjo. Pogosteje se pojavlja pri ženskah in

pri posameznikih s slabšim družbenim položajem (begunec, brezdomec, mladinski prestopnik, pripadnik manjšin) (NIJZ, 2017). Tveganje za pojav anksioznosti povečujejo tudi družinski dejavniki, kot so izkušnja fizičnega, psihičnega, spolnega nasilja ali zlorabe v otroštvu, zanemarjanje ali prestrogi starši, revščina in nezaposlenost, anksiozna motnja in alkohol v družini in ločitev staršev. Vzroki za težave z anksioznostjo pa so lahko tudi nekatera zdravstvena stanja, kot na primer težave s ščitnico, aritmije, pomanjkanje vitamina B 12, zastrupitev z alkoholom, kofeinom, kanabisom ali kokainom (NIJZ, 2017).
V prispevku se bom osredotočila na socialno anksioznost v šoli, ki se lahko pojavi v vsakem starostnem obdobju, ne glede na uspešnost, spol, socialni status in narodnost dijaka (Peklaj, 2016).

B. Kako se socialna anksioznost kaže v šoli?

Šola je okolje, v katerem dijaki vzpostavljajo številne odnose z vrstniki, učitelji in drugimi delavci na šoli. Še posebej pomembna je sprejetost pri vrstnikih in učiteljih. To ima lahko velik vpliv na posameznikov osebnostni razvoj in na njegovo uspešnost v šoli. Socialna anksioznost se v šolskih situacijah kaže kot fiziološko vzburjenje in zaskrbljenost zaradi možnih negativnih izidov, za katere je dijak prepričan, da jih ne more preprečiti (Puklek Levpušček, 2006).

Simptomi socialne anksioznosti se pojavijo v različnih šolskih situacijah. Dijaki so pri pouku vsakodnevno izpostavljeni pisnemu in ustnemu preverjanju ter ocenjevanju znanja. Socialno anksiozne dijake je strah nastopanja pred sošolci ali učiteljem, težko delajo v skupini in imajo težave pri pogovoru z učiteljem, ki predstavlja avtoriteto. V takih situacijah občutijo nelagodje in negativno razmišljajo o svoji socialni pojavnosti. Želijo se umakniti iz socialne situacije, ki jo zaznavajo kot ogrožajočo (Puklek Levpušček, 2006).

Simptomi socialne anksioznosti so lahko vidni na telesni, čustveni, spoznavni in vedenjski ravni. **Telesni simptomi**, ki spremljajo situacije, v katerih se morajo dijaki izpostavljati (pisanje preizkusov znanja, govorni nastop, ustno ocenjevanje), so lahko zardevanje, pospešeno bitje srca, pospešeno dihanje, tresenje rok ali glasu, znojenje, suha usta, prebavne motnje, mrazenje, mišična napetost in glavobol. Na **čustveni ravni** dijaki občutijo nelagodje, napetost, tesnobnost, zadrego, strah in sram (Puklek Levpušček, 2006).

Na **spoznavni ravni** se pojavljajo skrbi. Dijake skrbijo napake, za katere predvidevajo, da jih lahko naredijo na testu. Strah jih je, da se jim bodo vrstniki posmehovali, da ne bodo dobro odgovarjali pred tablo, da bodo drugi videli, da se jim tresejo roke. Za anksiozne posameznike je značilno tudi nizko samovrednotenje ne glede na dejanske sposobnosti (na primer: »Nikoli se ne bom mogel naučiti vseh nepravilnih glagolov, saj nisem nadarjen za jezike.«, »Nisem govorno spreten, zato nikoli ne bom mogel izpeljati brezhibnega govornega nastopa v nemščini.«, »Drugim se zdim dolgočasen.«, »Vedno ga kaj polomim.«). Za anksiozne dijake sta obenem možna tudi pretirana zahtevnost in perfekcionizem. Zanje je dobro samo tisto, kar je odlično. V ogrožajoči situaciji (na primer pri predstavitvi seminarske naloge, pri pisanju kontrolne naloge ipd.) pa se lahko pojavijo tudi misli, ki se dijakom nehoteno vrivajo v zavest (na primer »Spet bo ocena slaba!«, »Smejali se mi bodo!«, »Mamo bom razočaral!«). Te misli

motijo osredotočenost na nalogo, ki jo trenutno izvajajo. Tako se lahko pojavijo miselne blokade, ki dijake še dodatno ovirajo (Peklaj, 2016).

Na **vedenjski ravni** se anksiozni dijaki izogibajo ogrožajočim situacijam. Izogibanje je navzven najopazneje; izogibajo se prihajanju v šolo, preverjanju in ocenjevanju znanja, lahko pa tudi odlagajo začetek učenja in se izogibajo situacijam, v katerih bi morali pokazati veščino, ki je ne obvladajo (na primer glasno branje besedila v tujem jeziku pred sošolci). Ne oglašajo se v diskusijah, tudi če poznajo odgovor. V razredu so lahko tihi, zadržani in molčeči. Izogibajo se situacijam, ko bi sami morali začeti pogovor, sprostijo pa se šele v situacijah, ko se počutijo varni (Peklaj, 2016).

C. Poučevanje in pomoč anksioznemu dijaku pri pouku nemščine

Dijaki, ki imajo težave zaradi anksioznosti, so pripravljeni sodelovati z učiteljem in drugimi strokovnimi delavci, ki jim želijo pomagati, saj jih težave zelo motijo (Magajna, 2008a, v Peklaj, 2016). Predstavila bom primer dijaka, ki ima zaradi zdravstvenih težav svoj osebni izobraževalni načrt, v katerem so zapisane določene prilagoditve pri pouku. Povedal mi je, da ima strah pred nemščino, saj ima zelo slabo predznanje. Prosil me je, da ga pri pouku med ponavljanjem in utrjevanjem snovi ne izpostavljam pred sošolci. Dijaku je bilo treba omogočiti **učno okolje, v katerem se je počutil varnega in sprejetega** (Peklaj, 2016). V razredu sem morala biti pozorna na to, da nisem po nepotrebnem stopnjevala napetosti, saj je bila učna situacija za dijaka že sama po sebi stresna.

Med uro sem **pogosto ponavljala in utrjevala snov**, kar je dijaka postopoma prepričalo, da snov obvladuje. Naslednje šolsko leto sva se dogovorila, da ga med ponavljanjem že lahko pozovem k odgovoru. To sem storila, vendar le, ko sem bila prepričana, da bo znal na vprašanje pravilno odgovoriti. Za pravilne odgovore sem ga pohvalila, a hkrati pazila, da ga pred razredom preveč ne izpostavljam. Sčasoma je začel pri pouku sodelovati tudi pri urah z lektorico nemškega jezika, ki vodi pouk samo v tujem jeziku in prihaja k pouku enkrat mesečno.

Pred pisnim in ustnim preverjanjem znanja mora učitelj natančno razložiti, katere učne vsebine pridejo pri preverjanju znanja v poštev (Puklek Levpušček, 2016). Pomembno je, da z dijaki snov pred pisanjem in spraševanjem pogosto ponavlja in utrjuje. Med poukom na daljavo sva z omenjenim dijakom dodatno sodelovala še preko spletne učilnice, kjer sem pripravila povzetke naših ur in dodatne slovnične vaje. Na tak način sem mu pomagala premagati negotovost, saj je znano, da v stresnih situacijah, kot je pisanje testa, pri anksioznih dijakih lahko prihaja do spominskih težav in blokad, zato je zelo pomembno, da je snov utrjena.

Za anksioznega dijaka je dobro, da pozna učiteljeve zahteve in pričakovanja (Peklaj, 2016). Pred pisanjem preizkusa morajo biti **kriteriji** ocenjevanja vnaprej znani. Dijaku je pomagal tudi sistematično sestavljen pisni preizkus znanja. V razredu sem dijake seznanila s tipi testnih nalog, za vsak tip naloge sem povedala primer, ki se lahko pojavi v preizkusu znanja. V uvodnem nagovoru pred pisanjem testa sem jih spodbudila: »Test ni težek, v šoli smo snov že dobro utrdili, delali smo podobne naloge.« Naloge sem razporedila od lažje k težjim in pri vsaki

zapisala tudi možno število točk, ki jih lahko dosežejo. Vnaprejšnja seznanjenost s kriterijem, snovjo in tipi nalog, ki se bodo pojavili v preizkusu, je dijaku omogočala, da je bilo pisanje preizkusa zanj manj stresno.

Anksiozni dijaki morajo imeti tudi **dovolj časa** za reševanje pisnega preizkusa znanja, zato je imel dijak že v osebnem izobraževalnem načrtu dovoljen podaljšan čas pisanja. Pri sestavljanju preizkusa znanja sem zato pazila, da ni vključeval preveč nalog in da so bila navodila jasna in ne predolga. Zelo pomembno je tudi, da učitelj pride v razred točno, saj lahko dijake morebitno zamujanje še dodatno vznemirja. V razred sem zato prihajala nekaj minut prej, s čimer sem poskušala zmanjšati dijakovo morebitno napetost in negotovost.

Med pisnim preverjanjem testa sem mu dovolila, da me je v primeru nejasnosti poklical k sebi. Spodbudno sem ga pogledala, mu pomagala razrešiti težavo, rekoč: »Saj to poznaš, pred testom smo takšno nalogo reševali v delovnem zvezku.« Kljub olajšavam je dijak prvo leto teste pisal negativno. Na šoli smo poiskali skupno rešitev in dijaku podaljšali šolsko leto, s čimer smo mu omogočili, da se nemščino nauči do izpitnega roka v avgustu. To se je izkazalo za zelo dobro rešitev, saj je pridobil občutek, da mu bo uspelo, obenem pa je snov lahko dovolj utrdil in je bil na izpitni rok dobro pripravljen.

Pri ustnem ocenjevanju sva se dogovorila, da ga ne ocenjujem pred sošolci, temveč izven pouka. Ustno ocenjevanje je bilo napovedano. Tudi ko je pouk potekal na daljavo, ga nisem ocenjevala pred sošolci. Dijak dobi občutek varnosti, če je ustno spraševanje **dobro strukturirano** (Peklaj, 2016). Dijaku sem predstavila vsa vprašanja in mu dala nekaj časa, da si je zabeležil odgovore, obenem pa si je sam izbral vrstni red odgovarjanja. Anksioznim dijakom pri spraševanju zelo pomagajo tudi **dodatna vprašanja**, saj zaradi razdeljene pozornosti ne zmorejo razviti misli v celoti, če vprašanje zahteva obsežnejši odgovor (Puklek Levpušček, 2006). Pri določenih vprašanjih, ko sprva ni takoj poznal odgovora, sem ga spodbudila z dodatnimi vprašanji, ki so mu pomagala, da je aktiviral svoje spominske sheme in sčasoma pravilno odgovoril. Takšen sistem spraševanja anksiozne dijake tudi dodatno motivira, saj jim vlije zaupanje v svoje znanje.

S pomočjo prilagoditev, ki sem mu jih omogočila, je dijak v naslednjem šolskem letu v znanju nemščine napredoval za dve šolski oceni. Pri pouku je začel bolj sproščeno sodelovati in celo dvigovati roko. Zmanjšal se mu je strah pred tujim jezikom in govorom pred sošolci ter učiteljem.

3. SKLEP

V procesu izobraževanja se soočamo z različnimi značilnostmi in potrebami dijakov. Ključno je, da te različnosti sprejmemo in cenimo, z dijaki pa se trudimo sodelovati in jim pomagati izkoristiti svoje sposobnosti. V učnih situacijah moramo zato delovati tako, da dijakom poskušamo odstraniti ovire, ki jim otežujejo učenje, in prilagodimo šolsko okolje njihovim potrebam, kar je glavna ideja inkluzivno naravnanega šolskega okolja.

Anksioznost je v zadnjem času v precejšnjem porastu, zato je nujno, da jo pri dijakih skušamo čim prej odkriti in način poučevanja prilagoditi tako, da bo dijakom v razredu čim prijetneje. Zagotoviti moramo varno, sprejemajoče in predvidljivo okolje, v katerem se bodo anksiozni dijaki srečevali s čim manj negotovostmi, ki jih lahko še dodatno vznemirjajo. Zanje si moramo vzeti čas, se z njimi pogovoriti in ugotoviti, kakšen način poučevanja jim najbolj ustreza in kakšne prilagoditve si želijo. Anksioznost se namreč pri vsakem dijaku izraža drugače, zato je pomembno, da vsakogar obravnavamo individualno, namesto da uporabimo splošno priporočane prilagoditve iz literature. Še posebej se jim moramo prilagoditi pri preverjanju in ocenjevanju znanja, snov moramo dobro utrditi, vnaprej jasno določiti kriterije, teste dobro strukturirati in jim pri reševanju omogočiti dovolj časa za reševanje. Poleg ocenjevanja znanja moramo v razredu zagotoviti tudi prijetno klimo, da se bodo dijaki počutili varne in sprejete. Dijake počasi, postopno spodbujamo k izražanju svojega mnenja, a pri tem vselej pazimo, da jih preveč ne izpostavljamo pred celim razredom. Anksioznim dijakom izpostavljenost nikoli ne bo prijetna, vseeno pa je pomembno, da spoznajo, da učne situacije niso življenjsko ogrožajoče. Do njih moramo biti strpni in razumljivi, dajati pa jim moramo tudi veliko pozitivnih povratnih informacij in pohval.

V procesu poučevanja sem se srečala z dijakom, ki se je soočal z izrazitimi težavami anksioznosti. Na začetku šolskega leta sem se z njim dogovorila o prilagoditvah pri pouku nemščine. Po dveh letih poučevanja lahko zaključim, da je napredek pri dijaku zelo opazen. Sprva je želel, da ga pri pouku ne izpostavljam, počasi in postopoma pa je začel že samoiniciativno sodelovati. Zmanjšal se mu je strah pred nemščino in pogovorom z avtoriteto. Napredek je opazen tudi v znanju, saj je napredoval kar za dve šolski oceni. Ob koncu šolskega leta sva se pogovorila o ustreznosti načinov dela, dijak pa je izrazil odobravanje in hvaležnost za vso izkazano podporo in prilagoditve.

LITERATURA IN VIRI

[1] Nacionalni inštitut za javno zdravje (2017, 19.1.). *Kako zmanjšati tveganje za razvoj depresije in anksioznih motenj.* NIJZ. https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacije-datoteke/smernice_otorci_novo.pdf

[2] Peklaj, C. (2016). *Učenci z učnimi težavami in kaj lahko stori učitelj.* CPI Filozofska fakulteta.

[3] Puklek Levpušček, M. (2006). *Socialna anksioznost v otroštvu in mladostništvu: razvojni, šolski in klinični vidik.* Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Urška Pevec

POMEN KNJIŽEVNIH DEL ZA SOUSTVARJANJE UČENJA PRI POUKU SLOVENŠČINE

POVZETEK

V prispevku so predstavljena nekatera književna dela, ki spodbujajo soustvarjanje učenja pri pouku slovenščine v triletnem izobraževalnem programu na Srednji poklicni in strokovni šoli Šolskega centra Šentjur. Učenje je temelj vzgojno-izobraževalnega procesa, zametki učenja pa segajo v otroštvo učečega. Za del naših sposobnosti in veščin se niti ne zavedamo, kdaj smo se jih naučili – z razvojem in odraščanjem; za učenje kot pomnjenje učne snovi pa je potreben čas in znanje, kako to usvojiti. Najpomembneje je, da znamo to znanje povezati še z drugim znanjem ali uporabiti v praksi. Učitelji pri pouku povezujemo znanja iz različnih področij, predvsem pa ustvarjamo spodbudno okolje, kjer lahko učenci ali dijaki soustvarjajo učenje. Pri pouku slovenščine lahko to izjemno dobro izpeljemo v okviru ur književnosti, saj nam različna literarna dela omogočajo širok nabor tem za pogovor, debato ter pisno poustvarjanje. Učenci ali dijaki imajo možnost, da skupaj z učitelji oblikujejo pridobljeno znanje, ga pomnijo in povezujejo z ostalimi veščinami. Soustvarjanje učenja pri pouku književnosti doprinaša natančnejšo interpretacijo besedil in povečuje zmožnosti dijakovega prepoznavanja medbesedilnosti.

KLJUČNE BESEDE: soustvarjanje, učenje, slovenščina, književnost, znanje.

THE MEANING OF LITERATURE WORKS FOR CO-SHAPING THE PROCESS OF LEARNING AT SLOVENE LESSONS

ABSTRACT

The following article presents some literature works which stimulate the co-shaping of learning at Slovene lessons. Learning presents a basis for the educational process. It starts developing in the scholar’s childhood. Part of our abilities and skills are mastered unknowingly during development and growing-up; whereas memorization of other subject matters requires time and a certain know-how. It is very important to connect different areas of knowledge or to use the acquired knowledge in practice. During lessons, teachers connect different areas of knowledge and, above all, try to form a stimulating environment, where pupils and students can co-shape the process of learning. The Slovene literature lessons give us a good opportunity to do so, because different literature works enable a broad set of discourse themes, debates, and written recreating. Pupils and students have the opportunity to shape the acquired knowledge with their teacher, to memorize it and to connect it with other skills. Co-shaping of learning in literature lessons contributes to a more accurate interpretation of texts and increases the student's ability to recognize intertextuality.

KEYWORDS: co-shaping, learning, Slovene, literature, knowledge.

1. UVOD

Soustvarjanje učenja je v sodobnem izobraževalnem sistemu bistvenega pomena. Učitelj se s pogovorom približa dijaku in skupaj prihajata do novih spoznanj. V prispevku so predstavljeni trije primeri književnih del kot dokaz, kako lahko pri pouku slovenščine – književnem pouku soustvarjamo učenje. Pri raziskovanju me je zanimalo, s katerimi težavami se bomo soočali pri soustvarjalnem učenju z dijaki triletnega poklicnega izobraževanja, natančneje programa mehanik kmetijskih in delovnih strojev Srednje poklicne in strokovne šole Šolskega centra Šentjur.

Najprej bom predstavila, kaj pomeni soustvarjanje učenja v sodobni šoli, nadaljevala s pomenom književnega pouka, kjer bom natančneje predstavila učenje in branje kot temeljni podlagi za soustvarjanje učenja. Sledijo primeri književnih del, kjer bo jasno predstavljeno, kaj se je od dijakov zahtevalo in kako smo s soustvarjanjem učenja prišli do novih spoznanj. V sklepnem delu sledijo ugotovitve.

2. SOUSTVARJANJE UČENJA

Soustvarjanje učenja še nikoli v zgodovini ni bilo tako približano dijakom, kot je v sodobni šoli. Učitelji in dijaki se med seboj poslušajo, se slišijo in odgovarjajo v učeči se skupnosti. To je šola, ki od nas vseh zahteva paradigmatski premik: v središče dragocenega procesa učenja in poučevanja mora vzpostaviti odnos, v katerem se učenje soustvari. Premik, ki ga moramo narediti odrasli, je ta, da je učitelj spoštljiv in odgovoren zaveznik dijaka, ki je ekspert iz izkušenj, kar odlično opisuje obe vlogi soustvarjalcev procesov učenja in poučevanja. Učitelj se pridruži dijaku, da bi skrbno soustvarjanje znanja začel tam, kjer dijak je, le-ta pa začne iz svoje ekspertnosti, da bi raziskoval, odkrival in se učil. Dijak potrebuje učitelja, ki ga bo spoštljivo usmerjal, podpiral, popravljal, mu pomagal. [1]

Vse zgoraj navedeno lahko odlično izpeljemo pri pouku slovenščine, natančneje pri pouku književnosti, kjer lahko s pomočjo književnih del in njihove interpretacije odpiramo nova spoznanja, skupaj z dijaki iščemo odgovore in morda celo nove rešitve.

3. KNJIŽEVNI POUK

Pouk književnosti je kakor vsak pouk vzgojno-izobraževalni proces, kjer poteka komunikacija med tremi poglavitnimi udeleženci oziroma dejavniki književnega pouka, tj. med književnostjo, dijakom in učiteljem. Le-ti jo vsak po svoje sooblikuje s svojimi značilnostmi. Književnost, kot za šolsko rabo s skupnim izrazom imenujemo literarna besedila in njihove literarnovedne razlage ter klasifikacije, je pri književnem pouku učna vsebina oz. učna snov. To pa je osnova, na kateri se razvija učni proces in prek katerega se vzpostavljajo odnosi med dijakom in učiteljem. Temeljni dejavnik pri pouku književnosti je dijak, ki je v splošni didaktiki opredeljen kot aktiven subjekt učnega procesa, v razmerju do učne snovi in do učitelja, aktiven pa je na dva načina – z učenjem in branjem. [2]

A. Učenje

Učenje je kompleksen proces usvajanja znanja (pridobivanje in spominsko shranjevanje informacij v sistem) in razvijanje sposobnosti, tj. spretnosti in dejavnosti uporabe informacij v novih primerih, hkrati pa tudi procesno oblikovanje novih stališč do načinov pridobivanja in pomena pridobljenega znanja. Dijak dosega vse te vrste znanja, če je pri tem sam intelektualno, čustveno, domišljijsko, izkušenjsko in še kako drugače dejaven. Pri tem ima možnost povezovanja že znanih izkušenj z novimi spoznanji. [2]

Dijak lahko med branjem književnih del in nato med poustvarjanjem le-tega prihaja do novih spoznanj, učitelji mu pomagamo tako, da mu sugeriramo, svetujemo in postavljamo dodatna vprašanja. To zmožnost povezovanja že znanega z novim imenujemo tudi izkustveno ali izkušenjsko učenje, ko je dijak med branjem besedil povezan z obstoječim obzorjem pričakovanj, kar pa je izhodišče za pridobivanje vseh drugih dejavnosti in spoznanj o literaturi. [2]

B. Branje

Branje je osnova pri pouku književnosti, cilj pa je usmerjen naprej v interpretacijo posameznega literarnega dela na vseh spoznavno-sprejemnih stopnjah. Hkrati pa je cilj branja in interpretacije posameznih besedil tudi učenje kakovostnega literarnega branja oziroma razvijanje literarnobralne sposobnosti. Pri tem ločimo različne vrste branja, kot so glasno branje, postopno branje med vrsticami, prepoznavanje večpomenskosti, kritičnost. Vse to pa pripomore h kakovosti splošne bralne pismenosti. [2]

Branje se pri dijakih srednjega poklicnega izobraževanja zelo razlikuje; nekateri dijaki berejo zelo dobro – tekoče in pri tem tudi razumejo prebrano; pomeni, da je njihova stopnja bralnega razumevanja višja od tistih, ki berejo počasneje, nepovezano in še njihovo branje ni ponotranjeno. Že tukaj lahko pride do soustvarjanja učenja, ko dijaku pomagamo na različne načine, da ponotranji branje; da branje postane proces, na katerem lahko dijak gradi in spoznava besedilo, nato pa poustvarja.

4. PRIMERI KNJIŽEVNIH DEL ZA USPEŠNO SOUSTVARJANJE UČENJA

Pri pouku književnosti ločimo funkcionalne (razvijanje književnih sposobnosti) in izobraževalne cilje (pridobivanje književnega znanja). Pomeni, da dijaki s sprejemanjem umetnostnih besedil ohranjajo in razvijajo osebne, kulturne ter družbene vrednote; berejo in poslušajo umetnostna besedila; svoje doživljanje, razumevanje in vrednotenje prebranih ali slišanih besedil izražajo v pogovoru in govornem nastopu; svoje doživljanje, razumevanje in vrednotenje prebranih ali slišanih besedil izražajo v pisnih besedilih; poznajo temeljne literarnozgodovinske značilnosti in literarne prvine. Cilji pouka književnosti v triletnih poklicnih šolah so prilagojeni zmožnostim in interesom dijakov tovrstnih šol. Iz njih je vidno, da dijaki pri pouku književnosti razvijajo tiste zmožnosti, ki jih mora imeti vsak posameznik ne glede na strokovno oziroma poklicno usmeritev, saj so sestavni del njegove osebnosti. Te

zmožnosti so doživljanje, razumevanje in vrednotenje. Dijaki z branjem umetnostnih besedil razvijajo tudi kulturne in družbene vrednote in tako pridobivajo zavest, da so enakovreden del skupnosti, v kateri živijo. Opisovanje literarnih prvin v triletnih poklicnih šolah ne pomeni, da znajo dijaki te prvine strokovno definirati, ampak da znajo opazovati in opisovati njihove značilnosti na podlagi svoje bralne izkušnje. [3]

Da dijak razvije književne sposobnosti in pridobi ustrezno književno znanje, je izrednega pomena, kako do tega znanja pride in ga usvoji. Tukaj nastopi soustvarjanje učenja med učiteljem in dijaki oziroma dijakom, saj moramo upoštevati tudi diferenciacijo v posameznem razredu. Odločila sem se, da predstavim tri književna dela, kjer lahko najbolje prikažem soustvarjanje učenja pri pouku književnosti, hkrati pa poudarim pomen književnih del za tovrstno temo. Ta dela so: Ljudska pripovedka: Peter Klepec, Frane Milčinski – Ježek: N. N. in črna pega čez oči, Ivan Cankar: Kostanj posebne sorte. Vsako delo posebej je razčlenjeno na več faz, ki jih moramo upoštevati pri pouku književnosti, te so: uvodna motivacija, prvo branje ali branje učitelja, razlaga neznanih besed ali besednih zvez, drugo branje ali branje dijaka, obravnava besedila, poustvarjanje. V vseh fazah se ustvarjalno učenje tudi udejstvuje. Sama obravnava določenega literarnega besedila je v tem prispevku povzeta zelo posplošeno, saj dajem poudarek na vprašanja in naloge, ki so pomembna za soustvarjanje učenja.

A. Ljudska pripovedka: Peter Klepec [4]

Ljudsko pripovedko Peter Klepec obravnavamo v prvem letniku srednjega poklicnega izobraževanja v sklopu tematike Iz roda v rod. Ljudska pripovedka o Petru Klepcu ima zgodovinsko snovno podlago, tako kot na primer pripovedka o Kralju Matjažu. Glavna literarna oseba je Peter, ki je šibek in droben fant, vendar dobi posebno moč, po tem, ko zaprosi zanjo Boga. S svojo nadnaravno močjo premaga Turke.

TABELA 1. Peter Klepec

Zap. št.	Faza učne ure	Dejavnost
1.	Uvodna motivacija	Z dijaki se pogovarjamo o nenavadnih dogodkih ali pojavih iz svojega okolja, kakšnega filma ali književnega besedila. Ponovimo, kaj že vemo o ljudskem slovstvu, pripovedništvu, vrste in zvrsti ljudskega slovstva, značilnosti itd. Preberemo nekatere uganke in pregovore in se pogovorimo tudi o tem: Slepec jo je videl, hromi je tekel za njo, nagi jo je vtaknil v žep. (laž) Kaj peče brez ognja in žerjavice? (vest) Svojega gospodarja nosi, gospodar pa njega. (čevelj) Kako je drevesu ime, če vsi listi iz ene veje drže? (knjiga) Z dobro voljo začni delo, pa bo lep uspeh imelo. Kdor poje rad, ostaja mlad. Starih šeg ne vseh zatreti, novih ne vseh sprejeti. Kdor visoko leta, nizko pade. Strah je v sredi votel, okrog ga pa nič ni. Dijake vprašam, ali poznajo še samo kakšno uganko ali pregovor.
2.	Branje učitelja	Glasno interpretativno branje učitelja.
3.	Razlaga neznanih besed ali besednih zvez	Dijaki povedo, ali so razumeli vse besede, povedo, katere so jim neznane – poiščemo jih v slovarčku neznanih besed; če jih ne najdemo, poiščemo še v Slovarju slovenskega knjižnega jezika. V primeru besedila o Petru Klepcu so

		neznane besede: Čabar (kraj blizu Kolpe), ako (če), Turčin (Turek, slabšalno), zarana (zgodaj zjutraj).
4.	Branje dijaka	Glasno branje dijaka/dijakov. Ob branju popravljam dijaka, kadar ne prebere pravilno oziroma ko ima težave pri branju določene besede ali dela besedila.
5.	Obravnava	Sledi pogovor o prebranem. O čem govori besedilo? Povzemite dogajanje v pripovedki. Katere motive ste pri povzemanju izpustili? Upoštevajte uvodni zapis o vrstah slovenskih ljudskih pripovedi in povejte, zakaj uvrščamo Petra Klepca med pripovedke. Kaj predstavlja zgodovinsko snovno podlago zgodbe o Petru Klepcu – kaj je v njen resnično? Kaj je izmišljeno? Zakaj? Primerjajte Petra Klepca z njegovimi tovariši in pri tem glasno preberite poved, ki pove, v kateri lastnosti se je bistveno razlikoval od njih. Sklepajte, ali bi dobil od Boga moč tudi, če te lastnosti ne bi imel. Izrazite svoje mnenje o preprostih kmečkih ljudeh in o dunajski gospodi. Kaj je skupno Petrovim tovarišem in cesarskim služabnikom? Zakaj se je Peter Klepec odločil za boj s turškim orjakom? Presodite, kakšen je odnos med ljudskim posebnežem in cesarjem. Katere poučne ideje razberete v zgodbi? Iz pripovedke glasno preberite še druge primerjave in opišite, kako se stopnjuje Petrova moč. Poleg števila sedem se v besedilu pojavlja tudi ljudsko število tri, čeprav ni zapisano. V katerem delu pripovedke ga lahko prepoznate?
6.	Poustvarjanje	Poustvarjanje po prebranem in obravnavanem besedilu pomeni, da so dijaki zmožni sami tvoriti novo besedilo in na tak način ozaveščajo in ponotranjijo prebrano. Besedilo ali razmislek o prebranem tvorijo na podlagi že znanih izkušenj o prebranem. Presodite, kaj pomeni ljudski pregovor, da je dobrota sirota. Presojo ponazorite s kakim primerom iz življenja ali iz drugih znanih izkušenj. Zamislite si nadaljevanje zgodbe in napišite kratko pripoved o Petrovi vrnitvi domov. Predstavljate si, da ste eden izmed Petrovih tovarišev. Petru napišite pismo, v katerem se opravičujete zaradi neprimernega vedenja.
7.	Soustvarjanje učenja	Vidimo lahko, da se pri tej učni uri soustvarjanje učenja vrsti ves čas. Dijaki povezujejo znane dogodke, osebe in značilnosti z že znanim, učitelji jim pomagamo še z dodatnimi vprašanji. Izjemno pomembno je, da dijakom postavljamo vprašanja, kjer morajo dijaki povedati svoje mnenje. Tako pridejo do novih spoznanj, morda celo do novih rešitev.

B. Frane Milčinski – Ježek: N. N. in črna pega čez oči [5]

N. N. in črna pega čez oči je izšla ob 100-letnici vzgojnih zavodov na Slovenskem. V takih zavodih mladoletne osebe še danes prestajajo kazen za svoje prestopke. To pesem smo z dijaki obravnavali v drugem letniku srednjega poklicnega izobraževanja.

TABELA 2. N. N. in črna pega čez oči

Zap. št.	Faza učne ure	Dejavnost
1.	Uvodna motivacija	Z dijaki razpravljamo o tem, kako so mladoletniki, ki naredijo nek prekršek/prestopek, za to kaznovani in kaj menijo o tem? Kako so potem ti zaznamovani? Kako se spet vključijo v svoje okolje? Ali imajo po njihovem mnenju kakšne možnosti, da se rešijo zaznamovanosti? Ali morda poznajo koga?
2.	Branje učitelja	Glasno interpretativno branje učitelja.

3.	Razlaga neznanih besed ali besednih zvez	Z dijaki se pogovorimo o neznanih besedah in besednih zvezah. V slovarčku besed najdemo N. N., ki je okrajšava latinske besede non nominatus, tj. neimenovani.
4.	Branje dijaka	Glasno branje dijaka/dijakov. Ob branju popravljam dijaka, kadar ne prebere pravilno oziroma ko ima težave pri branju določene besede ali delov besedila.
5.	Obravnava	Po drugem branju pesmi sledi obravnava. Dijaki povedo, o kom govori pesem. Soustvarjanje učenja nadaljujem z naslednjimi vprašanji: Zakaj piše časopis o fantu tako, da ga imenuje N. N., in zakaj mu zakrije obraz? Pesnik pravi, da je imel fant svetle iskrice v očeh. Kakšen je preneseni pomen te besedne zveze? In kaj potem pomeni črna pega? Kdo je naslovnik Ježkove prošnje? Kakšna je vloga podnaslova – opombe v oklepaju? Zakaj je pesnik v zadnjem verzu pisal besede s samimi velikimi črkami?
6.	Poustvarjanje	Dijaki poustvarjajo, uvajam jih z naslednjimi vprašanji: Razmišljajte o tem, kaj poleg imena in obraza še predstavlja osebnost posameznika. Je mladostniku njegova osebnost enako pomembna kot odraslemu? Utemeljite. Kaj pomeni biti izgubljen »sam zase in za vse ljudi«? Odgovor oblikujte kot kratko razlago. Pogovarjajte se o prestopništvu mladoletnikov. Kakšno je vaše mnenje o vzrokih in posledicah tega problema? Kdo in kako lahko pomaga mladoletnim prestopnikom? Preberite še Ježkovo pesem Akcija prižiganja luči in v spisu z naslovom Vsak človek je pesmi vreden ocenite humano poslanstvo pesnika ali kakega drugega umetnika.
7.	Soustvarjanje učenja	Ob tej pesmi dijaki razmišljajo o prestopništvu mladoletnikov – mladih ljudi, kot so tudi sami. S tem oblikujejo lastne misli o kaznovanju in zaznamovanosti.

C. Ivan Cankar: Kostanj posebne sorte [6]

Črtica Kostanj posebne sorte je izšla v zbirki Podobe iz sanj, ki tako skupaj z drugimi besedili povezuje v celoto doživljanje prve svetovne vojne. Gre za izrazito simbolistično pripoved, kjer ima kostanj nenavadno, posebno moč. Črtico smo obravnavali v tretjem letniku srednjega poklicnega izobraževanja.

TABELA 3. Kostanj posebne sorte.

Zap. št.	Faza učne ure	Dejavnost
1.	Uvodna motivacija	Z dijaki se pogovarjam o pomenu sanj. Kaj jim pomenijo sanje, kaj pomenijo drugim.
2.	Branje učitelja	Glasno interpretativno branje učitelja.
3.	Razlaga neznanih besed ali besednih zvez	V črtici Kostanj posebne sorte je nekaj neznanih besed, kot so: Dravlje (del Ljubljane), irhast (iz irhovine, to je iz mehkega usnja iz kož divjadi ali drobnice).
4.	Branje dijaka	Glasno branje dijaka/dijakov. Ob branju popravljam dijaka, kadar ne prebere pravilno oziroma ko ima težave pri branju določene besede ali dela besedila.
5.	Obravnava	Po obnovi in obravnavi besedila, dijakom postavljam vprašanja, ki se navezujejo na nova spoznanja oz. razmišljanja. Opišite, kako je Marjeta sprejela svoje sanje. Z nekaj izrazi poimenujte občutja Marjete in drugih ljudi ob nenavadnem odkritju. Prebrali ste razlago simboličnega pomena kostanja in celotne črtice. Ali poznate še druge simbole življenja? Kaj pomenita simbola: Marjetin popačen obraz, zlati hrošči. Kako si razlagate naslednjo poved »Tudi nekaj takih je bilo vmes, o katerih so mislili, da so že zdavnaj mrtvi; prišli so v irhastih hlačah in v žametnih telovnikih s tisočerimi gumbi; nekdo je imel lase povezane v čop, gosposka pentlja se mu je sprehajala po plečih?« Poiščite

		nenavadne besedne zveze, poosebitve, nasprotja in pretiravanja. Glasno preberite nekaj vzklikov in kakšno poved z zamenjanim besednim redom. Kako učinkujejo? Komentirajte pripovedovalčev prikaz kostanja in presodite, kako se sklada z naslovom zbirke.
6.	Poustvarjanje	Kako vpliva vojna na posameznikov in družbeni razvoj? Razpravljajte o prizadevanjih za mir v sodobnem svetu. S katerimi prvinami spominja črtica na pravljico? Zamislite si, da ste kostanj (kar bi bilo v pravljici nekaj običajnega), in pripovedujte o dogajanju v Cankarjevi črtici. V pripoved vključite sporočilo, ki bi ga posredovali ljudem.
7.	Soustvarjanje učenja	Pri tej črtici je v ospredju izkustveno učenje – povezovanje zgodovinskih dogodkov in zgodbe. S tem, ko dijaki povezujejo znano z neznanim – hitreje usvojijo določeno snov in jo hitreje pomnijo.

5. SKLEP

Soustvarjanje učenja pri pouku slovenščine, natančneje pri pouku književnosti je bilo v veliki meri vzpostavljeno, saj smo skupaj z dijaki prihajali do novih spoznanj in znanj. Učenci ali dijaki so imeli možnost, da so skupaj z učiteljem oblikovali pridobljeno znanje, ga pomnili in povezovali z ostalimi veščinami. Soustvarjanje učenja pri pouku književnosti doprinaša natančnejšo interpretacijo besedil in povečuje zmožnosti dijakovega prepoznavanja medbesedilnosti. Pri dijakih triletnega poklicnega izobraževanja moramo biti še posebej pazljivi, saj nimajo vsi dijaki enakega predhodnega znanja. Ko ugotovimo, kje so z znanjem dijaki, jim lahko z vprašanji in dodatnimi nalogami pomagamo, da pridejo do novih spoznanj. Soustvarjanje učenja smo v tem prispevku dokazali na primerih treh umetnostnih besedil, ki so primerna za dijake triletnega poklicnega izobraževanja. Naloge, ki spodbujajo učenje in s katerimi soustvarjamo učenje, so bile največkrat vprašanja odprtega tipa, pa tudi naloge, kjer so morali dijaki izraziti svoje mnenje v pisnem sestavku. Naloge odprtega tipa so zastavljene tako, da se od dijakov zahteva daljši odgovor, medbesedilnost in medpredmetno povezovanje. Pri nalogah, kjer so dijaki tvorili novo besedilo, se od njih zahteva, da svoje misli tudi ubesedijo ter pravilno zapišejo, kar pa za nekatere dijake predstavlja včasih tudi težavo. To težavo sem reševala tako, da smo z dijaki veliko snovi ponovili z dodatnimi vprašanji, pri čemer sem upoštevala načelo soustvarjanja učenja, kot je, denimo spoštljiv odnos v prepletu pogovora. Ugotovila sem, da dijaki v današnjem času potrebujejo različne teme za pogovor, kjer se lahko nekoliko svobodno izražajo. Med obravnavo umetnostnih besedil povezujemo različne teme, odpirajo vprašanja različnih socialnih vidikov, pri tem pa dijaki razmišljajo in razglabljajo o stvareh, dogodkih, pojavih, o katerih morda ne bi. Književni pouk se mi zdi odlična priložnost, kjer lahko povezujemo lastne izkušnje z novim znanjem, z izkušnjami drugih, soustvarjamo različne debate in vzpodbujamo kreativnost mišljenja.

LITERATURA IN VIRI

[1] Dr. Gabi Čačinovič Vogrinčič; SOUSTVARJANJE POMOČI V ŠOLI: TEORIJA IN PRAKSA PROCESA SOUSTVARJANJA; Projekt: Usposabljanje strokovnih delavcev za uspešno vključevanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v vzgojo in izobraževanje 2008–2011. Dostopno na file:///C:/Users/Ur%C5%A1ka/Downloads/program2_dr-gabi-cacinovic-vogrincic(1).pdf. Pridobljeno 13. 6. 2021.

[2] Boža Krakar Vogel, Didaktika književnosti pri pouku slovenščine. Rokus Klett, 2020.

[3] Katalog znanja za slovenščino v triletnem poklicnem izobraževanju. Dostopno na http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/SPI/KZ-IK/katalog.htm. Pridobljeno 20. 6. 2021.

[4] Jana Kvas, Književnost 1; Mlada obzorja; Učbenik za 1. letnik srednje poklicnega izobraževanja. DZS, 2005.

[5] Jana Kvas, Književnost 2; Mlada obzorja; Učbenik za 2. letnik srednje poklicnega izobraževanja. DZS, 2016.

[6] Jana Kvas, Književnost 3; Mlada obzorja; Učbenik za 3. letnik srednje poklicnega izobraževanja. DZS, 2007.

Mojca Pirc

"INOVATIVNA INKLUZIJA ROMSKIH UČENCEV NA NAŠI ŠOLI"

POVZETEK

Našo šolo obiskuje več romskih učencev, ki imajo edinstveno kulturo, običaje in navade. Poleg tega imajo svoj jezik, ki se razlikuje glede na območje, v katerem živijo. Romski otroci pogosto v šolo pridejo z minimalnim ali celo ničnim znanjem slovenskega jezika. Njihovo aktivno vključevanje v pouk je zato močno oteženo. Ostalim učencem je romska kultura velikokrat nepoznana, zaradi česar se lahko pojavijo predsodki. Na šoli iščemo načine, da bi Romom šolanje približali in jim omogočili šolanje brez predsodkov in nesprejemanja. Eden izmed načinov, da romsko kulturo približamo ostalim je, da se pogovarjamo o drugačnem načinu življenja in ga predstavimo ostalim. V preteklih letih smo organizirali prireditve ob svetovnem dnevu Romov, izdelali smo slikanico v obeh jezikih, predvsem pa učence spodbujamo k rednem obiskovanju pouka. V zadnjih letih beležimo manjše izostajanje Romov od pouka. V letošnjem letu so romski in ostali učenci s skupnimi močmi izdelali ilustracije izštevank z naslovom Brujinamo in štejemo, zapisanih v romskem in slovenskem jeziku. Namen aktivnosti je bil, da romski učenci aktivno sodelujejo z ostalimi, ob tem vadijo tekoče branje, izgubijo strah pred nastopanjem … S pomočjo kamišibaja ali papirnega gledališča so učenci izdelek predstavili ostalim na šoli. Slike so vložili v lesen okvir, nato pa jih ob pripovedovanju menjavali in tako predstavili dogajanje v posamezni izštevanki, ki so jo pripovedovali v romskem in slovenskem jeziku. Učenci so se preizkusili v branju romskih besed ter se od romskih učencev učili pravilne izgovorjave romskega jezika.

KLJUČNE BESEDE: inkluzija, Rom, romska kultura, romski jezik, kamišibaj, dvojezičnost.

INNOVATIVE INCLUSION OF ROMA STUDENTS AT OUR SCHOOL

ABSTRACT

There are many Roma students in our school. They have a unique culture, customs and habits. In addition, they have their own language which varies depending on the area where they live. The Romani children often come to school with minimal or zero knowledge of Slovenian language. Their active involvement in the lessons is therefore very difficult. The Romani culture is often unknown to other students, which can result in having prejudices about it. In our school we are looking for ways to bring Roma culture closer to others and enable Roma students to go to school without prejudice and non-acceptance. One of the ways to bring Roma culture closer to others is to talk about a different way of life and present it to others. In recent years, we have organized events on the occasion of World Roma Day, we made a picture book in both languages, and above all, we encourage students to attend classes regularly. In recent years Roma students have come to school more often. This year students made illustrations of children's counting rhymes written in Romani and Slovene language under the title Brujinamo in štejemo. The purpose of the activity was for Roma students to actively cooperate with others, while practicing fluent reading and trying to lose the fear of performing ... With the help of kamishibai students presented their work to other students at school. Kamishibai is a different way of storytelling. Students put their illustrations in the wooden frame and then changed them while telling counting rhymes in both languages. Students tried reading in Romani language and learned a correct pronunciation with the help of Roma students.

KEYWORDS: inclusion, Roma, Roma students, Roma language, kamishibai, bilingualism.

1. UVOD

Vera Klopčič v svoji knjigi z naslovom Položaj Romov v Sloveniji: Romi in Gadže opisuje položaj Romov v preteklosti in danes. Med drugim Klopčičeva omeni, da podatki kažejo, da se romska skupnost še vedno srečuje s problemi segreracije in izključevanja na večih področjih življenja, med drugim tudi pri izobraževanju. Za romske otroke je izobraževanje velikokrat prvi stik z zunanjim okoljem. Ker med Romi in Neromi še vedno ne obstaja zadovoljiva medkulturna komunikacija, se pojavljajo stereotipi, ki močno vplivajo na uspešnost vključevanja romske skupnosti v šole. Mnogokrat neromski starši ne dovolijo, da bi njihovi otroci obiskovali pouk skupaj z romskimi otroki (Klopčič, 2007).

Podružnico Birčna vas v letošnjem letu obiskuje 80 učencev, od tega 17 učencev Romov, kar predstavlja 21,25 % vseh učencev podružnice. Večina romskih učencev zadnja leta dokaj redno obiskuje pouk, nekaj učencev pa pogosteje izostaja pri dnevih dejavnosti in aktivnostih, ki potekajo izven šole. Za romske učence je pogosto vstop v šolo prvi stik s slovenskim jezikom in kulturo, zato potrebujejo veliko časa, da se navadijo na šolsko delo in pravila. Pogosto učenci tudi ob koncu prvega razreda slovenski jezik zelo slabo obvladajo in posledično malo komunicirajo z neromskimi sošolci in sošolkami. Prav tako ugotavljamo, da je komunikacija s starši učencev Romov otežena, saj se na pozive šole, da pridejo na pogovorne ure, ne odzivajo oziroma slabo odzivajo.

Na šoli želimo aktivno vključiti romske učence in jih spodbuditi, da se naučijo slovenskega jezika, ter začnejo ceniti izobrazbo in nenazadnje ugotovijo, da jim bo pridobljeno znanje v življenju koristilo. Z raznimi projekti skušamo aktivno vključiti učence v šolsko delo in utrip šole. Učence spodbujamo k nenasilnemu reševanju konfliktov ter sprejemanju drugačnosti. Ugotovili smo, da neromske učence romska kultura, ki je v marsičem drugačna od njihove, zelo zanima, zato smo se odločili, da to dejstvo izkoristimo in skušamo najti vzporednice med romsko in neromsko kulturo in tako zmanjšati predsodke in stereotipe ter romsko kulturo na nek način približati vsem učencem. Najlažji način, da učencem na nižji stopnji tematiko približamo, je preko igre, plesa, ustvarjanja in otroške literature. Učenci se na tak način nezavedno učijo sodelovanja, strpnosti in potrpežljivosti.

V okviru podaljšanega bivanja smo z romskimi in neromskimi učenci prebirali pesmi Jelenke Kovačič, se o njih pogovarjali in glede na tematiko pesmi tudi poustvarjali. Pesmi in ilustracije so romski in neromski učenci predstavili ostalim učencem na šoli preko kamišibaja. Cilj našega projekta je bil približati romski jezik vsem učencem, ob delu učence učiti sodelovanja ter zmanjšati predsodke in strah do romskih učencev, ki je pogosto prisoten pri neromskih učencih.

2. ROMI V EVROPI

Vera Klopčič v svoji knjigi poda zgodovinski oris Romov v Evropi. Pove, da različni viri kažejo na to, da so Romi v Evropi živeli že v 14. in 15. stoletju, nekateri strokovnjaki pa menijo, da je bil začetek priseljevanja v 10. stoletju. Ne podlagi jezikovnih raziskav so strokovnjaki prišli do zaključka, da je pradomovina Romov v severni Indiji (Klopčič, 2007).

Romi so večinoma v Evropo prišli med turškimi vdori, zato so jih pogosto obtoževali vohunstva in preganjali. Romska kultura se je bistveno razlikovala od življenja ostalih evropskih ljudstev. Ena od značilnosti je velika navezanost na družino in ljubezen do otrok. Za romsko skupnost zasebna lastnina ni vrednota, zanje je značilen nomadski način življenja, ki je posledično povezan s prosjačenjem in priložnostnimi deli. Romski jezik ali Romani chib, kot ga poimenujejo sami, vsebuje poleg romanskih besed tudi številne izposojenke iz okolja, v katerem živijo. V preteklosti so se izoblikovali stereotipi, katerih vpliv močno čutimo tudi v današnjem času, kot na primer, da se Romi klatijo iz kraja v kraj, ne spoštujejo tuje lastnine in celo kradejo otroke. Oblasti so Rome v preteklosti pogosto preganjale, želele so preprečiti njihov nomadski način življenja ter izkoreniniti romski jezik in kulturo. Podatki o številu Romov v Evropi so nezanesljivi, vendar se skupno število Romov v Evropi ocenjuje na 10 do 15 milijonov, največje število se jih nahaja v Bolgariji, Češki, Franciji, Madžarski, Grčiji in Nemčiji. Na območje Slovenije naj bi se Romi pričeli naseljevati v 14. stoletju (Klopčič, 2007).

3. IZOBRAŽEVANJE ROMOV

Leta 2000 je bilo sprejeto Priporočilo Odbora ministrov Sveta Evrope o izobraževanju otrok Romov v Evropi. Glede na to priporočilo naj bi bilo izobraževanje Romov prioritetna naloga, posebna pozornost pa naj bi bila namenjena izboljšanju komunikacije z romskimi starši. Podatki kažejo, da se romska skupnost še vedno srečuje z izključevanjem in predsodki, saj komunikacija med Romi in Neromi ni zadovoljiva. Večinsko neromsko prebivalstvo pogosto ne želi, da se vsi učenci izobražujejo skupaj, kar je posledica rasnih predsodkov in stereotipov (Klopčič, 2007). Leta 2000 je Evropska unija sprejela Direktivo o uresničevanju načel enakopravne obravnave oseb ne glede na rasno ali etnično poreklo. Direktiva je uvedla vrsto novosti, kot na primer prepoved direktne in indirektne diskriminacije (Klopčič, 2007).

4. INKLUZIJA ROMOV NA PODRUŽNICI BIRČNA VAS

Podružnico Birčna vas v šolskem letu 2020/2021 obiskuje 17 romskih učencev, kar predstavlja 21,25 % vseh učencev. V preteklih letih smo beležili slab obisk romskih učencev na šoli, predvsem iz posameznih družin, ki so imele do šole nezaupljiv odnos in strah pred vključevanjem svojih otrok v šolski sistem. Posledično je bilo veliko otrok in nato odraslih le malo pismenih in slabo izobraženih. Na šoli smo želeli aktivno vključiti romske učence, zato smo iskali načine, kako bi romsko kulturo približali ostalim učencem ter omogočili, da bi se romski učenci vključili tudi v socialno in ne le izobraževalno plat šolstva. Vsako leto zato obeležimo Svetovni dan Romov s prireditvijo, na kateri aktivno sodelujejo romski učenci s plesom, glasbo in literarnimi ter likovnimi izdelki. Romske učence spodbujamo, da bi ostali v podaljšanem bivanju in tako naredili domačo nalogo ter se družili z ostalimi učenci na šoli. V preteklih letih smo izdelali dvojezično slikanico Muca copatarica, letos pa smo v okviru podaljšanega bivanja spoznali kamišibaj in pesnico Jelenko Kovačič.

A. Pesnica Jelenka Kovačič

V okviru podaljšanega bivanja z romskimi in neromskimi učenci smo spoznali pesnico Jelenko Kovačič, ki se je leta 1976 rodila romskim staršem v Novem mestu. Njena pesniška zbirka z naslovom Domislin pu mande/Pomisli name je napisana v romskem in slovenskem jeziku. V prvem delu zbirke so zbrane pesmi, ki govorijo o socialni prizadetosti zaradi časa, ki je krut do Romov, ki živijo v neciviliziranih naseljih in so zato na nek način obsojeni na tak način življenja. V drugem delu pa Jelenka Kovačič predstavi pesmi iz sveta otroštva, vesele izštevanke, vendar tudi v tem delu ne more obiti socialnih stisk in perečih vprašanj ali ima šolanje za Rome kak smisel, če, kot kaže, na koncu ne bodo dobili dela, saj zaposlitev težko najdejo. Njena osrednja pesem z naslovom Šu kham/Za soncem pa je optimistična, saj pravi, da je potrebno iti za soncem, ki je večno upanje. Hoditi pa ne moremo sami, ampak skupaj, saj v samoti ni nobenega veselja (Kovačič, 1999).

Z učenci smo si izbrali pesem z naslovom Brujinamo, brujinamo/Štejemo, štejemo. Pesem je sestavljena iz večih izštevank, v katerih spoznamo števila do deset. Vsaka izštevanka je zapisana v romskem in slovenskem jeziku. Izštevanke smo z učenci najprej prebrali. Pri branju romskega besedila so nam pomagale starejše romske učenke, ki so spodbudile tudi mlajše učence, da so se preizkusili v branju romskega jezika. O vsaki izštevanki smo se pogovorili. Učenci so romske učence spraševali o pomenu besed v njihovem jeziku, novo pridobljeno znanje jim je bilo zelo zanimivo. Skupaj so se naučili tudi igro Gnilo jajce v romskem jeziku in se pri igranju zabavali. Izštevanke Jelene Kovačič smo z učenci v podaljšanem bivanju ilustrirali (Slika 1) in pripravili za predstavitev ostalim učencem s pomočjo kamišibaja (Slika 2).



SLIKA 1: Učenci Podružnice Birčna vas so ilustrirali izštevanke in jih pripravili za kamišibaj.



SLIKA 2: Učenke predstavljajo zgodbo s pomočjo kamišibaja.

B. Kamišibaj

Kamišibaj lahko opišemo na različne načine. Gre za umetnost pripovedovanja zgodb v slikah v malem lesenem odru. V tej umetniški obliki se povezuje besedna in likovna umetnost. Med pripovedovanjem poteka komunikacija z občinstvom, ki temelji na skupnem doživljanju zgodbe (Sitar, 2018).

Simona Nagode in Tatjana Rupnik Hladnik v svojem delu z naslovom Kamišibaj v šoli in doma nazorno opišeta uporabo kamišibaja v razredu. Kamišibaj je papirno gledališče, izvajalec pa se imenuje kamišibajkar. Pri kamišibaju se odprejo lesena vratca odra ali butaja. Kamišibajkar ob slikah pripoveduje svojo pripoved in zaključi z zaprtjem lesenih vratc. Kamišibaj v Sloveniji poznamo nekaj več kot pet let in je vse bolj prisoten pri pouku, tako pri urah slovenščine, kot na prireditvah in v knjižnicah (Nagode in Rupnik Hladnik, 2018).

Kamišibaj izdelamo tako, da najprej izberemo izhodiščno besedilo, ki ga razdelimo na bistvene dele, ki jih bomo ilustrirali in predstavili na posameznih slikah. Pri sestavljanju vedno uporabimo začetno sliko z naslovom zgodbe in zaključno sliko, ki ponazarja konec. Nato vadimo pripovedovanje ob vlečenju slik iz butaja ter poskusimo čim bolj prepričljivo nastopiti pred občinstvom. Učenec naj bi k delu pristopil dejavno, ustvarjalno in na svoj način. Kamišibaj je zelo primeren učni pripomoček za učence, katerih materni jezik ni slovenščina, saj se ob aktivni udeležbi učijo slovenskega jezika in socialnih interakcij, kot tudi za nadarjene učence in učence s posebnimi potrebami. Namen uporabe kamišibaja pri pouku je iskanje učenčevih močnih področij ter spodbujanje aktivnega sodelovanja učencev (Nagode in Rupnik Hladnik, 2018).

5. SKLEP

Ob zaključku dejavnosti ugotavljamo, da so se romski učenci po aktivnem delu in sodelovanju nekoliko bolj vključili v šolsko delo. Učenci, ki so sodelovali pri aktivnostih v podaljšanem bivanju, so se bolj povezali z učečo učiteljico ter učenci, s katerimi dnevno preživljajo čas po pouku. Opazili smo, da se romski učenci ne igrajo sami, pač pa se vključujejo tudi v igro z ostalimi učenci. Prav tako se učenci samoiniciativno pogovarjajo o romskem jeziku. Neromski učenci romske učence sprašujejo po prevodu slovenskih besed v romski jezik. Ob tem se razvijajo socialne vezi in zmanjšujejo predsodki do romskih učencev. Učenci so sami dejali, da jim je bila dejavnost všeč in bi radi še kdaj ustvarili svoj kamišibaj in ga predstavili ostalim. Na Podružnici Birčna vas menimo, da bi bile podobne aktivnosti primerne tudi v prihodnje. Poleg kamišibaja bi dodali še kratko prireditev, na kateri bi se romski učenci naše podružnice predstavili ostalim še s plesom in glasbo, ki je pomemben del njihove kulture in bi bil lahko zanimiva vez med slovensko in romsko kulturo.

Na šoli opažamo, da romski učenci po končani osnovni šoli le redko obiskujejo srednjo šolo, predvsem dekleta v večini ostajajo doma in kmalu pričnejo družinsko življenje, le redki romski učenci si po izobraževanju najdejo zaposlitev. Eden izmed ciljev na šoli je tudi, da bi romskim učencem približali različne poklice in jih tako spodbudili k iskanju zaposlitve po šolanju. V prihodnjem letu bomo več časa namenili predstavitvi poklicev in pomenu zaposlitve in lastnega vira dohodka. Na razredni stopnji bomo zmanjšanje predsodkov še vedno skušali doseči preko igre in aktivnosti, kot je bila letošnja, saj spodbujajo sodelovalno učenje in aktivno vključenost učencev. Pomemben doprinos k stroki ni bil le izdelava in predstavitev kamišibaja, pač pa gradnja socialnih vezi med romskimi in neromskimi učenci ter spodbujanje enakosti in enakopravnosti za vse učence. Če bodo takšne in podobne aktivnosti pripomogle k zmanjšanju trenj in višjemu obisku romskih učencev v šoli, pa bomo na dolgi rok še videli. Zaenkrat opažamo, da so se učenci začeli več družiti, romski učenci se trudijo govoriti v slovenskem jeziku, izostanki v zadnjih letih so manjši, nekateri učenci se udeležujejo tudi dejavnosti, ki potekajo izven šole. Menimo, da bomo z majhnimi in vztrajnimi koraki, dosegli vidne spremembe. Pomemben doprinos k inovativnem poučevanju na razredni stopnji je tudi uporaba kamišibaja. Kamišibaj učence pritegne, izkušnje kažejo, da tudi sami radi sodelujejo pri izdelavi kamišibaja in se preizkusijo v vlogi kamišibajkarja. S pomočjo kamišibaja lahko vključimo tudi bolj introvertirane učence in učence tujce, ki se preko pripovedovanja učijo slovenskega jezika.

LITERATURA IN VIRI

[1] Klopčič, V. (2007). *Položaj Romov v Sloveniji: Romi in Gadže*. Ljubjana: Inštitut za narodnostna vprašanja.

[2] Kovačič, J. (1999). *Domislin pe pu mande/Pomisli name.* Novo mesto: Tiskarna Novo mesto, Dolenjska založba.

[3] Nagode, S. In Rupnik Hladnik T. (2018). *Kamišibaj v šoli in doma.* Logatec: Osnovna šola 8 talcev.

[4] Sitar, J. (2018). *Umetnost kamišibaja.* Maribor: Založba Aristej d.o.o.

Anela Plazar

AKTIVNO UČENJE NARAVOSLOVJA PRI UČENCIH ROMIH

POVZETEK

Učenci Romi v vsak šolski prostor vnašajo določeno specifiko, ki izhaja iz kulturnih in jezikovnih dejavnikov ter njihovega socialno-ekonomskega položaja. Jezikovne ovire, slabša učna uspešnost, težje sledenje pouku, socialna izključenost in nespodbudno domače okolje so tisti dejavniki, ki od učitelja zahtevajo dodatna znanja in prilagojene pristope. Frontalno poučevanje naravoslovja pri učencih Romih največkrat nima željenega učinka, saj vodi h kratkoročnemu pomnjenju, kar pa dolgoročno ne prinese dobrih rezultatov. Aktivno učenje je tisto, ki veča motivacijo, vodi do boljšega razumevanja in širšega obsega znanja. V prispevku bom predstavila obravnavo učne snovi fotosinteza s pomočjo metode snežna kepa. Učno snov smo obravnavali po korakih v daljšem časovnem obdobju. O dani nalogi so učenci razmišljali najprej individualno. O svojih ugotovitvah so nato razpravljali v paru in na koncu še v skupini. Teoretična izhodišča so podprli tudi z eksperimentalnim delom. Sledila je skupinska diskusija, ki sem jo zaključila s frontalnim povzetkom. Ta metoda aktivnega poučevanja oz. učenja se je pri učencih Romih izkazala za učinkovito. Pri učenju so bili dejavni, pozitivno soodvisni, odgovorni za svoj del naloge, razvijali so sodelovalne veščine, hkrati pa so vsak zase in skupaj dosegli zastavljene cilje.

KLJUČNE BESEDE: učenci Romi, naravoslovje, aktivno učenje.

ACTIVE LEARNING OF SCIENCE IN ROMANY PUPILS

ABSTRACT

Romany pupils create a specific school environment based on their cultural and linguistic characteristics and their socioeconomic status. Language barriers, lower performance, difficulty engaging in class, social exclusion, and unstimulating home environment require additional competences and tailored methods from the teacher. Teacher-centred instruction of science fails to achieve the desired effects in Romany pupils as it leads to short-term memory retention, which is not productive in the long run. Active learning, on the other hand, increases motivation, enhances comprehension, and broadens knowledge. My objective here is to show how the 'snowball' techniques can be used in teaching photosynthesis. The subject matter was treated in stages over a longer period of time. First, the pupils thought about the given task individually. Then they discussed their findings in pairs and finally in groups. They were also able to put theory into practice, followed by a group discussion, and a teacher-centred conclusion. This active learning and teaching method has proven to be very effective with Romany pupils. They were engaged, positively interdependent, and responsible for their part of the task at hand. They were able to develop collaborative and cooperative skills as well as achieve their individual and group goals.

KEYWORDS: Romany pupils, science, active learning.

1. UVOD

Življenje Romov v Sloveniji je večinoma življenje na obrobju; zaznamujejo ga: slab socialno-ekonomski status, ki je posledica nizke izobrazbene ravni, brezposelnost, revščina, odvisnost od socialnih transferov, izključevanje, diskriminacija, nestrpnost ter proti romski rasizem in pomanjkanje medkulturnega dialoga med romsko skupnostjo in večino [1]. Romski učenci se zato srečujejo s številnimi težavami, ki otežujejo njihovo vključevanje in napredovanje v šolskem okolju: jezikovne ovire in nepoznavanje slovenskega jezika, socialna izključenost, nespodbudno domače okolje, drugačna kultura, segregacija in šikaniranje v šolskem in domačem okolju ter neredno obiskovanje pouka. Vse naštete okoliščine močno vplivajo na učno motivacijo, učne navade in posledično njihovo učno uspešnost. Ali lahko učitelji z dodatnimi znanji in prilagojenim pristopom prispevamo k šolskemu (ne)uspehu romskih učencev?

Nekatere naravoslovne vsebine so učencem težje razumljive. Težko razumejo potek določenih procesov in velikokrat razvijejo napačne predstave. Predvsem učenci Romi težko povezujejo na novo pridobljeno znanje z izkušnjami iz vsakdanjega življenja. Frontalno poučevanje naravoslovnih vsebin zato večinoma nima željenega učinka, saj si učenci učno snov zapomnijo le za kratek čas. Eksperimentalno delo je tisto, ki pri učencih veča motivacijo, vodi do boljšega razumevanja in širšega obsega znanja.

2. NAČINI DELA Z UČENCI ROMI V ŠOLSKEM PROSTORU

Večina romskih učencev ima nizko motivacijo za šolsko delo in učenje. Razlogov je veliko in nikakor niso zanemarljivi. Šole poskušajo zagotoviti pomoč v obliki dopolnilnega pouka, individualne pomoči, dodatne skupinske pomoči, pomoči romskega pomočnika, individualne in skupinske pomoči ter svetovalnih ur. Največkrat delo z romskimi učenci poteka znotraj oddelka, pogosta praksa pa je tudi individualna ali skupinska učna pomoč izven oddelka, ki jo zagotavlja učitelj dodatne strokovne pomoči.

Individualno delo in delo v manjših homogenih skupinah omogoča drugačen način povezovanja med učiteljem in učencem. V ospredje pride medčloveški odnos, ki je temelj pedagoškega dela in odnosna komponenta je tista, ki vzpostavi tesno vez. Pri učencih Romih je ta komponenta še toliko bolj pomembna. Pomembno je, da učitelji spoznavamo in poskušamo razumeti romsko kulturo in način življenja, poznamo možne ovire za učno uspešnost, prilagodimo komunikacijo, učne vsebine ter premagujemo nestrpnosti in stereotipe. V manjših homogenih skupinah lahko romski učenci doživijo uspeh pri nalogah, ki so jih izdelali, so večkrat pohvaljeni in na tak način razvijajo zaupanje vase. Učenec lahko vpraša vse kar ga zanima, pa si v razredu tega ne upa ali želi izpostaviti.

3. MOTIVACIJA ZA ŠOLSKO DELO PRI UČENCIH ROMIH

Delovne navade romskih učencev močno vplivajo na njihovo učno (ne)uspešnost, saj otroci doma velikokrat nimajo pogojev, da bi napisali domačo nalogo ali se učili, starši so neizobraženi in posledično otrokom ne morejo pomagati pri pisanju domačih nalog in učenju. Učenci zaradi nerednega obiskovanja pouka in domačega nedela učno snov hitreje pozabljajo, niso motivirani, njihov učni primanjkljaj se iz leta v leto veča. Ob prvih težavah in morebitnem neuspehu motivacija dodatno pade.

Vsak učitelj se zaveda oz. bi se moral zavedati, da je učna motivacija zelo pomemben dejavnik šolske (ne)uspešnosti. Za uspeh torej ni dovolj, da se znamo učiti, ampak je pomembno tudi to, da vso svojo energijo pripravljeni usmerjati v doseganje zastavljenih ciljev in pri tem vztrajati [3]. Ker učitelji večinoma poznamo okoliščine, v katerih živijo romski učenci, (pre)večkrat izhajamo iz prepričanja, da so njihove sposobnosti nižje, želja po učenju in motivacija pa manjši kot pri drugih učencih. Posledično so tudi naša pričakovanja nižja. Kljub vsemu pa se zavedamo, da je potrebno pouk metodično in didaktično prilagajati in ne nižati standardov.

Pouk naravoslovja lahko v vseh fazah temelji na izkustvenem učenju in aktivnem sodelovanju učencev. Praktično delo se je tudi pri učencih Romih izkazalo za način dela, ki močno dvigne motivacijo.

4. VSEBINSKI SKLOP FOTOSINTEZA

Proces fotosinteze je zapleten pojav, zato ga učenci težko razumejo. Zaradi svoje kompleksnosti je eden izmed najzahtevnejših naravoslovnih tematik, zato se pojavljajo težave v celostnem razumevanju fotosinteze kot procesa. Najpogostejša napačna pojmovanja, ki jih učenci o fotosintezi oziroma o prehranjevanju rastlin imajo, so, da rastlina dobi hrano iz zemlje. Prav tako jih večina ne razume, da rastline dihajo [4].

Za učence Rome je razumevanje procesa fotosinteze, zaradi različnih učnih primanjkljajev, še toliko težje. Znanje, ki ga pridobijo na razredni stopnji osnovne šole, hitro kopni ali pa ni dobro utrjeno. Učenci zato največkrat prepoznajo nekatere pojme, ne razumejo pa njihove vloge in pomena. Frontalno poučevanje tako pri spoznavanju procesa fotosinteze ni prišlo v poštev. Želela sem, da znanje pridobijo na čim bolj aktiven način.

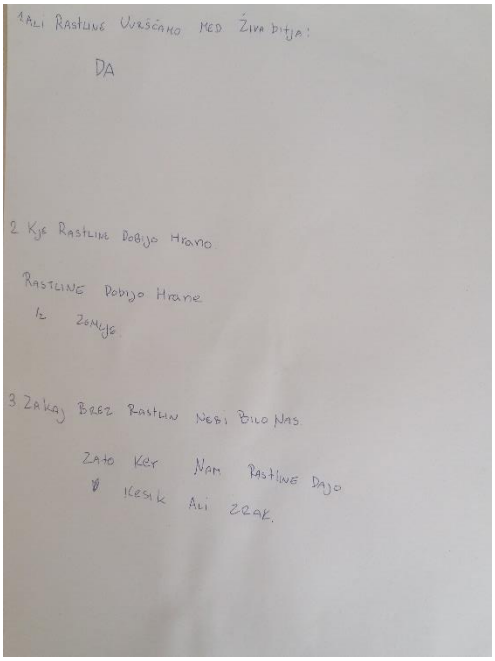
S pomočjo metode snežna kepa smo naredili uvod v spoznavanje fotosinteze in znanje nadgradili z eksperimentalnim delom. Eksperimentalno delo omogoča učitelju visoko stopnjo individualizacije in prispeva k boljšemu razumevanju snovi. Pri pouku eksperiment služi kot vizualizacijsko sredstvo, ki pripomore k boljšemu razumevanju abstraktnih oziroma težje razumljivih pojmov [7]. Prav tako pri učencih spodbuja radovednost in služi kot sredstvo za motivacijo [6].

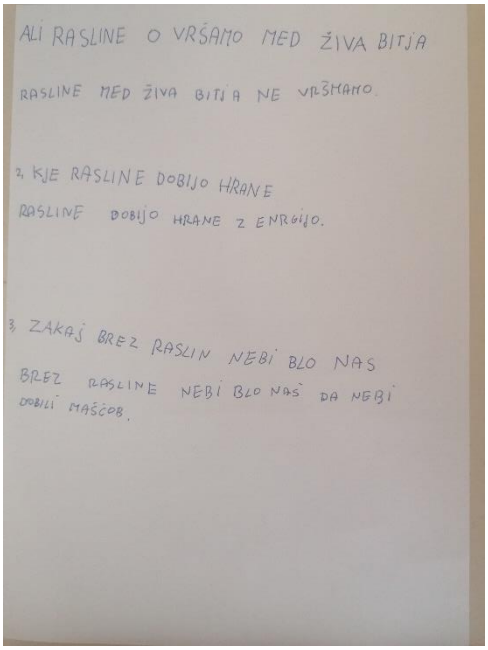
5. SNEŽNA KEPA

Snežena kepa je metoda, pri kateri učenec o nalogi najprej razmišlja sam. Ko nalogo reši, pridobi konkretno izkušnjo, vedenje, spretnost, ki ji sledi vnovičen razmislek, tokrat v paru ali skupini. To učencu omogoča oblikovanje novega koncepta s preskušanjem in potencialno novo izkušnjo, znanjem, spretnostjo . . . [2].
Spoznavanje procesa fotosinteza je potekalo po korakih.

A. Predznanje učencev (sliki 1 in 2):

- Ali rastline uvrščamo med živa bitja?
- Kje rastline dobijo hrano?
- Zakaj brez rastlin ne bi bilo nas?





SLIKI 1 IN 2: Odgovori učencev.

B. Kaj potrebuje rastlina za fotosintezo?

<u>POSKUS 1: ALI RASTLINA ZA FOTOSINTEZO POTREBUJE SONČNO SVETLOBO?</u>
En lonček z rastlino smo postavili na okensko polico. Drugi lonček z rastlino smo postavili v škatlo v temnem prostoru. Opazovali smo dogajanje in zapisovali ugotovitve (sliki 3 in 4).

Rezultat: Rastlina za fotosintezo potrebuje sončno svetlobo (slika 5).



SLIKA 3: Rastlina brez sončne svetlobe.



SLIKA 4: Rastlina na sončni svetlobi.



SLIKA 5: Primerjava rastlin na svetlobi in v temi.

POSKUS 2: ALI RASTLINA ZA FOTOSINTEZO POTREBUJE VODO?

Lončka z rastlinama smo postavili na okensko polico. Samo eno od rastlin smo ob vsakem opazovanju zalili. Vodo smo lahko dodali le v podstavek, kjer je bila rastlina (sliki 6 in 7).

Rezultat: Rastlina za fotosintezo potrebuje vodo (slika 8).



SLIKA 6: Rastlina, ki je nismo zalivali.



SLIKA 7: Rastlina, ki smo jo zalivali.



SLIKA 8: Primerjava ne zalite in zalite rastline.

POSKUS 3: ALI RASTLINA ZA FOTOSINTEZO POTREBUJE OGLJIKOV DIOKSID?

V kozarca za vlaganje smo postavili enako veliki in enako zaliti rastlini. Enega od obeh kozarcev smo napolnili z ogljikovim dioksidom in ju tesno zaprli. Kozarec z dodanim ogljikovim dioksidom smo označili in ju postavili na okensko polico. Med poskusom kozarcev z rastlinama nismo odpirali. Rastlin med poskusom nismo zalivali.

Ogljikov dioksid smo pripravili tako, da smo v večjo plastenko nasuli 5 žlic sode bikarbone in vanjo vlili 1 dl kisa. Čez plastenko smo poveznili balon, kamor se je ujel nastali ogljikov dioksid. Balon smo sneli s plastenke in plin prelili v kozarec z rastlino (slika 9).

Rezultat: Rastlina za fotosintezo potrebuje ogljikov dioksid (slika 10).



SLIKA 9: Priprava ogljikovega dioksida.



SLIKA 10: Primerjava rastlin z in brez dodanega ogljikovega dioksida.

C. Ali pri fotosintezi kaj nastane?

POSKUS 1:
Poganjek vodne rastline smo vstavili v valj napolnjen z vodo. Poganjek smo na spodnjem koncu obtežili, da je potonil na dno valja. Valj smo postavili na svetlobo. Po kratkem času so iz rastline začeli izhajati mehurčki, ki so potovali proti vodni površini (slika 11).

Rezultat: Pri fotosintezi nastaja plin.



SLIKA 11: Poganjek vodne rastline v merilnem valju.

POSKUS 2:
Mlado sadiko rastline smo postavili na okensko polico. Rastlino smo zalili enkrat tedensko in jo opazovali.

Rezultat: Rastlina je vidno zrastla. Rastlina pri fotosintezi proizvaja hrano (sliki 12 in 13).





SLIKI 12 IN 13: Primerjava velikosti rastline.

6. SKLEP

Aktivno učenje nedvomno veča motivacijo za delo, izboljša pozornost in koncentracijo, omogoča sproščenost in popestri vzdušje. Pri ocenjevanju in napredovanju romskih učencev učitelji upoštevamo tudi osebni napredek učenca pri posameznem predmetu in njegov splošni učni napredek. Kljub jezikovni, kulturni in socialni depriviligiranosti učenci Romi zmorejo doseči predvidene standarde znanja. Z ustreznimi metodičnimi in didaktičnimi prilagoditvami lahko poskrbimo za to, da znanje ostane dolgoročnejše.

Aktivno učenje se je pri naravoslovju izkazalo za zelo učinkovito predvsem pri obravnavi fotosinteze, ki jo romski učenci že v osnovi težko razumejo. Teoretično znanje smo podkrepili s praktičnim delom, učenci so bili pri učenju dejavni, pozitivno soodvisni, odgovorni za svoj del naloge, razvijali so sodelovalne veščine, hkrati pa so vsak zase in skupaj dosegli zastavljene cilje. Tak način dela je bistveno lažje izvesti izven oddelka, v obliki dodatne strokovne pomoči, kjer se lahko romskih učencem v celoti +posvetim.

LITERATURA IN VIRI

[1] Klopčič, V. (2007). Položaj Romov v Sloveniji: Romi in Gadže. Ljubljana: Delo tiskarna, d. d.

[2] Kolbl, D. A. 1984. Experiental Learning. NJ: Prentice Hall.

[3] Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

[4] Rode, S. in Skribe Dimec, D. (2012). Pojmovanje fotosinteze. Naravoslovna solnica, 16(3), 4-7.

[5] Strategije vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji. (Dopolnilo k Strategiji 2004). 2011. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Pridobljeno: 11. 6. 2021

[6] Strmičnik, F. (2001). Didaktika – osrednje teoretične teme. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

[7] Šorgo, A. (2004). Računalniško podprt laboratorij pri pouku biologije v programu gimnazije (Magistrska naloga). Biotehniška fakulteta, Ljubljana.

[8] Lastne fotografije.

Teja Plešnik

OKOLJSKI PROJEKT KOT IZZIV

POVZETEK

Reke imajo pomembno vlogo pri zagotavljanju vrstne pestrosti. Slednjo lahko močno okrni onesnaženje, predvsem s plastiko. Kopičenje mikroplastike in makroplastike na obalah in rečnih bregovih po svetu in v Sloveniji predstavlja velik izziv. Prav zato smo se na Osnovni šoli Petrovče in njeni Podružnični osnovni šoli Trje odločili, da sprejmemo izziv in sodelujemo pri okoljskem projektu. V prispevku bomo predstavili sodelovanje pri skupnem evropskem projektu Pirati plastike (Plastic Pirates – Go Europe), ki so ga zasnovale tri partnerske države, ki se zavzemajo za čiste vode in naravo, in k raziskovanju povabile mlade znanstvenike. Pri projektu so sodelovali petošolci naše šole, ki so izkazali interes za tovrstno delo in jim je bila ta tematika blizu. Namen raziskovalnega projektnega dela je bilo pobiranje, dokumentiranje in evidentiranje plastičnih odpadkov vzdolž lokalno izbranega vodotoka ter njegovo vzorčenje. Učenci so aktivno pomagali pri raziskavi, se seznanili z znanstvenimi metodami dela in raziskali potok Pirešica. Cilj našega okoljskega projekta je bil ne samo pomagati pri skupnem evropskem projektu, ampak tudi učence opolnomočiti za znanost, raziskovanje, hkrati pa pri njih doseči večje zavedanje o okolju. Projekt je povezal učence, učitelje ter znanstvenike, ki so s sodelovanjem prispevali k ovrednotenju mikroplastike v vodotokih in k razumevanju okoljskih problemov.

KLJUČNE BESEDE: okoljski projekt, mladi znanstveniki, plastični odpadki, vodotok.

ENVIRONMENTAL PROJECT AS A CHALLENGE

ABSTRACT

Rivers play an important role in ensuring species diversity. The latter can be severely reduced by pollution, especially with plastics. The accumulation of microplastics and macroplastics on the banks and river banks around the world and in Slovenia represents a great challenge. That is why we at the Petrovče Primary School and its branch Trje Primary School decided to participate in an environmental project, which was a challenge for us. In this paper, we will present the participation in the joint European project Plastic Pirates - Go Europe. Three partner countries committed to clean water and nature have invited young scientists to exploration. The project involved fifth-graders from our school, who showed interest in this type of work and were connected to this topic. The purpose of the research project work was the collection, documentation and recording of plastic waste along a locally selected watercourse and its sampling. The students actively helped with the research, got acquainted with the scientific methods of work and explored the Pirešica stream. The aim of our environmental project was not only to help with a common European project, but also to empower students for science, research, and at the same time to achieve greater awareness of the environment. The project brought together students, teachers and scientists who contributed to the evaluation of microplastics in watercourses and to the understanding of environmental problems.

KEYWORDS: environmental project, young scientists, plastic waste, watercourse.

1. UVOD

Onesnaženje vodotokov je pereč problem sodobnega časa tako v Sloveniji kot v tujini. Z izgradnjo čistilnih naprav na rekah se je stanje kakovosti voda nekoliko popravilo, vendar čistilne naprave ne zagotavljajo stoodstotnega čiščenja voda. Skozi špranje namreč uidejo manjši delci. Gre predvsem za plastiko, delcem snovi pa pravimo mikroplastika. Po SSKJ je mikroplastika definirana kot »zelo majhni plastični delci, ki nastanejo z razpadom večjih kosov plastike, zlasti v morju«. [8] Tja pa večino plastike prinesejo reke. V aktualnem času virusa covid-19 se je v Sloveniji, predvsem s sprejemanjem ukrepov za zajezitev virusa, povečala uporaba plastične embalaže (prenos hrane, dostava pošiljk). Velik delež omenjene plastike je končal tam, kjer ne bi smel, ob vodotokih (potokih in rekah). Dokazano je, da mikroplastika zaide tudi v telesa živih bitij in v velikih primerih povzroči tudi njihovo smrt. Tri partnerske države, Nemčija, Portugalska in Slovenija, so osnovale projekt Pirati plastike – Go Europe z namenom raziskati delež mikroplastike v vodotokih in na njihovih obrežjih. K aktivnemu sodelovanju so povabili učence, ki lahko pripomorejo k pomembnim znanstvenim raziskavam. Okoljski projekti so izziv za učence in za učitelje. Hkrati učenci na ta način poglabljajo socialne vezi, spoznavajo in usvajajo znanstvene metode dela ter razvijajo čut za varstvo okolja. Rečem lahko, da gre tudi za vseživljenjsko učenje ter pridobivanje praktičnih veščin in nenazadnje znanja.

2. PLASTIKA

Plastika je umeten material, ki ima praktične lastnosti za uporabo. Gre za sintetični polimer, ki mu lastnost plastičnost omogoča sposobnost oblikovanja v najrazličnejše oblike. Uporabljajmo jo pravzaprav že povsod, pri zdravniku, v vrtnariji, v dostavni gostinski dejavnosti je nepogrešljiva. Njena slaba lastnost je, da počasi in težko razpada, zato povzroča okoljske težave, predvsem v morju in vodotokih. V grobem jo delimo na makroplastiko in mikroplastiko. Makroplastiko predstavljajo vsi kosi, ki so večji od petih milimetrov. To pomeni, da sem spadajo vžigalniki, pokrovčki plastenk, natikači. Je zelo nevarna, predvsem za morske živali in rastline ter povzroča tudi njihovo smrt, če jo zaužijejo ali se v njih nakopiči. Mikroplastiko pa predstavljajo delci, ki so manjši od petih milimetrov. Nastane, ko zaradi sonca, soli in gibanja valov večji plastični delci razpadejo na manjše. Tako po kanalizaciji ali rekah pripotujejo v morja, kjer povzročijo škodo. Živali namreč drobne delce zamenjajo za plankton in tako enostavno škodljive snovi vstopijo v prehranjevalni splet. Znanstveniki mikroplastiko delijo še v tri podskupine. Te so: večja mikroplastika (od enega do petih milimetrov), manjša mikroplastika (od enega mikrometra do enega milimetra) in nanoplastika (manjša od mikrometra in celo manjša od bakterij). [2] V našem okoljskem izzivu smo spremljali prisotnost večje mikroplastike v potoku Pirešica.

3. PROJEKT PIRATI PLASTIKE (PLASTIC PIRATES – GO EUROPE)

Pirati plastike je skupna kampanja ljubiteljske znanosti, ki je nastala na pobudo nemškega zveznega ministrstva za izobraževanje v sodelovanju s portugalskim in slovenskim. Kampanjo vodi več projektnih partnerjev iz omenjenih držav. V Sloveniji so med njimi Nacionalni inštitut za biologijo, Inštitut za vode Republike Slovenije ter Ekologi brez meja s podporo Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport. Raziskava traja od leta 2020 do 2021 v okviru tria predsedstva Svetu Evropske unije. Projekt poziva k sodelovanju evropskih državljanov, da dosežejo skupni cilj, ki je ovrednotiti mikroplastiko v rekah in njihovih ustjih ter prispevati k boljšemu razumevanju okoljskih problemov. [4] S projektom me je seznanila ravnateljica naše šole, ki je kot odgovorna oseba prejela vabilo za sodelovanje v akciji. Ko sem ga prebrala, sem ocenila, da bi bil projekt primeren za učence in zame. Zasledoval je veliko raznolikih ciljev z uporabo več znanstvenih metod, ki so primerne tudi za mlajše učence. Slovenski projektni partnerji so pred samim pričetkom izvajanja projekta poskrbeli za spletno izobraževanje mentorjev prek aplikacije Zoom, saj aktualne razmere niso omogočale druženja večjih skupin. Predstavili so nam koncepte dela, časovne okvire izvajanja terenskega dela, našo odgovornost in obvezo v zvezi s projektom ter odgovarjali na morebitne dileme. Hkrati so omogočili stoodstotno podporo izbranim šolam izvajalkam projekta. Predvidela sem, da bom potrebovala pomoč somentorja in k sodelovanju povabila še sodelavko Zalo Valenčak. Skupaj sva oblikovali urnik dela našega sodelovanja pri projektu. Cilje našega izziva sva zastavili tako, da je naše raziskovalno delo pripomoglo k stroki in njenim nadaljnjim raziskavam. Nacionalni koordinatorji projekta v Sloveniji so nam dali proste roke pri izbiri vodotoka in nam zaupali vlogo mladih znanstvenikov. Kot pomoč za pripravo na samo izvedbo so nam posredovali tudi učno gradivo in delovne liste za učitelje ter projektno knjižico za mlade. V gradivu so bili vsi napotki razloženi in slikovno ponazorjeni.

4. IZBOR IN PRIPRAVA UČENCEV

Projekt je bil ciljno usmerjen v starostno skupino mladih med 10 in 16i let. Sama sem se odločila, da k sodelovanju povabim mlajše učence. Ti so vodljivi in jih ni težko motivirati. Pri njih lahko s tovrstnim načinom dela pridobiš vseživljenjsko navdušenje za naravoslovje in znanost. Hkrati učenci, ki še razvijajo različne vrednote do narave, te postopoma ponotranjijo. Sodelovanje pri projektu sem ponudila »povprečnim« učencem, ki so redko povabljeni k podobnim obšolskim dejavnostim, in lahko rečem, da so v sedanjem času nekako spregledani in izvzeti. Na eni strani imamo nadarjene učence, ki imajo že jasne usmeritve, kaj si želijo in zanje šole pripravljajo razne raziskovalne delavnice, kjer lahko nadgrajujejo svojo radovednost in znanje. Na drugi strani so učenci, ki potrebujejo učno pomoč, njim se učitelji individualno posvetijo. S tem projektom sem videla priložnost zanje. Pridobili so socialne veščine, občutek pomembnosti, praktično izkušnjo timskega dela ter usvojili metode znanstveno-raziskovalnega dela. Izbranih je bilo 8 petošolcev, ki so svoj interes za terensko delo izkazali s pritrdilnim odgovorom na povsem naključno vprašanje: »Ali želi kdo izmed vas sodelovati v evropskem projektu ter raziskovati reke?«

Učence sem skupaj s sodelavko Zalo Valenčak o projektu poučila kar v naši učilnici na prostem. Podala sem jim nekaj osnovnih informacij o tem, kaj bomo iskali, raziskovali, vzorčili in evalvirali. Razdelili sva jih v naključne dvojice in določili, katero raziskovalno metodo bodo uporabili na obrežju vodotoka. Dogovorili smo se, da nekaj vsebin po vzoru dela na daljavo (prek MS Teamsa) predelajo tudi sami, da bo terensko delo laže steklo. Povratne informacije, vprašanja, dileme so sprotno pošiljali v dogovorjeno aplikacijo. S tovrstnim delom smo krepili njihovo samostojnost, odgovornost in veščino dela z računalnikom ter aplikacijo. Koordinatorji projekta so prek spletne strani podelili tudi izobraževalne filme kot podporo k izvajanju raziskovalnih metod. Skupaj smo si jih ogledali in vizualizirali terensko delo.

5. IZVEDBA TERENSKEGA VZORČENJA

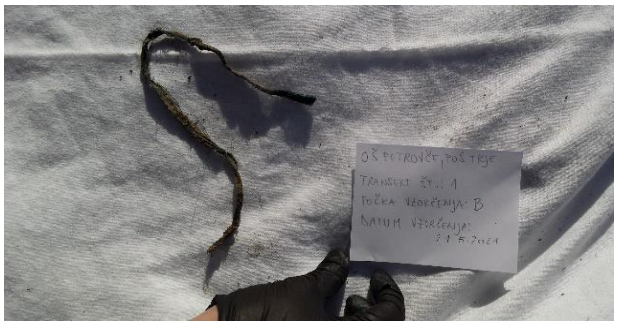
Naloga izbrane ekipe je bila, da si izberejo ime, ki ga bodo uporabljali tekom našega okoljskega projekta. Soglasno so se odločili, da se poimenujejo »Prijatelji narave«. Izbrali so si vodotok Pirešica, ki teče skozi kraj v bližini naše Podružnične osnovne šole Trje. Izvira v okolici Velenja in se po skoraj 17 kilometrih toka izliva v potok Ložnica pri Levcu. Vzorčenje v okviru pomladanskega dela je moralo biti po navodilih koordinatorjev opravljeno v maju ali juniju. Mi smo za vzorčni dan izbrali petek, 21. 5. 2021, ki je bil tudi vremensko ustrezen. V tednu pred vzorčenjem smo morali redno spremljati vremenske situacije, ki niso bile ugodne, a navsezadnje smo se odločili in teren tudi izvedli. Posebno pozornost smo dali tudi varnosti pred poškodbami, nesrečo in okužbo. Učenci so imeli oblečene varnostne brezrokavnike ter delo izvajali z rokavicami. Opozorjeni so bili na nevarnost zdrsa v potok, prav tako so si pred samo izvedbo morali priskrbeti ustrezne pripomočke za terensko delo. Dvojice so odšle na delo vsaka s svojimi navodili in z zavedanjem, da gre za znanstveno raziskavo, kjer bodo podatki objavljeni, da se je pomembno držati dogovorov ter da so raziskovalci. Prav tako so spoznali in izvedli raziskovalne metode, ki so predstavljene v nadaljevanju. Šlo je za metode naključnega vzorčenja, saj je težko zajeti vzorce od izvira do izliva. Enaka metoda je bila in bo uporabljena na vseh vzorčnih mestih v projektu Pirati plastike v vseh sodelujočih državah. Z našim delom bomo pripomogli k stroki, da bodo podatki primerljivi v fazi analiziranja te znanstvene raziskave.

A. Odpadki na obrežju

Dvojica prve ekipe je z metodo transekta iskala odpadke na obrežju v dolžini 60 metrov vzdolž vodotoka in širini obrežja 20 metrov v treh transektih. Območja v vsakem transektu so bila tri: dno brežine, vrh brežine in zaledje reke. V vsakem od območij je določila točko vzorčenja (Slika1). S pomočjo vrvice in palice sta učenca narisala krog, si ga označila, v njem pa poiskala morebitne odpadke ter jih na beli podlagi z označbo številke transekta in vzorčne točke (npr. 1A) fotografirala (Slika 2). To sta ponovila v vsakem transektu, skupaj torej devetkrat. Po zaključku sta morala vse morebitne odpadke razvrstiti glede na material, podatke pa vnesti v vnaprej pripravljeno tabelo.



SLIKA 1: Določevanje točke vzorčenja.



SLIKA 2: Označba transekta in točke vzorčenja.

B. Raznovrstnost odpadkov na obrežju

Druga ekipa je proučevala raznovrstnost odpadkov na obrežju. Učenca sta z metodo meritve opredelila območje raziskovanja 50 metrov vzdolž 20-metrskega obrežnega pasu potoka, ki je moral biti od druge dvojice oddaljen vsaj 50 metrov. Cilj njunega dela je bil postaviti vzorčno postajo za razvrščanje odpadkov (Slika 3) ter odpadke na njej razvrstiti po kategorijah, jih prešteti in stehtati (Slika 4). Prav tako sta morala na koncu izračunati delež plastike za enkratno uporabo. Učenca sta bila najprej nabiralca odpadkov, nato pa prebiralca. Med delom so se jima porajala različna vprašanja o kategorizaciji odpadkov, zato sva jima s somentorico priskočili na pomoč. Posebej sta bila opozorjena, da je njuna varnost pred raziskavo in tega sta se dosledno držala. Tudi ta dvojica je fotografirala svoje delo in dobljene podatke vnesla v tabelo.



SLIKA 3: Postaja za razvrščanje odpadkov.



SLIKA 4: Tehtanje odpadkov.

C. Plavajoči odpadki

Tretja dvojica je imela nalogo vzorčenja z mrežo. Poiskati je morala primeren prostor in pridobiti GPS koordinate vzorčnega mesta. Tega sta izbrala na mostu čez potok Pirešica v Veliki Pirešici (Slika 5). Mrežo so nam v izposojo poslali nacionalni koordinatorji projekta. S pomočjo mentorice sta učenca uspela pripraviti mrežo in jo vreči v potok, kjer je morala plavati 60 minut, prav tako sta morala vsaj 30 minut opazovati potok in prešteti morebitne plavajoče odpadke. Upoštevati sta morala primerno globino vode, kajti mreža ni smela drseti po dnu, saj nismo želeli vzorca potočnega dna. Na šoli nimamo primernega mesta in potrebnih priprav za analizo vzorca iz mrežice, zato smo mrežo posušili in jo po nasvetu v analizo poslali na Nacionalni inštitut za biologijo. Nad delom te dvojice je bila navdušena vsa ekipa, saj je z vzorčno mrežo izgledala bolj znanstvena od ostalih.



SLIKA 5: Vzorčenje z mrežico z mostu v Veliki Pirešici.

D. Skupina poročevalcev

Zadnja dvojica je bila raziskovalno-poročevalna. Spremljala in dokumentirala je delo ostalih treh dvojic (Slika 6) in jim tudi pomagala. Izbrana učenca sta poiskala in opredelila vire odpadkov. Oceniti sta morala tudi vpliv predhodnih vremenskih razmer in vodostaja na potek vzorčenja. Od vseh sodelujočih v ekipi »Prijatelji narave« (Slika 7) sta morala pridobiti njihove odzive na delo in morebitno pripravljenost na kasnejša sodelovanja v podobnih projektih. Zbrano sta pretopila v poročilo in prispevek, ki je bil objavljen na šolski spletni strani.



SLIKA 6: Spremljanje dela dvojic.



SLIKA 7: Ekipa »Prijatelji narave«.

6. ANALIZA IN POSREDOVANJE REZULTATOV

Analizo rezultatov je opravila vsaka dvojica posebej. Nato smo se dobili na skupni analizi po vzorčenju v učilnici na prostem ob Podružnični šoli Trje. Vsaka dvojica je poročala o svojih rezultatih, ki jih je vnesla v tabelo (Slika 8). Odpadki na obrežju so bili prisotni v prvem in drugem transektu, v tretjem transektu jih ni bilo. Ti odpadki so bili večinoma plastični (vrečke), našli pa smo tudi druge (tekstil, odpadna keramika). Izračunano število odpadkov na kvadratni meter je bilo 1,29. Teža vseh odpadkov je znašala 0,56 kilograma. Druga dvojica je poročala o kategorijah zbranih odpadkov na sortirni postaji, o njihovem številu in skupni teži. Skupno sta učenca zbrala 217 odpadkov, 101 odpadek je pripadal plastiki. Najmanj je bilo prisotnih steklenih in kovinskih odpadkov. Med drugimi vrstami odpadkov so prevladovali cigaretni ogorki ter gradbeni material (ploščice, opeke). Teža vseh odpadkov na omenjenem območju je bila 10,7 kilograma. Dvojica je izračunala tudi podatek o deležu plastike za enkratno uporabo, ki je znašal kar 46,5 odstotka. Dvojica z vzorčno mrežico je izmerila pretok potoka Pirešica, ki je na dan vzorčenja znašal 0,92 metra na sekundo. Na prvi pogled so se v mrežico ujeli listi in

vejice, plastičnih delcev ni bilo zaznati. Podrobna analiza bo pokazala rezultate. Dvojica je med vzorčenjem opazila tudi plavajoče odpadke (plastična vrečka, pločevinka). Zadnja dvojica je raziskala vremenske situacije v dneh pred vzorčenjem ter ugotovila, da je bil zaradi nalivov višji vodostaj potoka kot običajno, zato je možno, da mikroplastike v vzorčni mrežici sploh ne bo. Učenca v dvojici sta ugotovila, da so viri odpadkov predvsem prebivalci naselja, obiskovalci obrežja, kmetijstvo ter neodgovorne osebe, ki namerno odlagajo smeti na nedovoljenih mestih. Dodala sta še nekaj izjav sodelujočih v ekipi. Jakob: «Pri nalogi ni bilo morebitnih težav, saj smo vedeli, kaj moramo početi. Pobirali smo smeti in jih razporejali. Vir onesnaževanja je odtok ob potoku iz bližnje hiše in kmetijstvo.« Ema: »Še kdaj bi sodelovala na takem terenskem delu.« Sledil je še zadnji, obvezni del, in sicer vnos rezultatov in dokaznih fotografij v aplikacijo Pirati plastike, ki smo ga tudi opravili skupaj. Učenci so bili na svoje delo in sodelovanje ponosni in se med seboj še bolj povezali. Na zemljevidu rezultatov smo primerjali pridobljene rezultate z ostalimi in ugotovili, da je obrežje potoka Pirešica glede na to, da ne teče v bližini večjih mest, kar onesnaženo z odpadki, predvsem s plastičnimi.



SLIKA 8: Rezultati vzorčenja v tabeli.

7. SKLEP

Okoljska vzgoja in okoljski projekti so izziv za bodočnost in bodoče rodove učencev. S takimi projekti, kot je sodelovanje pri skupnem evropskem projektu Pirati plastike, jim privzgojimo odgovornost za njihova dejanja. Opolnomočimo jih z okoljskimi znanji, izkušnjami in praktičnimi veščinami. V njih vzbudimo empatičnost do ljudi, narave in vseh živih bitij. Okoljski projekti so procesno naravnani, saj rezultati niso vidni takoj, ampak na dolgi rok prinašajo rezultate. Pričeti moramo pri najmlajših, saj tako lahko oblikujemo skupno okoljsko mentaliteto družbe kot celote. Menim pa, da je vzgajanje že tako ali tako smo po sebi vseživljenjski proces. Z našim projektom smo z učenci pripomogli k skupni evropski znanosti in širši raziskavi, ki bo lahko predstavljena javnosti, ko bodo analizirani vsi podatki vseh sodelujočih šol z izbranimi vodotoki v treh projektnih državah. Prav tako so pomembno pripomogli k promociji naše šole. Največ pa so s svojim sodelovanjem in udejstvovanjem pridobili učenci sami. S to kampanjo so ne samo spremenili, ampak tudi razširili pogled na problematiko plastičnih odpadkov. Pomembno dejstvo je bilo tudi to, da so učenci z lokalnim delovanjem pripomogli h globalni raziskavi. Zavedali se bodo, da lahko z lokalnim delovanjem in ozaveščanjem ljudi pripomorejo k skupnim ciljem evropske in svetovne okoljevarstvene

politike. Sodelovanje jim je predstavljalo izziv že glede na njihovo starost, saj so bili med mlajšimi udeleženci. Prav tako so se z znanstveno-raziskovalnimi metodami v večini srečali prvič. Morali so sodelovati v timu in tudi s tem pridobili pomembno izkušnjo. Veliko so se naučili o sebi in spoznali, da za znanstvene raziskave ne potrebujemo vedno laboratorija. Laboratorij je lahko naša okolica, narava, mi sami. Vsi udeleženci in mentorici smo iz projekta odnesli najboljše, kar se da. Za zaključek naj napišem še misel, ki jo je v svojih odzivih na sodelovanje v naši ekipi izrekla učenka Neža: »Naravo moramo spoštovati. Tako kot se mi obnašamo do nje, se tudi ona do nas. Tako kot imamo radi svoje bližnje, moramo imeti tudi radi naravo, da bomo še dolgo lahko uživali v njeni pestrosti.«

LITERATURA IN VIRI

[1] https://fran.si/iskanje?View=1&Query=mikroplastika, pridobljeno, 8. 6. 2021.

[2] https://sl.strephonsays.com/difference-between-plastic-and-rubber, pridobljeno, 12. 6. 2021.

[3] https://www.nationalgeographic.si/plastika/, pridobljeno, 12. 6. 2021.

[4] https://www.plastic-pirates.eu/sl, pridobljeno, 12. 6. 2021.

[5] A. Barle [et al.], Izobraževanje o okolju za okolje prihodnosti. Ljubljana: Svet za varstvo okolja RS, 2000.

[6] B. Škafar, Smeti in odpadki: Ohranimo našo zemljo! Ljubljana: Slovensko ekološko gibanje, Murska Sobota: Pomurski ekološki center, 1999.

[7] M. Scott, Ekologija. 1. natis, Ljubljana: Tehniška založba Slovenije, 1997.

[8] N. Gliha Komac, Slovar slovenskega knjižnega jezika (SSKJ), druga dopolnjena izdaja, Ljubljana, Cankarjeva založba, 2014.

Stanka Plohl

SAM SKRBIM ZA SVOJE ZDRAVJE

POVZETEK

Zelo pomembna vrednota vseh nas je zdravje. Ko gre za zdravje otrok, postane ta vrednota še pomembnejša, zato se vzgojiteljice zavedamo, da je potrebno otroke že v predšolskem obdobju naučiti kako skrbeti za zdravje in živeti zdravo. V skupini sem si zadala projekt »Sam skrbim za svoje zdravje«, kjer sem izhajala iz otrok in njihovih pobud. Moj cilj je bil, da otroke skozi različne dejavnosti seznanim z najpomembnejšimi dejavniki, ki vplivajo na ohranjanje in krepitev zdravja predšolskih otrok. Za zdravje smo skrbeli z osebno higieno, zdravo prehrano, telesno aktivnostjo in počitkom. S prispevkom želim prikazati, da je vrtnarjenje dejavnost s katero lahko pri otrocih oblikujemo in preoblikujemo vzorce prehranjevanja, ki so zelo pomembni pri skrbi za zdravje. Moj namen je bil otrokom ponuditi konkretno in aktivno izkušnjo pridelave nekatere zelenjave in uporabe le – te v prehrani. Vzgojiteljice v vrtcu otroke spodbujamo, da spoznavajo, okušajo različno prehrano, saj tako pridobivajo navade zdravega in raznolikega prehranjevanja. Zelo ponosni pa so bili otroci, ko so pripovedovali o zdravi jedi, ki so jo pripravili doma skupaj s starši. Tako smo v projekt vključili tudi starše, ki so zelo pomembni, saj otrok dobi prve izkušnje na področju skrbi za zdravje v družini.

KLJUČNE BESEDE: zdravje, skrb za zdravje, predšolski otroci, zdrava prehrana, vrtnarjenje.

I TAKE CARE OF MY HEALTH MYSELF

ABSTRACT

Health is an important value for all people and when children's health is considered, this value becomes even more essential. Therefore, preschool teachers are aware how important it is to teach children how to care for their own health and lead a healthy life. We have joined the project "I take care of my health myself" and started with children giving their ideas and initiative. My goal was to introduce children with the most important factors which influence the preserving and strengthening preschool children's health with various activities. We took care of or our health with personal hygiene, healthy diet, physical activities and rest. With this article I would like to present the fact that gardening is an activity which can form and redesign children's eating patterns which are significant in taking care of one's health. Our purpose was to offer children an actual and active experience of producing and consuming certain vegetables. Preschool teachers encourage children to discover and taste various types of food as this helps them to acquire healthy and diverse eating habits. Children were proud to narrate how they prepared a healthy dish at home with their parents. Thus, the project included the children's parents as well. Parents play a vital role in providing their children with first experiences on how to take care of one's health.

KEYWORDS: health, taking care of health, preschool children, healthy diet, gardeni.

1. UVOD

Predšolski otrok je dovzeten, ranljiv in odprt za vse kar se okrog njega dogaja. V tem času poteka intenzivni razvoj tako na telesnem kot duševnem področju. Vse pozitivne in negativne izkušnje imajo dolgoročne posledice v poznejšem življenju. To obdobje moramo zato izkoristiti za oblikovanje zdravstvenih navad, ki potem tvorijo osnovo zdravega načina življenja. [3]
Za predšolskega otroka je pomembna konkretna situacija in zgled odraslih, saj tako neprestano sprejema informacije, se uči in pridobiva izkušnje. Pri oblikovanju življenjskega sloga otrok dobi prve informacije in izkušnje v družini. Tako se tudi vzgoja in skrb za zdravje otroka pričneta v družini.

Vrtec zraven staršev predstavlja pomembno obdobje v življenju otrok, saj je del otrokovega okolja, ki to vzgojo dopolnjuje. Vključenost otrok v vrtec ima veliko pozitivnih lastnosti, pridobivanje novih izkušenj, ki oblikujejo posameznika. Vsak posameznik pa v skupino prinaša tudi nekaj svojega. Sem sodi tudi povečano tveganje za razvoj bolezenskih stanj. Zelo pogoste so nalezljive bolezni, ker so otroci nenehno v tesnem stiku, je zato potrebno primerno znanje o preprečevanju širjenja bolezni in izvajanje ukrepov za ohranjanje zdravja. [4] Ker smo vzgojitelji odgovorni za varnost in ohranjanje zdravja v času vključenosti otrok v vrtec, moramo dobro poznati dejavnike, ki vplivajo na ohranjanje in krepitev zdravja predšolskih otrok. Najpomembnejši dejavniki za ohranjanje zdravja v predšolskem obdobju so: zdrava prehrana, telesna aktivnost, osebna higiena in počitek.

Ker sem, kot vzgojiteljica v skupini opazila, da so otroci v veliki meri zavračali določeno hrano, niso hoteli niti poskusiti določene zelenjave pri kosilu, sem se odločila, da izvedem projekt Sam skrbim za svoje zdravje. Skozi ta projekt bi rada predstavila primer dobre prakse, kako vrtnarjenje spodbuja otroke, da z veseljem posežejo po sveži zelenjavi, ki so jo pridelali na mini vrtičku. Izhajala sem iz otrok. Z vprašanjem, ki mi ga je postavila deklica v jutranjem krogu: »Zakaj je toliko njenih prijateljev zbolelo?«, sem videla enkratno priložnost za začetek projekta. Z načrtovanimi dejavnostmi, v katerih otroci aktivno sodelujejo, si pridobivajo izkušnje in uporabno znanje, katera vnašajo tudi v spontano igro, so otroci osvojili dejavnike s katerimi skrbijo za svoje zdravje.

2. SAM SKRBIM ZA SVOJE ZDRAVJE

A. Imuno ali kaj se zgodi, ko zboliš

Slikanico Imuno ali Kaj se zgodi, ko zboliš, sem izbrala zato, ker sem hotela otroke seznaniti s tem kaj se z našim telesom dogaja, ko zbolimo. Otroci so z zanimanjem prisluhnili branju zgodbe o deklici Katarini, ki zboli in obišče zdravnika. Ker je imela visoko vročino je zaspala. V sanjah pride k njej na obisk majhna bela pojava Imuno. Imuno ji razloži kaj se v njenem telesu dogaja, da njeno telo napadajo virusi in bakterije. Pove ji tudi, kako mora skrbeti za svoje zdravje, da mora počivati, jesti zdravo prehrano z veliko vitamini, veliko piti, da bo čim prej ozdravela. Ob poslušanju in pripovedovanju zgodbe so otroci spoznali zakaj zbolimo in kako

pripomorejo k temu, da se čim prej pozdravijo. Otroci so likovno ustvarjali, risali, barvali, izrezovali viruse, bakterije in Imunote, ki smo jih pritrdili na pano v igralnici (slika 2).
Ker pa so otroci povedali, da čaj z limono in medom pijejo, ko zbolijo, smo si tudi v igralnici pripravili čaj iz zelišč, ki so jih prinesli od doma (slika 1). Povedali so, da se po pitju čaja z limono in medom počutijo bolje in prej ozdravijo, saj ima čaj veliko vitaminov. Med kuhanjem čaja sem otroke seznanila z deklamacijo z naslovom Bacili. Pesem smo večkrat ponovili, medtem pa pripravili in spili čaj, po katerem smo se bolje počutili.



SLIKA 1: Kuhanje zeliščnega čaja.



SLIKA 2: Likovno ustvarjanje bacilov.

BACILI

Prihaja zima in bacili,
čaj z limono pili.
Med čebelji še dodali,
zdravi vsi tako ostali.

Saj limona, čaj in med,
boljši so kot sladoled.
To so naše dobre vile,
ki odganjajo bacile.

B. Osebna higiena

Seznanitev otrok z zgodbo Imuno ali Kaj se zgodi, ko zboliš, smo z otroki skozi pogovor iskali rešitve in načine o preventivnih ukrepih s katerimi preprečimo vnos virusov in bakterij v telo. Otroci so se s pomočjo aplikacij seznanili z navadnim umivanjem rok, ko si roke umivamo vsakodnevno po uporabi stranišča, pred jedjo, po brisanju nosu, kašlju, pri vidni umazanosti rok in higiensko umivanje rok, ki zajema natančno predpisano tehniko (slika 3, 4). Te dejavnosti otroke spodbujajo k razvoju veščin pri skrbi zase, saj je umivanje rok najpomembnejši ukrep preprečevanja širjenja nalezljivih bolezni in okužb. Otroke sem spodbujala in nadzirala, da so si dosledno umivali roke. S tem so si otroci oblikovali higienske navade in se seznanili, da je to opravilo nujno pri varovanju in skrbi za zdravje.



SLIKA 3, 4: Prikaz umivanja rok.

Ker je umivanje rok zelo pomembno za preprečevanje in širjenje okužb, sem zato za otroke pripravila eksperiment z vodo, poprom in milom (slika 5). Otroke sem hotela seznaniti, kako je milo pomembno pri temeljitem umivanju rok. Otroci so v posodico nalili vodo. Jaz sem v vodo posipala poper, ki je predstavljal bacile in viruse. Najprej so otroci prst brez mila pomočili v vodo s poprom in videli, da se jim je poper prilepil na prst. Nato so najprej pomočili prst v milo in nato v vodo s poprom. Poper se je v trenutku s stikom z milom umaknil na stran krožnika. Bacili in virusi so pred milom zbežali. Otroci pa so se sami z eksperimentom prepričali, kako je milo pomembno pri umivanju rok, bili so zelo presenečeni in navdušeni.



SLIKA 5: Eksperiment z vodo, poprom in milom.

C. Zdrava prehrana

V pogovoru o zdravi prehrani smo se najprej s pomočjo lutke spomnili male bele pojave Imunota, ki je deklici Katarini svetoval, da mora jesti zdravo hrano z veliko vitamini, da bo prej ozdravela. Stekel je pogovor o zdravi prehrani, kaj je zdrava prehrana, kako se imenuje, kaj vsebuje, zakaj jo moramo uživati.

Otroci so že imeli veliko predznanja o zdravi prehrani, katera hrana je to, zakaj jo morajo uživati,… Ko pa je bila ta zelenjava ali sadje na krožniku, so jo zavračali. Izdelali smo plakat o zdravi prehrani, ki smo jo razdelili na sadje in zelenjavo (slika 6). Sadje in zelenjavo so otroci pobarvali, izrezali in pravilno razvrstili na plakat. Tako so spoznali in se naučili poimenovati veliko vrst sadja in zelenjave.



SLIKA 6: Izdelovanje plakata o zdravi prehrani.

Izdelali smo prehransko piramido v barvah semaforja (slika 7). Z njo so otroci spoznali slikovni prikaz zdravega izbora in količine živil, ki naj jih jemo vsak dan. Prehranska piramida nam prikazuje, česa lahko zaužijemo koliko hočemo, in česa čim manj. Slike hrane, ki so jo otroci razvrstili in prilepili na zeleno barvo piramide, je potrebno uživati redno, večkrat na dan. Na rumeno barvo so razvrstili slike hrane, ki jo uživamo enkrat na dan. V piramido rdeče barve pa so razvrstili hrano, ki jo uživamo redko in v majhnih količinah. Otroci so sami spoznali, ko so izdelali piramido, da zaužijejo preveč sladkorja, sladkih pijač in premalo vode, sadja in zelenjave.



SLIKA 7: Izdelovanje prehranske piramide.

Pomembno se mi zdi, da otroci poskusijo različne vrste sadja in da sami sodelujejo pri pripravi obrokov. Ko so pripravljali sadna nabodala in sadni smuti, so vse z veseljem poskusili (slika 8). Ker je sadje po okusu bolj sladko, so ga otroci rajši uživali, kot zelenjavo.



SLIKA 8: Priprava smutija in sadnih nabodal.

Zelo pomembno je, da otrokom ne vsiljujemo hrane, ki je ne marajo. Kot vzgojiteljica sem poiskala načine in dejavnosti s katerimi poskušam hrano otrokom približati. V skupini sem opazila, da več kot polovica otrok pri kosilu ni jedlo solate, zato sem jim zastavila vprašanje Kako to, da ne jedo solate? Od otrok sem dobila zanimive odgovore ob katerih so se otroci zabavali, ko so mi jih povedali, jaz pa sem jih zapisala:

- »Solata je fuj.«
- »Solata ni dobra.«
- »Solato ima rada moja mama, ker je velika.«
- »Solate ne jem, ker po njej lezejo polži.«
- »Ker je zelene barve.«

Po pogovoru z otroki, sem se odločila, da bomo izdelali mini vrtiček in posadili solato, za katero bodo sami skrbeli. S tem bi rada bi prišla do ugotovitve, kako bo vrtnarjenje in skrb za solato vplivala na otroke. Če bodo solato, ki so jo sami pridelali, z veseljem poskusili in uživali. Zelo bi bila vesela, če bi v vrtcu imeli vrt, ampak za njega nimamo prostorskih pogojev. Vrtnarjenje v vrtcu spodbuja celostni razvoj otrok. Pomen vrtnarjenja v vrtcu vidim predvsem v oblikovanju pozitivnega odnosa do živega, do rastlinske hrane, spoznavanju izvora rastlinske hrane, aktivnem učenju na vseh področjih dejavnosti, bivanju na prostem in pridobivanju delovnih navad.

Otrokom sem na terasi pripravila lesene zaboje in sadike solate. Potem so otroci povedali kaj vidijo, kakšne so sadike solate po velikosti, barvi, iskali so rešitve kaj bomo počeli. Tipali so sadike, zemljo, povedali kaj rastline potrebujejo za svojo rast. Poslušali so me z velikim zanimanjem in komaj čakali, da začnemo s sajenjem solate. Najprej so pripravili zaboje, v katere so dali zemljo in v zemljo nežno posadili sadike (slika 9, 10). Na koncu je nekaj otrok solato še zalilo. Vsak dan so otroci pogledali in skrbeli za solato. Dva otroka, ki sta bila tisti dan dežurna, pa sta solato tudi po potrebi zalila.



SLIKA 9, 10: Sajenje solatnih sadik.

Otroci so z vrtnarjenjem razvijali odgovoren in skrbeč odnos do živega, hkrati pa so doživljali zadovoljstvo s tem, da so počeli nekaj smiselnega in konkretnega. Vsak dan so komaj čakali, da so videli solato in se čudili kako je rastla, zrastla in se s tem tudi čustveno razvijali. Ko je solata zrastla, smo šli z otroki s posodo po solato. Otroci v igralnici so se čudili kako velika in lepa je bila njihova solata. Solato so oprali in jo pri mizi natrgali. Preden smo jo začinili, so

otroci okušali začimbe in odgovorili s čim bomo začinili solato. Po dodajanju začimb so solato premešali. Usedli so se k mizi in jo z veseljem poskusili (slika 11, 12, 13). Solato so poskusili vsi otroci, razen enega dečka, so jo tudi pojedli. Kar nekaj otrok pa je prišlo po več solate.



SLIKA 11, 12, 13: Priprava in okušanje solate.

V sklopu projekta Sam skrbim za svoje zdravje, sem za otroke pripravila dejavnost z naslovom Zdrav obrok doma. Na tak način sem spodbujala pripravo zdrave prehrane, bralno pismenost otrok ter sodelovanje s starši. V nahrbtniku, ki je potoval od otroka do otroka, je bila lutka, ki smo jo poimenovali Zdravko in otroške kuharske knjige, zgodbice na temo o zdravi prehrani in kuharski zvezek, v katerega so starši zapisali recept jedi, ki so jo skupaj z otrokom pripravili doma (slika 14). Otroci so nato še ostalim otrokom v vrtcu pripovedovali zgodbo iz knjige v nahrbtniku in predstavili svoje vtise o pripravi zdravega obroka (slika 15). Tako so otroci zdravo in raznovrstno hrano poskušali tudi doma in se s starši o njej pogovarjali.





SLIKA 14: Kuharski zvezek. **SLIKA 15:** Predstavitev zdravega obroka.

D. Telesna aktivnost in počitek

Telesna aktivnost predstavlja enega od glavnih dejavnikov pri skrbi za zdravje. Gibanje je otrokova osnovna potreba, preko nje otrok spoznava svet in doživlja ugodje. Zato sem mnenja, da moram kot vzgojiteljica izkoristiti vsako priložnost za spodbujanje telesne dejavnosti otrok. Otroci se zelo radi gibajo, vsepovsod. Velik poudarek dajem, da je to gibanje na prostem, na svežem zraku, ob vsakem vremenu (slika 16, 17, 18). Pri gibanju na prostem pa je potrebno

otroke seznanjati in zaščititi pred negativnimi zunanjimi dejavniki, ki vplivajo na zdravje (sonce, klopi, komarji). Dejavnosti so potekale od preprostih iger v igralnici do iger z žogo, na igralih, v telovadnici, igrišču, travniku, gozdu, …





SLIKA 16, 17, 18: Bivanje v naravi.

Otroci so pri teh dejavnostih izvajali naravne oblike gibanj, uporabljali različne rekvizite, spoznavali naravo in njene zakonitosti in s tem skrbeli za svoje zdravje. Prav tako sem otroke seznanjala o pomembnosti počitka. Pomanjkanje počitka in spanja vodi v utrujenost, razdražljivost, kar pa negativno vpliva na zdravje. Počitek in spanje sta v skupini potekala v prijetnem vzdušju. Vsak dan so se otroci s prijetno glasbo ali pravljico umirili in zaspali.

3. ZAKLJUČEK

Zelo sem vesela, da sem skozi projekt Sam skrbim za zdravje, otroke seznanila in naučila z dejavniki s katerimi skrbimo za zdravje. S skrbno doslednostjo, vzgledom, znanjem, prepletanjem dejavnosti in cilji kurikuluma, so jih otroci osvojili. Otroke je najbolj pritegnila dejavnost vrtnarjenje, s katero smo pozitivno vplivali na vzorec njihovega prehranjevanja, zraven tega pa so se razvijali na vseh področjih kurikuluma. Še naprej se bom zavzemala, da bom otroke seznanjala kako skrbeti za svoje zdravje, se zdravo prehranjevati. Predšolski otrok je v tem času popolnoma odvisen od nas odraslih, ki zanj skrbimo in oblikujemo njegovo prihodnost. Izkušnje s prehrano pa v tem obdobju pomembno zaznamujejo prehranske navade v odrasli dobi.

LITERATURA IN VIRI

[1] Spathelf, B., Szesny, S.. Imuno ali kaj se zgodi, ko zboliš. Založba Kres d.o.o., Ljubljana, 2003.

[2] Bahovac, E., Bregar, K., idr.. *Kurikulum za vrtce.* Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, 1999.

[3] Lahe, M.. Ohranjanje in krepitev zdravja predšolskih otrok. Metodični obzori 12, 2011.

[4] Praznik, U.. Vloga vzgojiteljice pri skrbi za zdravje predšolskih otrok, diplomska naloga, Ljubljana. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, 2015.

Petra Podjaveršek

OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI V OSNOVNI ŠOLI

POVZETEK

Tema učenci z učnimi težavami in nadarjeni učenci je del vsakdanjega poučevanja otrok v osnovni šoli. Učitelji se zavedamo, da so otroci z učnimi težavami povsem enakovredni svojim vrstnikom. Na različnih področjih so povsem enaki kot njihovi vrstniki, imajo enako socialne in čustvene potrebe in potrebo po sprejetosti, varnosti druženju in spoznavanju novih stvari. Naloga učitelja je, da poskrbi za njihovo vključenost in sprejetost ter poišče njihova močna področja ter pomaga pri njihovem razvoju ter izobraževanju in skupaj s timom sestavi individualiziran učni načrt. Predstavljeni so načini vključevanja otrok s splošnimi učnimi težavami in pristopi pri njihovem premagovanju ovir. Prikazane so specifične učne težave, ki jih imajo učenci, katerih primere sem opisala, pri predmetu slovenščina. Predstavljeno je tudi pisno ocenjevanje s prilagoditvami in načini ocenjevanja ter tipi nalog.

KLJUČNE BESEDE: Specifične učne težave, vključenost, individualiziran načrt, prilagojeno ocenjevanje znanja

CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

The theme of pupils with learning difficulties and talented pupils is part of everyday teaching in primary school. Teachers are aware that children with learning difficulties are equal to their peers. In different areas they are exactly the same as their peers, they have the same social and emotional needs and the need to be accepted, socialized and learn new things. It is the teacher's job to ensure their involvement and acceptance, to find their strong areas and to assist in their development and education and to draw up an individualised curriculum with the team. Ways to integrate children with general learning difficulties and approaches to overcome obstacles are presented in this article. Pupils' specific learning difficulties are shown through the presented cases withing the subject of Slovene. A written assessment with adjustments, assessment methods and types of tasks are also presented.

KEYWORDS: Specific learning difficulties, inclusion, individualised plan, adjusted knowledge assessment

1 UVOD

Po *Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami* se uvrščajo med otroke s posebnimi potrebami otroci in mladostniki z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja in otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.

Po *Zakonu o osnovni šoli(ZOŠ)* pa sodijo med prej naštete otroke tudi učenci z učnimi težavami in nadarjeni učenci. Učenci z učnimi težavami se izobražujejo s prilagoditvami, ki so premišljeno narejene glede na motnjo. Učenci se lahko vključijo k dopolnilnemu pouku, nadarjeni k dodatnemu, se udeležujejo različnih tekmovanj, za konec leta pa se udeležijo večdnevnega tabora. Za učence z učnimi težavami se izvaja tudi dodatna strokovna pomoč, ki je dodeljena z odločbo glede na primanjkljaje, za te otroke se pripravi tudi individualiziran program. Vsekakor pa prilagoditve ne zadostujejo, če ne poskrbimo za vključenost otrok v razredno skupnost in skupino.

2 TEORETIČEN DEL

V teoretičnem delu bodo predstavljene motnje učencev potem pa njihova vključenost v razredno skupnost in način poučevanja ter dela z njimi. Predmetne učitelje na fakultetah niso izobraževali za poučevanje otrok z različnimi motnjami, niti nas niso seznanili, kaj posamezna motnja pomeni, kaj šele izobraževali v tej smeri. S poučevanjem otrok pa je postalo izobraževanje nuja, saj so otroci s posebnimi potrebami integrirani v osnovnošolski sistem. Posebne potrebe pa ne pomenijo zmanjšan inteligenčni kvocient, lahko je otrok nadarjen in posameznih ciljev ne more dosegati zaradi svoje motnje. Učenci, katere bom predstavila in njihovo vključenost v učni proces ter razredno skupnost, imajo naslednje motnje:

A. Otroci s posameznimi primanjkljaji na posameznih področjih učenja

Splošne učne težave se lahko pojavijo skupaj s specifičnimi učnimi težavami. Učni uspeh je lahko kriterij za prepoznavanje učnih težav. Intelektualne sposobnosti ni nujno, da se odražajo z učnim uspehom. Pri branju so obsežne in izrazite težave, prav tako pri pisanju in pravopisu, kar pa onemogoča napredek pri učenju. Otrok ima težave z organizacijo dela/učenja, pisanjem domačih nalog, moten je tudi tempo učenja. Eden izmed kriterijev prepoznavanja te motnje so tudi čustvene in vedenjske težave, kratkotrajna in motena pozornost, slab spomin, težave z jezikovnim procesiranjem, percepcijo, koordinacijo, orientacijo. Za učenje so pomembni vidiki predelovanja informacij: vidni, slušni in zaporedno/razumsko ter konceptualno/celostno predelovanje, tudi hitrost predelovanja in pozornost. [2] Predstavljene so le učne težave, ki jih imajo učenci pri pouku slovenščine.

DISLEKSIJA

Disleksija spada med specifične učne težave in je genetsko pogojena. Zanjo so značilni specifični nevrofiziološko pogojeni primanjkljaji na ravni slušno-vizualnih procesov, ki **povzročajo motnje branja**. V domači in tuji literaturi jo včasih navajajo tudi pod izrazom "legastenija". Povzroča številne dolgotrajne težave in je po pojavnosti najbolj razširjena specifična bralno-napisovalna motnja. Pojavlja se pri približno 10 % svetovnega prebivalstva. [1]

Prepoznavanje znakov disleksije je zelo pomembno, saj le tako najhitreje pomagamo otroku. Otrok je lahko bister, a ima težave z branjem in pisanjem ter pravopisom. Pri branju naredi veliko napak, lahko celo zloguje, a je zlogovanje napačno, zato otrok ne razume prebranega. Pri pisanju zamenjuje specifične črke, jih izpušča in podobno. Sprva imamo občutek, da je otrok len in brezbrižen ter se ne potrudi dovolj. Velikokrat so ustne ocene višje kot pisne, saj z izražanjem nima težav. Lažje se uči na primerih, posluša kot bere literarno besedilo. Delovni prostor ni urejen, tudi samostojni zapisi v zvezku so kaotični in nepopolni, kar povzroča težave.

HIPERAKTIVEN OTROK ALI ADHD

Motnja pozornosti s hiperaktivnostjo (ADHD) je kronična nevrobiološka motnja, ki vpliva na reguliranje ravni aktivnosti (hiperaktivnost), inhibicijo vedenja (impulzivnost) in lotevanje nalog (nepozornost). Po ocenah strokovnjakov jo ima približno 8 do 10 % šoloobveznih otrok, kar trikrat pogosteje pa se pojavlja pri dečkih kot pri deklicah. Otroci z motnjo ADHD se odzovejo brez razmisleka, imajo težave s sledenjem navodil, težko sedijo pri miru, težko usmerjajo pozornost in se s težavo osredotočajo na podrobnosti. Posledično ADHD ovira otrokovo družabno življenje, prav tako pa vpliva nanj na akademskem področju. [1] Motnja se kaže kot pomanjkljivost pozornosti in hiperaktivnosti.

VKLJUČEVANJE OTROK V UČNI PROCES IN RAZREDNO SKUPNOST

V začetku šolskega leta so bili narejeni za te učence individualizirani učni načrti, ki jih je pripravil strokovni tim, specialni pedagog, socialni pedagog, razrednik in predmetni učitelji, odvisno od težav, ki jih ima učenec. Program upošteva individualnost učenca, prepoznajo se močna področja otroka, ki se upoštevajo, saj pripomorejo k uspešnosti učenca in njegovemu dvigu samozavesti. Pomembno je, da se ugotovijo spretnosti in znanja učenca, njegova vztrajnost in uspešnost ter seveda primanjkljaji. Ko učitelji učenca ocenijo na ta način, se napiše individualiziran program.

INDIVIDUALIZIRAN PROGRAM

Individualiziran program naredimo na začetku šolskega leta. Kot slavistka otroka prvo spoznam, preverim njegovo predznanje, branje, pisanje in spoznam težave, ki jih ima. Učenca, ki je hiperaktiven, opazujem, kako dolgo zdrži njegova pozornost, koliko časa rešuje nalogo, kako razume navodila za delo. Učenca z bralno-napisovalnimi težavami preverim v pisanju, katere črke zamenjuje, kako piše, bere, kako se orientira, zapisuje podatke, kako se loti naloge, ki je ne razume. Pomembno je tudi, kako se otrok vključuje v razred in katere težave se pojavljajo ter v kakem okolju živi. Šele potem lahko pripravi tim individualiziran načrt, potrebno pa je poleg dodatne strokovne pomoči upoštevati tudi individualno in skupinsko

pomoč ter dopolnilni ali dodatni pouk. Individualizirajo, prilagodijo, se lahko tudi učni cilji, da učenca, ki ima nižje sposobnosti, preverjamo in ocenjujemo le v doseganju minimalnih ciljev, ki pa so navedeni v učnem načrtu.

Učne skupine pri pouku slovenščine so heterogene, kar omogoča za vse učence in učitelja fleksibilnejši način poučevanja in učenja.

V tem delu bom podala primere iz prakse, imena otrok so izmišljena.

Predstavitev primera: Gašper

Gašperju sem postala razredničarka v 6. razredu. Znan je bil po tem, da ne uboga, leta po šoli, zbeži iz razreda in povzroča nič koliko težav svojim učiteljem in sošolcem. Učenec je imel specifične učne težave s socialno nezrelostjo, vedenjem in izražanjem čustev, bralno-napisovalne težave in kratkotrajno pozornost. Vključenost v razredno skupnost mu je povzročala težave, saj se ni pogovarjal, kadar ni dosegel, kar je želel, je reagiral z nasiljem, verbalnim ali fizičnim. Učenec je bil močnejše postave in močan za svoja leta. Živel je skupaj z mamo, ki se je ločila, oče pa si je ustvaril svojo družino. Mama fantu ni bila kos, ni ga znala ukrotiti in mu postaviti mej, saj je sama imela psihične in čustvene težave, poskus samomora v prisotnosti Gašperja. Zaradi družinskih razmer je imel otrok tudi čustvene težave.

S fantom je bilo težko komunicirati, saj ni bil dostopen, ni maral dotika, jezen na cel svet in nase. Učenci v razredu so zaradi tega trpeli, poučevanje pa je bilo oteženo. Avtoritete ni upošteval, ker je bil tak njegov oče, med poukom je govoril in se pogovarjal sam s seboj, trkal s pisalom po mizi, ker ga je to pomirjalo, strašno nemiren je bil že zjutraj prvo uro, proti koncu pouka je zaspal od utrujenosti, kadar ni dosegel svoje, je preklinjal in grozil vsem, tudi učiteljem. Dogovorila sem se za sestanek z gospodom Markom Juhantom, specialnim pedagogom za motnje vedenja in osebnosti, bil je tudi ravnatelj v Domu Malči Beličeve. S šolami je sodeloval pri pripravah 'vzgojnih načrtov' za delo z učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Celoten tim se je sestal z njim, pomagal nam je s konkretnimi navodili za učenca in razlago njegovih težav.

Gašper se je navezal name, kot na razredničarko, do mene je imel spoštljiv odnos, zato sem sem skušala izkoristiti priložnost in mu pomagati. Prvo smo izdelali nov IP in ga predstavili tudi staršema, ki ga nista bila sposobna upoštevati.

IP je vseboval konkretna navodila, trkanje s pisalom smo nadomestili z radirko, kar ni motilo pouka, sam pa se je umiril. Pedopsihiater je po testu ugotovil, da ima ADHD in mu predpisal ritalin, ki ga je dobil vsak dan pred poukom od mene, čas sem izkoristila tudi za jutranji pozdrav, preverila sem, kako se počuti in kaj se je dogajalo prejšnji dan doma, saj je družinsko okolje lahko bilo sprožilec za dodatne težave. Kadar je bil zelo nemiren, je ostal z menoj nekaj časa in prisostvoval mojemu pouku in reševal svoje vaje. Občasno je z mano bral radijske objave na šolskem radiu, kar mu je bilo všeč ali pa je samo prisostvoval oddaji. Njegovo motenje in govorjenje smo prekinili tako, da je učitelj samo dvignil roko in pričel šteti s prsti do pet, do

takrat se je počasi umiril. Kadar je bilo delo v skupini, je občasno dobil delo vodje in organizatorja, na kar je bil ponosen in se je trudil. Sprva ga je bilo potrebno naučiti, da vodja ne samo deli delo, ampak tudi prevzame svoj delež. Pri športni vzgoji je bil spreten, zato je občasno bil demonstrator pri igrah z žogo, kar mu je bilo všeč. Pri urah gospodinjstva sem bila jaz kot dodatna učiteljica, ker je bila skupina velika in zahtevna. Gospodinjskih opravil ni maral, saj mame ni cenil. Potem pa je ugotovil, da je prijeten občutek, če spečeš palačinke za vse in te pohvalijo. Učna snov se je omejila le na minimalne in temeljne cilje, saj se ni želel učiti in ne pisati nalog. Domače branje se je količinsko prilagodilo, da je vsaj nekaj prebral in znal obnoviti. Šolsko leto je uspešno pripeljal do konca, potem ga je mama prešolala v šolo blizu doma. Kar pa menim, da ni bilo zanj preveč koristno, saj se ni rad prilagajal novim okoliščinam. Žal, nisem mogla ostati v stiku, zato ne vem, kako je s fantom danes.

Predstavitev primerov: Špela in Neža

Špela je učenka devetega razreda, poučevala sem jo tri leta slovenščino in državljansko ter domovinsko kulturo in etiko. Deklica ima bralno-napisovalne težave in ADHD. Inteligenčni količnik je visok, nadarjena na umetniškem področju, zelo razgledana in delovna. Zaradi svoje motnje znanje zelo težko pokaže, saj pred ocenjevanji postane nemirna, nervozna in popolnoma zmedena. Nadarjenost lahko izraža od 6. razreda s pripravo in branjem radijskih oddaj ter sodelovanjem na prireditvah, kar ji pomaga pri dvigu samozavesti. Na koncu šolskega leta pa se lahko udeleži tabora za nadarjene učence, kjer umetniško področje izraža v umetniški delavnici. Zanjo je v učilnici tudi miza, ki omogoča kinetično gibanje. Zelo zanimiva pa je njen vedoželjnost, saj je v času dela na daljavo opravljala preko video aplikacij različna izobraževanja, na katera se je prijavila sama, tudi v tujem, angleškem, jeziku. Zaradi vseh prilagoditev, ki jih je bila deležna, pa danes uspešno zaključuje OŠ z veliko manj stresa in težav.

Neža ima ravno tako bralno-napisovalne težave in ADHD, vendar so težave tako močne, da skorajda ne zmore brati, koncentrira se zelo težko, hitro se zmede in ni vztrajna, kar se kaže tudi v učnem uspehu. Letos je učenka osmega razreda, se že zaveda pomembnosti znanja, a ima veliko težav. V času epidemije in dela na daljavo sem zanjo vsa književna besedila posnela, prebrala in občasno tudi opremila s fotografijami. Domače naloge se ji po potrebi prilagodijo količinsko, da nima preveč dela. Domače branje je za vse učence podano že meseca septembra in opremljeno z mesecem obravnave, zanjo je prilagojeno, prebere lahko le polovico črtic, poiščejo se zanjo avdio posnetki, kadar pa je mogoče, pa si ogleda film npr. Pastirci, v 6. razredu, v 7. film stare grške bajke, obstajajo različni video posnetki ali avdio posnetek bajk in Cvetje v jeseni v 8. razredu, v 9. razredu Boj na požiralniku. Učenje za Nežo pomeni izziv zaradi težav z branjem, zato ji je v pomoč sodelovalno učenje, kar pomeni, da se uči s sošolcem, ki je uspešen. Za tega učenca pomeni ta način učenja izziv, saj je vesel in motiviran, ker lahko pomaga, hkrati pa je uspešnejša tudi Neža. Oba otroka tako napredujeta na izobraževalnem in socialnem področju. Nežino močno področje so njene gibalne sposobnosti in športna aktivnost, zato ima možnost, da se udeležuje šolskih športnih tekmovanj od atletike do badmintona.

Obe deklici imata napovedano spraševanje, za Nežo je še posebej pomemben mrežni plan, ki ga naredi skupaj s specialno pedagoginjo. Neža ima prilagojeno spraševanje glede na količino

snovi, točno je določena snov, ki se ocenjuje, kadar je potrebno, pa je vprašana izven razreda v prisotnosti dveh sošolcev, saj se zelo hitro zmede in jo zmoti vsak hrup. Predstavitev kot je referat, je v pisni obliki, pri predstavitvi teme pa uporablja fotografije in elektronske prosojnice.

Predstavitev primera: Miha

Deček ima kratkotrajno pozornost, bralno-napisovalne težave, kar mu povzroča veliko stresa in težev. Fant je strašno nemiren, zelo težko se umiri in osredotoči na delo, vse ga moti. Želi si biti uspešen in ima visoke cilje, a je zanj zelo težko. Pred pisnimi ocenjevanji je nervozen, strah ga je in se težko umiri. Če opazi, koliko so napisali drugi, prične mečkati liste, nori in se jezi. Piše izven razreda, sam pri dodatnem učitelju, ki mu daje veliko spodbude in mu dodatno prebere ali razloži navodila. Pri učnih urah sedi spredaj, kadar učitelj opazi, da ne dela, se ga le dotakne in fant se zbere ter nekaj časa spet rešuje vaje. Potrebuje veliko spodbude in potrditve, hkrati pa morajo biti meje natančno postavljene, strogost in red mu dajeta varnost in zaupanje v učitelja. Takrat tudi nima paničnih napadov in se hitreje pomiri. Miha ima težave z organizacijo, nikakor si ne zna razporediti ocenjevanj, zato mu pomaga pri mrežnem planu specialna pedagoginja. Snov ocenjevanja je točno določena, tudi način ocenjevanja, saj tako dosežemo, da je učenec mirnejši. Vsako informacijo večkrat preveri in naredi povzetek slišanega na glas. Razlaga učne snovi, poučevanje, je zanj nazorno, saj si dela o slišanem svoje predstave. V nižjih razredih se mu je zaradi neorganiziranosti in težav pri zapisovanju učna snov prekopirala, sedaj ni več potrebno, le občasno. Zanj so zelo pomembni zgledi, da učitelj naredi/reši nalogo na način, ki se pričakuje od njega, z zgledom. Uporabljene so besedne in vizualne strategije, video posnetki, fotografije. Vsebine, kot je referat, pa lahko predstavi pisno, govorno in s fotografijami, ki so mu pri predstavitvi v pomoč. Pripravi elektronske prosojnice, potrebuje pa usmerjanje, kaj je pomembno za temo, ki jo predstavlja. Zanj ne pride v poštev pregledovanje naloge na način izmenjave s sošolcem, saj se težko znajde in bere pisavo drugih ljudi. Učenec zaključuje osmi razred, ocene so slabše, kot jih je imel v nižjih razredih, saj je snov zahtevnejša, nanj vpliva tudi puberteta.

B. Pisna ocenjevanja za učence s specifičnimi učnimi težavami

Pisna ocenjevanja znanja so prilagojena glede na učno težavo: velikokrat je za učence z bralno-napisovalnimi težavami pastelna barva papirja, zelena barva tiska, posebej povečan razmik med vrsticami in prilagojen prostor za pisanje. Učenci pišejo izven razreda s podaljšanim časom in imajo možnost branja navodil. Učenci, katerim pravimo hiperaktivni učenci, z ADHD motnjo, pa pišejo pisna ocenjevanja v dveh delih zaradi motnje pozornosti. Učencem z bralno-napisovalnimi težavami se besedilo prebere.

Zelo pomembno je, da za te učence prilagodimo tipe nalog, način pisanja ocenjevanja ter sestavo naloge. Izhodiščno besedilo pri pisnem ocenjevanju iz znanja slovenščine je na posebnem listu, priloženo. Pisava Times New Roman, fond črk 14, razmik med vrsticami 1,5. Povečan je prostor za pisanje odgovora. Pri vprašanjih, ki se navezujejo na besedilo, je označen odstavek, v katerem učenec najde iskan podatek. Kadar je potrebno, besedilo opremimo z razlago besed, ki so težje razumljive, podan je zgled reševanja naloge. Namesto nalog z

vstavljanjem besed ti učenci dobijo nalogo z odgovarjanjem na konkretna vprašanja. Pri predmetu DKE so dodane fotografije za lažje razumevanje naloge.

Pisna ocenjevanja, spisi, se lahko pišejo na računalnik, kadar je učenec vešč tipkanja in obvladuje osnove pisanja v Wordu, če pa ne obvladuje tipkanja, pa se mu omogoči, da učitelju prebere napisano, saj velikokrat pisava ni berljiva.

3 SKLEP

Učenci z učnimi težavami so uspešni, kadar je poučevalna praksa dobro razvita, če upoštevamo individualnost učenca in njegove težave ter ga uspešno socialno vključimo med vrstnike. Pomembno pa je tudi, da spoznamo, kadar problemu nismo kos in poiščemo zunanjo pomoč, ki je strokovno podkovana in ima izkušnje. Poučevanje in delo z otroki vedno zahtevata medpredmetno povezovanje, skupno sodelovanje in enotne kriterije, ker lahko svoje delo opravljamo uspešno le na tak način. Timsko delo in sodelovanje učitelja, strokovnega delavca, učenca in staršev privedejo do dobrih rezultatov, pripomorejo, da je otrok uspešnejši in je njegovo učenje manj stresno ter težavno. Vsekakor pa je naš cilj uspešen učenec, ki se bo znal vključiti v skupnost in v njej samozavestno delovati.

LITERATURA IN VIRI

[1] https://www.center-motus.si/kaj-je-disleksija/

[2] http://www.ucne-tezave.si/files/2016/10/Navodila_primanjkljaji_podrocja_ucenja.pdf

[3] Magajna, L., Pečjak, S., Peklaj, C., Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Kavkler, M., Tancig, S. (2008). *Učne težave v osnovni šoli:problemi, perspektive, priporočila.* Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Katja Poglajen Ručigaj

INKLUZIVNO Z RAZVOJNIMI ODDELKI ZA PREDŠOLSKE OTROKE Z AVTIZMOM

POVZETEK

Pojavnost avtizma v populaciji vztrajno narašča. V vrtcih se srečujemo z vse več otroki, pri katerih opazujemo različne oblike in različne stopnje deficita na področju socialnih in komunikacijskih veščin, senzorne občutljivosti in pojavnosti rigidnih in ponavljajočih vedenj in interesov. Kvalitetna zgodnja obravnava otrok z avtizmom pomembno vpliva na njihovo kasnejšo socializacijo in komunikacijo. Ustrezna, zgodnja in specifična obravnava te skupine otrok je bistvena zato, ker sama izpostavljenost okolju tipičnih sovrstnikov, še ne zagotavlja izboljšanja prilagoditvenih spretnosti. V ljubljanskih vrtcih smo na predlog svetovalke za otroke s posebnimi potrebami v ljubljanskih vrtcih in ob podpori Mestne občine Ljubljana vzpostavili tri specializirane razvojne oddelke za otroke z avtizmom. Oddelke smo programsko, kadrovsko in prostorsko prilagodili. Inkluzivno prakso za otroke z avtizmom razvijamo v tesnem sodelovanju z zdravstvom, saj se zavedamo pomembnosti sodelovanja različnih strok za dolgoročni vseživljenjski učinek. Novi oddelki za otroke z avtizmom so dobro zasedeni, starši zadovoljni z možnostjo programske izbire za svojega otroka. Interne evalvacije oddelkov kažejo, da je pri otrocih zaznati boljše socialno in odnosno razumevanje, manj je neželenega vedenja, pozornost otrok je daljša in bolj usmerjena, okrepljene so komunikacijske veščine in veščine igre.

KLJUČNE BESEDE: predšolska vzgoja, otroci s posebnimi potrebami, spektroavtistična motnja, specialna pedagogika.

WORKING INCLUSIVELY WITH SPECIAL EDUCATION PRESCHOOL CLASSES FOR CHILDREN WITH AUTISM

ABSTRACT

The incidence rate of autism in the population has been growing steadily. Kindergartens are faced with more and more children with various forms and levels of deficit in social and communication skills, sensory sensitivity, and the incidence of rigid and repetitive behaviours and interests. Quality early consideration of children with autism has an important impact on their subsequent socialisation and communication. Proper, early and specific treatment of such a group of children is vital, because the sheer exposure to an environment of typical peers does not necessarily ensure improved flexibility skills. At the proposal of a counsellor for children with special needs in Ljubljana's kindergartens and with the support of the City of Ljubljana, kindergartens in Ljubljana have established three special preschool education classes for children with autism. The classes have been adjusted in terms of programme, human resources, and spatial requirements. The inclusive practice for children with autism is being developed in close cooperation with the healthcare system, as we are aware of the importance of the cooperation of various professions to achieve long-term and lifelong impact. The new classes for children with autism are well attended, and parents are pleased with the option to choose a programme for their child. Internal evaluations of the classes have revealed the improved social and relational understanding of the children, with less undesirable behaviour, as well as a prolonged and more focused attention span, with strengthened communication and playing skills.

KEYWORDS: preschool education, children with special needs, autism spectrum disorder, special education.

1. UVOD

Predšolski otroci z avtizmom se skupaj z drugimi predšolskimi otroki vključujejo pretežno v javne vzgojno-izobraževalne ustanove za izvajanje predšolskega programa. Predšolska praksa je tako soočena z izzivi njihove vzgoje in izobraževanja ter dejstvom, da ti otroci potrebujejo posebno obravnavo in pristop, saj kot pišeta Stropnik in Kodrič (2012), so prilagoditvene sposobnosti pri otrocih z avtizmom nižje, kot bi pričakovali glede na njihove spoznavne sposobnosti. V samoizpraševanju, kako se otrokom z avtizmom približati, katere prilagoditve jim nuditi, kako jih strokovno nagovoriti, smo v ljubljanskih javnih vrtcih razmišljali široko in iskali inovativne in inkluzivne rešitve. Temelj nam je predstavljala ideja, da želimo otrokom z avtizmom ponuditi izkušnjo učenja tistih veščin, ki bodo zanje pomenile pozitivno izkušnjo in bodo prispevale k boljši perspektivi njihovega vseživljenjskega vključevanja v družbo.

2. POJAVNOST IN RAZLIČNOST OTROK Z AVTIZMOM

»Avtizem je kompleksna razvojna motnja, ki traja celo življenje in se kaže predvsem kot kvalitetno spremenjeno vedenje na področju socialne interakcije, besedne in nebesedne komunikacije ter imaginacije« (Kanner, 1943, po Macedoni-Lukšič, 2006). Kern, Geier, Sykes in Geier (2013) pišejo, da se je v preteklih dveh desetletjih prevalenca posameznikov z avtizmom dramatično dvignila. Za leto 2013 navajajo podatek, da je imel v ZDA vsaj 1 otrok od 50-ih diagnosticirano spektroavtistično motnjo. Strokovni center za avtizem (b.d.) glede prevalence avtizma povzema različne zdravstvene organizacije, med drugim Svetovno zdravstveno organizacijo iz leta 2012, ki je ugotavljala avtistično motnjo pri 1 od 100 otrok in Center za kontrolo in preprečevanje bolezni v ZDA, ki je leta 2010 ugotavljal prisotnost avtistične motnje pri 1 od 68 otrok. Podobno ugotavlja Jurišićeva (2018): »Precej let je veljajo, da so štirje z avtizmom na 10.000 ljudi, zdaj je pa 1 na 68. To je izjemen porast pogostosti avtizma. En razlog je zagotovo boljše odkrivanje, diagnostika in seveda več pomoči.«

Na spletni strani Autism Statistics and Facts (b.d.) so navedene še naslednje ugotovitve:

- večina otrok z avtizmom je diagnosticirana šele v starosti 4 leta ali kasneje, čeprav je avtizem mogoče zanesljivo diagnosticirati že pri 2 letih,
- 31 % otrok z avtizmom izkazuje pomemben celostni kognitivni zaostanek, 25 % otrok z avtizmom ima mejne intelektualne sposobnosti, 44 % otrok pa povprečne intelektualne sposobnosti,
- avtizem prizadene vse etične in socio-ekonomske skupine,
- pripadniki manjšin so diagnosticirani kasneje in manj pogosto,
- zgodnja obravnava ponuja najboljšo možnost za podporo zdravega razvoja in prinaša največjo korist v vseh življenjskih obdobjih posameznika.

Otroci z avtizmom predstavljajo heterogeno skupino otrok, pri katerih je zaznati veliko različnost v simptomatiki avtizma in pridruženosti drugih razvojnih težav. Strokovni center za avtizem (b.d.) opredeljuje, da je avtizem približno 4-krat bolj pogost pri dečkih kot pri deklicah in da je vedno več oseb z obliko avtizma brez znižanih miselnih (kognitivnih) sposobnosti ali z

atipičnimi oblikami avtizma. Jurišićeva (2018) o raznolikosti oseb z avtizmom pravi tako: »Za zunanje opazovalce je zelo težko prepoznati, kaj je skupno vsem z avtizmom, kaj je bistvo avtizma, hkrati pa zelo begajo velike razlike. Nekateri imajo povprečne sposobnosti, govorijo, se v šoli učijo običajne predmete, medtem ko drugi otroci z avtizmom nimajo razvitega besednega govora, imajo hkrati motnjo v duševnem razvoju, znajo računati samo do pet. Pomembno je še, ali so k avtizmu pridružene še kakšne druge motnje /…/ To pomeni, da ima otrok z avtizmom zelo pogosto tudi motnjo v duševnem razvoju, sindrom pomanjkljive pozornosti s hiperaktivnostjo, tike, anksiozna stanja, pridružene motnje.« Tudi Kern, Geier, Sykes in Geier (2013) potrjujejo visoko povezanost avtizma z nekaterimi drugimi težavami, kot so: motnje prebavil, inkontinenca, težave s spanjem, težave s prehranjevanjem, pasivnost, hiperaktivnost, težave v senzornem procesiranju, anksioznost, vedenjska problematika in obsesivno-kompulzivna motnja.

3. VKLJUČENOST OTROK Z AVTIZMOM V VRTEC

V Mestni občini Ljubljana je v šolskem letu 2020,21 delež predšolskih otrok 2. starostnega obdobja 93,4-odstoten (Statistični urad RS (b.d.)). Centralnega registra oseb z avtizmom v Sloveniji še nimamo (Bohinec Gorjak, 2019; Kranjc, 2016). A če upoštevamo podatek Jurišičeve (2018) o pojavnosti avtizma pri otrocih (1:68), lahko sklepamo o nezanemarljivem številu predšolskih otrok z avtizmom v vrtcih.

Za otroke z avtizmom se v javnih vrtcih ponujata dve programski možnosti vzgoje in izobraževanja. Prva je vključitev otroka v redni oddelek vrtca, v katerem se za otroke s posebnimi potrebami izvaja program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. V tem oddelku je otrok integriran v običajno okolje sovrstnikov, ob (omejeni) pomoči specialnega pedagoga in ob stalni prisotnosti strokovnih delavk oddelka, ki pa imata morda omejena specialna znanja in izkušnje. Druga možnost je vključitev otroka v ti. razvojni oddelek, v katerem se izvaja prilagojeni program za predšolske otroke. Ta združuje manjše število otrok s težjimi in kompleksnejšimi razvojnimi primanjkljaji, ob stalni prisotnosti specialnega pedagoga za vsakodnevno obravnavo.

Z Zakonom o celostni zgodnji obravnavi otrok s posebnimi potrebami (2019) se je medicinsko-diagnostični pogled na predšolskega otroka ter komisijsko »usmerjanje« v ustrezni predšolski program, umaknil. Nadomestila ga je celostna obravnava otrokove družine, kjer si multidisciplinarni tim, sestavljen iz družine ter predstavnikov zdravstva in vrtca, prizadeva za skupni konsenz o tem, kaj je za dani trenutek in tudi za neko krajše obdobje, za otroka najustreznejša obravnava. Vendar se odločitve o vključitvi v program ne razlikujejo bistveno od tistih, ki so bile sprejete v strokovnih komisijah Zavoda RS za šolstvo. Omejenost programske izbire narekuje, da se otroci s težjo simptomatiko avtizma in ob drugih pridruženih razvojnih primanjkljajih, še naprej pretežno vključujejo v klasične razvojne oddelke vrtcev. Otroci, pri katerih je motnja avtizma izražena manj intenzivno in pri katerih se ne zazna (ali omejeno) drugih pridruženih razvojnih primanjkljajev, pa se vključujejo v redne oddelke s programom za predšolske otroke s posebnimi potrebami s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Ob kadrovskih, prostorskih in materialnih specifikah, imata oba programa

še eno skupno značilnost, in sicer, da sta oba omejena v prilagajanju posamezni skupini otrok s posebnimi potrebami.

4. ZASNOVA SPECIALIZIRANIH RAZVOJNIH ODDELKOV ZA OTROKE Z AVTIZMOM V LJUBLJANSKIH VRTCIH

Ljubljanski vrtci smo skupaj s svojim ustanoviteljem Mestno občino Ljubljana po letih strokovnih diskusij, dilem, vprašanj, pomislekov, zamisli in idej zasnovali in oblikovali tri oddelke z dvema novima programoma:

- *Program specializiranega oddelka za otroke z avtistično motnjo* - za vključevanje otrok s pomembnim odstopanjem le na področju prilagoditvenih spretnosti. Prvi oddelek se je odprl 1. junija 2018 v Vrtcu Pedenjped. Ob odprtju sta bila vključena dva otroka, z novim šolskim letom 2018,19 je bilo vključenih že šest otrok (polna zasedenost).
- *Specializirani oddelek s prilagojenim programom za otroke z avtistično motnjo* - za vključevanje otrok s pomembnim odstopanjem na področju prilagoditvenih spretnosti in na področju kognitivnega razvoja. Dva tovrstna oddelka sta se odprla 1. septembra 2020, in sicer v Vrtcu Vodmat in v Vrtcu Miškolin. Ob oddelka sta bila ob odprtju polno zasedena.

Oblikovanje vzgojno-izobraževalnega načrta v programih za otroke z avtizmom je zapletena naloga. Vzgojitelj mora znati identificirati primerne cilje, določiti izobraževalno raven in izbrati, tudi izdelati, primerne materiale za posameznega otroka. Le s skrbnim planiranjem in sistematično organizacijo vseh svojih strokovnih znanj in izkušenj, bo uspel ustvariti uravnotežen kurikulum (Handleman in Harris, 2000). Ker se otroci z avtizmom zaradi specifičnega razvoja in specifičnega učenja iz naravnega okolja ne učijo na način kot to zmorejo nevrotipični otroci (Kern, Geier, Sykes in Geier, 2013), smo v obeh oddelkih posebno skrb namenili prav programski zasnovi.

Programi vseh treh oddelkov izhajajo iz Kurikuluma za vrtce v prilagojenem programu za otroke s posebnimi potrebami (2006), Dopolnitev Kurikuluma za vrtce v prilagojenem programu za predšolske otroke za otroke z avtističnimi motnjami (2016) in Smernic za delo v oddelkih za predšolske otroke z motnjami avtističnega spektra – MAS (2009). Ker ima spektroavtistična motnja največji vpliv na to, kako oseba razume, komunicira in se povezuje z drugimi (Kern, Geier, Sykes in Geier, 2013), moramo glede programske podpore otroka razmišljati s širino, a ob enem individualno in unikatno. Oba programa opredeljuje visoka strukturiranost in usmerjenost v vsakodnevno učenje socialnih in komunikacijskih veščin, razvijanje fleksibilnosti, sledenje dnevnemu urniku, vizualni pomoči pri samoorganizaciji, razvijanju vsakodnevnih veščin samostojnosti, razvijanju čustvene inteligence, odpravljanju neželenega vedenja in krepitvi prilagojenih oblik vedenja. Velik poudarek je na uporabi vedenjsko usmerjenih intervencij, v kombinaciji z vpeljevanjem in iskanjem priložnosti za generalizacijo novih veščin v širše okolje vrtca, pa tudi v okolje družine otroka in v družbo. Delo z otrokom je individualno in skupinsko. Otroci so deležni vsakodnevnih individualnih

spodbud, ki temeljijo na vedenjski modifikaciji, kognitivno-senzornih aktivnostih in socialno-čustvenem opismenjevanju.

5. PROGRAMSKE MOŽNOSTI

V ljubljanskih vrtcih za otroke z avtizmom ponujamo štiri vzgojno-izobraževalne programe - dva obstoječa programa in dva nova.

TABELA 1. Vzgojno-izobraževalni programi za otroke z avtizmom.

Otroci z avtistično motnjo	**Program v vrtcu**
ZNIŽANE PRILAGODITVENE SPOSOBNOSTI POVPREČEN KOGNITIVNI RAZVOJ	REDNI ODDELEK VRTCA Program s prilagojenim izvajanjem in dodatno str. pomočjo
NIZKE PRILAGODITVENE SPOSOBNOSTI POVPREČEN KOGNITIVNI RAZVOJ	RAZVOJNI ODDELEK VRTCA **Specializirani oddelek za otroke z avtistično motnjo – novo**
NIZKE PRILAGODITVENE SPOSOBNOSTI POMEMBEN KOGNITIVNI ZAOSTANEK	RAZVOJNI ODDELEK VRTCA **Prilagojeni program za otroke z avtistično motnjo - novo**
NIZKE PRILAGODITVENE SPOSOBNOSTI CELOSTNI RAZVOJNI ZAOSTANEK	RAZVOJNI ODDELEK VRTCA (Klasični) Prilagojeni program za predšolske otroke

- V *redni oddelek s programom za predšolske otroke s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo* se vključujejo otroci z avtizmom, ki imajo povprečne do mejno znižane kognitivne in prilagoditvene sposobnosti, ki jim omogočajo aktivno sodelovanje v programu. Otrok razvojno gledano ne kasni celostno, temveč kaže odstopanja le na posameznih področjih delovanja. Ob prilagoditvah, ki jih izvaja in zagotavlja vzgojitelj v skupini otrok s tipičnim razvojem in ob dodatni strokovni pomoči mobilnega specialnega pedagoga, jim njihovo splošno funkcioniranje omogoča pridobivanje novih spretnosti v redni skupini vrtca. Čeprav otrok ob prilagoditvah svoje primanjkljaje uspešno kompenzira, ima večina teh otrok kljub vsemu nižjo stopnjo socialnega funkcioniranja, zato je učenje socialnih veščin in reševanje medsebojnih komunikacijskih težav nujno.
- V *specializirani oddelek za predšolske otroke z avtistično motnjo* se vključujejo otroci z bolj intenzivno izraženimi simptomi spektroavtistične motnje, ob povprečnih do mejnih zmožnostih za učenje. Otroci imajo težave zlasti na področju prilagoditvenih spretnost - izkazujejo nižjo raven prilagojenega vedenja in socialno-komunikacijskih spretnosti. Otroku njegovo osnovno adaptivno vedenje omogoča sodelovanje v manjši skupini vrstnikov. Manjša skupina otrok je zanj primerna tudi zato, ker mu prilagoditve izvajanja programa omogočijo: slediti programu, sodelovati v skupinskih dejavnostih, pridobivati učne informacije, imeti priložnost in možnost spreminjanja motečega vedenja in se postopno učiti želenih vedenjskih vzorcev. Nove prilagoditvene spretnosti

se otrok uči v matični skupini, utrjuje pa z načrtno socialno-komunikacijsko inkluzijo med prehajanjem otrok v redne oddelke vrtca.

- V razvojni oddelek, kjer se izvaja *prilagojeni program za predšolske otroke z avtizmom*, se vključujejo tisti otroci, pri katerih je ob spektroavtistični motnji potrjen pomemben kognitivni zaostanek. To so otroci s sposobnostmi, zmožnostmi učenja, prilagojenim vedenjem in razvojnimi dosežki v območju zmerne motnje v duševnem razvoju. Vzgojno-izobraževalni cilj je pri teh otrocih usmerjen v zagotovitev čim večje samostojnosti, ustvarjanju novih poti komuniciranja, učenju vzpostavljanja in vzdrževanja primernih socialnih odnosov, diverzifikacijo interesov in sposobnosti izražanja svojega občutja.
- V klasični razvojni oddelek, kjer se izvaja *prilagojeni program za predšolske otroke s posebnimi potrebami*, se vključujejo tisti otroci z avtizmom, pri katerih je zaznati celostni razvojni zaostanek. Gre torej za kombinacijo avtizma z drugimi nevrorazvojnimi in psihiatričnimi motnjami. Otrok ima ob spektroavtistični motnji in pomembnemu kognitivnemu zaostanku še druge pridružene razvojne primanjkljaje, na primer, je gibalno oviran, ima motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo, ima prizadet vid, sluh, itd. Vzgojno-izobraževalni cilj je pri teh otrocih usmerjen v čim večjo samostojnost, skrb zase, zmožnost komuniciranja in dobro počutje v varnem in mirnem okolju. Splošne sposobnosti in potencial za razvoj otroka so nižji, zato je raven otrokovih prilagoditvenih spretnosti in otrokovega funkcioniranja značilno nižja od razvoja sovrstnikov.

6. KRITERIJI VKLJUČEVANJA

Z uveljavitvijo Zakona o celostni zgodnji obravnavi otrok s posebnimi potrebami so nosilke zgodnje obravnave postale razvojne ambulante v zdravstvenih domovih. Te so odgovorne za izdajo *zapisnika multidisciplinarnega tima*, s katerim so opredeljene oblike pomoči za posameznega otroka. Starši so kot del multidisciplinarnega tima pri presojanju o dobrobiti in obravnavi njihovega otroka v enakopravni in enakovredni vlogi s strokovnjaki iz izobraževanja, zdravstva in sociale. Niso le prejemniki odločitve, ampak so sodelavci v procesu odločanja in dobro informirani advokati svojih otrok.

Ljubljanski vrtci pri zagotovitvi zgodnje obravnave otrok s posebnimi potrebami najtesneje sodelujemo z Zdravstvenim domom Ljubljana, zlasti z razvojnimi ambulantami in centri za duševno zdravje. Strokovno vez vzdržujemo tudi z Ambulanto za avtizem Pediatrične klinike v Ljubljani in Inštitutom za avtizem iz Ljubljane. V času snovanja vseh treh oddelkov smo v ljubljanskih vrtcih aktivno sodelovali z Ambulanto za avtizem Pediatrične klinike, ki je predstavljala referenčno institucijo za področje usmerjanja otrok, strokovnega svetovanja in povezovanja.

Opredeljevanje kriterijev, ki naj jih otrok dosega za vpis v enega od specializiranih oddelkov za otroke z avtizmom, je pomembno iz več vidikov. Kot pišeta Handelman in Harris (2000) je pomembno poznati tip otrok, ki so vključeni v specifični program zato, da se lahko oceni, ali so otroci tega programa v razvojnem smislu podobni drug drugemu. Ta informacija služi

ugotovitvi, do katere ravni so doseženi razvojni izidi v nekem obdobju posledica različnosti populacije, kolikšen pa je vzgojno-izobraževalni efekt. V vse tri ljubljanske razvojne oddelke za otroke z avtizmom otroke vključujemo po naslednjih kriterijih. Pri otroku je:

- diagnosticirana motnja avtističnega spektra,
- ocenjene so kognitivne sposobnosti,
- prednost pri vpisu imajo otroci s stalnim bivališčem v MOL.

Ob opredeljeni diagnozi avtizma so torej dosežki kognitivnih sposobnosti otroka tisti, ki narekujejo vpis v enega od treh oddelkov.

7. KADROVSKA SHEMA IN SESTAVA ODDELKOV

Kadrovska sestava razvojnih oddelkov za otroke z avtizmom je glede na siceršnjo sistemizacijo razvojnih oddelkov okrepljena z dodatnim delovnim mestom, ki ga nadstandardno omogoča in financira Mestna občina Ljubljana. Sestavlja jo:

- 1 delovno mesto strokovnega delavca - specialni in rehabilitacijski pedagog (polni delovni čas),
- 1 delovno mesto strokovnega delavca – vzgojitelj za zgodnjo obravnavo - zlasti logoped, socialni pedagog, inkluzivni pedagog (polni delovni čas),
- 1 delovno mesto strokovnega delavca - pomočnik vzgojitelja (polni delovni čas).

V oddelke za otroke z avtizmom je vključenih 6 otrok. Razmerje v oddelku (otrok-kader) je 2:1.
Specialni in rehabilitacijski pedagog in vzgojitelj za zgodnjo obravnavo strokovno vodita oddelek in presojata ter odločata o strokovnih obravnavah otrok, pripravita individualizirane programe za posamezne otroke in sodelujeta z drugimi strokovnimi institucijami za usklajeno delo z otrokom. Pomočnik vzgojitelja omogoča redni delovni proces v oddelku s svojo vsestransko asistenco v vsakodnevnih izzivih in omogoča redno prehajanje otrok v redne oddelke. Prehajanje v redne oddelke je izjemno pomembno zlasti za otrokovo krepitev in prenos socialnih, komunikacijskih in vedenjskih strategij, spretnosti in znanja v odnose s sovrstniki s tipičnim razvojem ter tudi za uspešnejšo in hitrejšo všolanje otroka. Strokovni delavci se nadalje izobražujejo in pridobivajo različna specialna pedagoška znanja, veščine in pristope s področja vzgoje in izobraževanje predšolskih otrok z avtizmom.

8. ZAKLJUČEK

Ob zavedanju, da univerzalnega vzgojno-izobraževalnega programa za predšolske otroke z avtizmom ni in da so potrebe vsakega otroka z avtizmom drugačne, smo se ljubljanski vrtci z zanosom lotili oblikovanja tistih strategij obravnav in podpor, ki so za otroka pomenili kar največjo prilagojenost in izziv njegovim trenutnim sposobnostim in močem.

Po skoraj treh letih delovanja prvega specializiranega razvojnega oddelka za otroke z avtizmom, je pri otrocih zaznati pozitivne vplive prakse na področju razvoja ustreznih in

raznovrstnih socializacijskih veščin. Opazno je tudi manjše število in nižja intenziteta vedenjskih in kljubovalnih izbruhov ter razvoj ustreznejših vzorcev čustvovanja. Ti pozitivni izidi so zaznani tako v domačem kot vrtčevskem okolju. V interni evalvaciji Vrtca Pedenjped so strokovni delavci oddelka zapisali: »Vsi otroci /…/ izkazali velik napredek na področju osvojenih prilagoditvenih spretnosti, glede na začetno stanje ob sprejemu otroka v oddelek /…/ starši otrok poročajo o znižanju vedenjske problematike (manj je vedenjskih izbruhov, emocionalnih stisk, dvignila se je količina interakcij z vrstniki v domačem okolju), ustreznejšem, socialno bolj sprejemljivem vedenju pri funkcioniranju otroka v vsakodnevnih situacijah (obiski trgovin, igrišča, domača opravila, samostojne zaposlitve), daljši koncentraciji in vztrajnosti pri igri in opravilih v domačem okolju.« (Nemec, 2020)

Z dodatnim strokovnim delavcem v oddelku je omogočeno načrtno prehajanje otrok med programi in kvalitetnejša vključenost otrok z avtizmom med normativne sovrstnike. Nemčeva (2020) je zapisala, da je s tretjo osebo v oddelku mogoče: » …intenzivno individualno delo, izvajanje ustreznih prostorskih in časovnih opredelitev, ter najpomembneje /…/ prehajanje med programi vrtca.« Meni še, da se z omogočenim razmerjem 1 strokovni delavec : 2 otroka z avtizmom: » …približujemo smernicam Bele knjige in dobri praksi prilagojenih oddelkov večine Evropskih držav.«

Uvedbo specializiranih razvojnih oddelkov za otroke z avtizmom ocenjujemo kot uspešen projekt ljubljanskih vrtcev in Mestne občine Ljubljana in kot odlično inkluzivno vzgojno-izobraževalno prakso na področju predšolske vzgoje.

LITERATURA IN VIRI

[1] *Autism Statistics and Facts* (b.d.). Pridobljeno s https://www.autismspeaks.org/autism-statistics-asd

[2] Bohinec Gorjak, S. (23. 4. 2019): Imamo rdeči alarm, ki se ga sploh ne zavedamo. *Večer*. Pridobljeno s https://www.vecer.com/slovenija/babica-in-vnuk-skupaj-v-soli-6695871.

[3] *Dopolnitev kurikuluma za vrtce v prilagojenem programu za predšolske otroke za otroke z avtističnimi motnjami* (2016). Strokovni svet RS za splošno izobraževanje, Ljubljana. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/Vrtci/DOPOLNITEV_Kurikula_za_vrtce_za_otroke_z_AM.pdf

[4] Handleman, J.S., Haris, S.L. (2000): *Preschool Education Programs for children with autism*, 2. izdaja. Pridobljeno s

http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.471.9711&rep=rep1&type=pdf.

[5] Jurišič, B. (2018): V primerjavi z drugimi motnjami je avtizem eden najtrših orehov za družine. *Zdravje*. Pridobljeno s https://www.metropolitan.si/zdravje/v-primerjavi-z-drugimi-motnjami-je-avtizem-eden-od-najtrsih-orehov-za-druzine/.

[6] Kern, J.K., Geier, D.A., Sykes, L.K., Geier, M.R. (2013): Evidence of neurodegeneration in autism spectrum disorder. *Translational Neurodegeneration 2*, št.: 17. Pridobljeno s https://translationalneurodegeneration.biomedcentral.com/articles/10.1186/2047-9158-2-17.

[7] Kranjc, J. (2016). *Pomen podpornih programov za odrasle osebe s spektroavtistično motnjo* (Magistrska naloga). Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.

[8] *Kurikulum za vrtce v prilagojenem programu za predšolske otroke*, 2006. Strokovni svet RS za splošno izobraževanje, Ljubljana. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/kurikulum_prilag_program.pdf.

[9] Macedoni-Lukšič, M. (2006): Spekter avtistične motnje. V: Kržišnik, C. (ur.), Battelino, T. (ur.). *Novosti v otroški gastroenterologiji* (Izbrana poglavja iz pediatrije, 18). Univerza v Ljubljani, Medicinska fakulteta, Katedra za pediatrijo, Ljubljana.

[10] Nemec, V. (2020): *Evalvacija LDN: specializirani oddelek za otroke z avtistično motnjo* (Interno gradivo). Vrtec Pedenjped, Ljubljana.

[11] *Smernice za delo v oddelkih za predšolske otroke z motnjami avtističnega spektra – MAS* (2009). Strokovni svet RS za splošno izobraževanje, Ljubljana. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/Vrtci/Smernice_predsolski_MAS.pdf.

[12] Stropnik, S. in Kodrič, J. (2012). Prilagoditvene spretnosti. *Psihološka obzorja*, 21(2).

[13] *Statistični urad RS* (b.d.). Pridobljeno s https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/sl/Data/-/0971412S.px/table/tableViewLayout2/.

[14] *Strokovni center za avtizem* (b.d.). Pridobljeno s https://www.csgm-avtizem.si/avtizem/pojavnost-avtizma/.

[15] *Zakon o celostni zgodnji obravnavi otrok s posebnimi potrebami* (2019). Uradni list RS, št. 41/17. Pridobljeno s http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO7681&d-49682-p=1&d-49682-o=2&d-49682-s=2.

Pavla Ponikvar

IZZIV – MENTORICA MLADIM GASILCEM

POVZETEK

V tej nalogi bom predstavila delo z gasilsko mladino, ki mi predstavlja velik izziv. Poučujem v osnovni šoli v 5. razredu, poleg tega pa že mnoga leta vodim gasilski krožek. Tudi v gasilskem društvu delam z mladimi, ker je to temeljno gasilsko poslanstvo. To delo je odgovorno, saj vključuje otroško varstvo, vzgojo in izobraževanje. Hkrati sem tudi predavateljica na Gasilski zvezi Slovenije in usposabljam bodoče mentorje mladih gasilcev. Tečajniki pridobijo specialnost ali naziv mentor gasilske mladine. Z otroki se tako srečujem v šoli in pri gasilski dejavnosti. Pri tem sem prišla do zanimivega spoznanja, ki ga želim predstaviti v nalogi. Leta dela z učenci in otroki pri gasilcih so mi dala izkušnjo, da je otroke, ki imajo vedenjske težave, veliko lažje »umiriti« pri gasilcih kot v šoli. Spraševala sem se, zakaj je tako. Moje ugotovitve so, da je šola obvezna, zahtevna, pričakovana je individualna odgovornost, vsebine, ki učencem niso zanimive … V prostovoljnem gasilskem društvu pa prevladuje interesno delo, pri tekmovanjih se napake skrivajo za skupinsko odgovornostjo. Večji poudarek je na medsebojni pomoči in krepitvi samopodobe, usposabljanje na zunanjih površinah, učenje ob igri, aktivnost, večja notranja motivacija … Vsem, ki delate z mladimi, priporočam učenje preko igre. Igra v skupino prinaša povezovanje in razbija napetosti. Znanje, pridobljeno v igri, bo trajno, otroci pa v igri vedno uživajo.

KLJUČNE BESEDE: prostovoljno gasilsko društvo, mladina, učitelj, mentor, usposabljanje, igre.

CHALLENGE – BEEING A MENTOR TO YOUNG FIREFIGHTERS

ABSTRACT

In this paper, I will present my work with junior firefighters, which has been a great challenge for me. I am a 5th grade elementary school teacher and I have also been running a firefighting club at our school for many years. In addition, I also work with young people at the local fire department – that is after all its main goal and mission. The work I do there requires a lot of responsibility as it involves childcare and education. At the same time, I am also a lecturer at the Firefighting Association of Slovenia and I train the future mentors of young firefighters. After completing the course, students obtain special skills as well as the title »Mentor of junior firefighters«. As a result of my work, I meet children at school as well as at the fire station and I have come to an interesting realization that I want to present in the thesis. After years of working with students and children at the club I have come to realise that children who have behavioral problems are much easier to “calm down” at the firefighting club and at the fire brigade than they are when they are at school. I wanted to find out the reason for that. According to my findings, school is not interesting to students because it is obligatory, demanding and it requires the individual responsibility of each and every student. In contrast, the activities at the fire department are much more fun and any mistakes that are made in competitions are seen as a group responsibility. There is also more emphasis on mutual help and self-esteem, on internal motivation, training outdoors as well as on learning through play. I recommend learning through play to anyone working with young people. Playing together in a group forms connections and breaks down tensions, while ensuring the acquistition of knowledge that isn't only temporary. Besides, children always enjoy a good play time.

KEYWORDS: voluntary fire brigade, youth, teacher, mentor, training, games.

1. UVOD

Po poklicu sem učiteljica, poučujem na razredni stopnji. Ta poklic je zelo zahteven, hkrati pa zelo lep, kajti prenašati znanje mlajšim je neke vrste poslanstvo. V življenju se vsakodnevno srečujemo s številnimi izzivi. Poseben izziv je opravljanje prostovoljnega dela v gasilski organizaciji, v katero sem se vključila pred več kot dvema desetletjema; predvsem zato, ker je gasilsko delo humanitarne narave. Delujem operativno v ženski desetini, največ pa delam z mladimi. Na šoli že 21. leto vodim gasilski krožek. Opravila sem več tečajev in dopolnilna usposabljanja za mentorico gasilske mladine, vodjo članic, bolničarko in prvo posredovalko. Leta 2004 sem po uspešnem usposabljanju pridobila čin višje gasilske častnice in izpolnila pogoje za predavateljico. Predavam na tečaju za usposabljanje mentorjev gasilske mladine, ki ga organizira Gasilska zveza Slovenije.

2. PROSTOVOLJNO GASILSTVO

Gasilstvo se je začelo že pred našim štetjem, prostovoljno gasilstvo v naših krajih pa v 1. stoletju. Leta 1869 je bilo v Metliki ustanovljeno prvo gasilsko društvo v Sloveniji. Danes je v Sloveniji preko 1300 gasilskih društev s 165 000 člani, od tega je preko 40 000 mladih. Gasilska zveza Slovenije je vključena v CTIF – Mednarodni tehnični komite za preprečevanje in gašenje požarov.

Gasilci se ravnamo po krovnih zakonih:

- Zakon o gasilstvu
- Zakon o varstvu pred požarom
- Zakon o varstvu pred naravnimi in drugimi nesrečami
- Zakon o društvih

Slovensko gasilstvo ima 150-letno tradicijo. Gasilci gasijo požare in pomagajo ljudem ob požarih, naravnih in drugih nesrečah, ki nas doletijo v vsakdanjem življenju. Gasilske enote ukrepajo na teritoriju celotne Slovenije. Da bi bilo požarov čim manj, se ukvarjajo tudi s preventivnimi dejavnostmi – slika 1.



SLIKA 1: Preventiva – prikaz napačnega gašenja gorečega olja.

3. TEČAJ ZA MENTORJA MLADINE

Gasilci si zelo prizadevamo za mladi rod, ki nas bo nadomestil, zato usposabljamo mentorje, ki po svojih najboljših močeh delajo z mladimi. Tečaj za mentorje mladine poteka v kraju, kjer je 30 prijavljenih tečajnikov. Največkrat je to v izobraževalnih centrih – Pekre, Ig, Sežana, velikokrat pa je tudi v drugih delih Slovenije, npr. v Celju, Murski Soboti, Črnomlju ... Tečaj poteka v gasilskem domu ali v osnovni šoli. Slušatelji pridobijo specialnost mentor gasilske mladine. Kaj je mentorstvo in kdo je mentor?

- **Mentorstvo** je proces, v katerem izkušenjsko bogat posameznik pomaga mlajšemu pri njegovem razvoju in napredku ter proces usmerjanja in vodenje mladega neizkušenega človeka z nasveti in pojasnili.[1]
- **Mentor** je oseba, ki je vredna zaupanja in ki podpira, vodi in svetuje ter prenaša svoje znanje in spretnosti na manj izkušenega posameznika. Bistvo mentorstva je učenje praktične narave, torej učenje o aktualnih stvareh.[1]

Dober mentor je: načrtovalec, strokovnjak, usmerjevalec, izvrševalec, psiholog, zaupnik, avtoriteta, starš, prijatelj, vzgled, trener, pedagog, vzgojitelj, učitelj, junak …
Od leta 2004 predavam na tečaju za mentorje mladine. Bodoči mentorji se na tečaju, ki je v obliki predavanj in delavnic, usposobijo za delo z mladino, pridobijo ustrezna pedagoška znanja, znajo izdelati program dela z mladimi. Na delavnicah aktivno sodelujejo in spoznavajo orientacijo, gasilski kviz, družabne igre, gasilske veščine, načrtovanje izletov, pripravo tekmovanj in drugo. Mentorji vedo, da je treba učno-vzgojni proces načrtovati – opredeliti cilje, oblike in metode dela ter učna sredstva. Bodoči mentorji se za to tudi usposabljajo in ob zaključku sledi preverjanje znanja – slika 2.



SLIKA 2: Tečaj za mentorja mladine na Igu

Tečajniki tudi spoznajo, kaj je skupina in kako deluje. Skupina ima skupni cilj. Delovanje skupine lahko povežemo z delovanjem gasilske skupine, ki se imenuje desetina. Člani se med seboj sporazumevajo in sodelujejo. V vsaki skupini obstajajo določena pravila obnašanja in način vodenja. Če ni dogovorjenih ali napisanih pravil, otroci sami preizkusijo in ugotovijo, kje so mentorjeve meje. V skupini poteka delitev vlog in statusov: vodja skupine ali mentor, pomočnik vodje ali desetar, izvajalci nalog – ostali člani v desetini, odklonilni član.

Odklonilni član je tisti, ki ne upošteva pravil in dela mentorju sive lase. Največkrat se to dogaja zaradi stisk in težav, ki jih ima otrok v šoli ali doma. Z odklonilnim vedenjem vzbuja pozornost. Naloga vodje ali mentorja je, da sprejema posameznika, vzpostavlja odnose med člani skupine in lajša napetosti med člani. Mentor ima zahtevno nalogo, da se skupina oblikuje vključno z otrokom, ki ima vedenjske težave. Odnosi v skupini se oblikujejo postopno. To je proces, ki je povezan s socializacijo. V skupini prevladuje demokratični stil vodenja. Prav o tem in o vzgoji ter učnem procesu predavam bodočim mentorjem. Največkrat pa vodim delavnice z naslovom DRUŽABNE IGRE. Prav igre so tiste, ki otroke motivirajo za delo, jih združujejo in povezujejo. S pomočjo igre se lahko tudi učijo.

4. MENTORICA V PROSTOVOLJNEM GASILSKEM DRUŠTVU

Že dve desetletji sem mentorica gasilskega podmladka. Otroke pripravljam na tekmovanja – slika 3. Spremljam jih na izletu. Sodelujemo na dnevu odprtih vrat v društvu, aktivni so pri ustvarjalnih delavnicah ter pri vseh ostalih oblikah druženja. Gasilska tekmovanja se organizirajo in izvajajo za preverjanje in pridobitev strokovne in psihofizične usposobljenosti gasilcev. Tekmovanja spadajo med strokovno in praktično usposobljenost. Organizirana so na različnih ravneh: društvena, meddruštvena, občinska, zvezna, regijska, državna in mednarodna. Pravila tekmovanj so podrobno opisana v knjižici Pravila gasilskih in gasilskošportnih tekmovalnih disciplin. Leta 2022 bo v Celju Gasilska olimpijada. Tekmovalo bo 3000 tekmovalcev iz 29 držav.



SLIKA 3: Priprave na tekmovanje s starodobno brizgalno

5. MENTORICA GASILSKEGA KROŽKA

Na osnovni šoli Toneta Šraja Aljoše že dolgo vodim gasilski krožek. V program vključujem športne, preventivne in gasilske teme. Primeri: naravne in druge nesreče, vzroki požarov, požarni red in evakuacijski načrt, stvari potrebne za gorenje, požari, ki jih povzročijo otroci, pirotehnika, kako pokličemo na 112, načini gašenja, gasilniki, oprema gasilca, požari v naravi, prva pomoč, vaja z vedrovko, tek na poligonu …
Če bi razmere dopuščale, bi lansko leto praznovali 20-letnico delovanja – slika 4.



SLIKA 4: Praznovaje ob 10. obletnici

6. TEŽAVE

Z otroki se srečujem v šoli in pri gasilcih. Izkušnje so me pripeljale do zanimivega spoznanja. Skoraj v vsaki skupini oziroma desetini je vsaj en otrok, ki ima vedenjske težave. Težave in stiske, ki jih kaže doma ali v šoli, velikokrat uspešno premosti prav v gasilskem društvu. Otroke, ki imajo vedenjske težave, je veliko lažje »umiriti« pri gasilskih dejavnostih kot pri šolskih. Pri gasilcih težave kar zbledijo ali celo izzvenijo.

7. PRIMERJAVA

Izdelala sem preglednico in primerjala šolo in gasilko društvo. Prišla sem do sledečih ugotovitev:

TABELA 1: Primerjava med šolo in gasilskim društvom.

OSNOVNA ŠOLA	GASILSKO DRUŠTVO
obvezna	prostovoljno
zahtevna	interesno delo
individualna odgovornost	skupinska odgovornost
učenje preko igre – občasno	pogosto učenje preko igre
profesorji	usposobljeni mentorji
vzgoja in izobraževanje	vzgoja in usposabljanje
medsebojno sodelovanje	medsebojna pomoč
večkrat slaba samopodoba	boljša samopodoba
učilnica	igrišče, travnik
tudi nezanimive vsebine	vsebine povezane z aktivnostjo
	večja notranja motivacija
	krepimo samopodobo
	pri gasilcih se imamo lepo

8. UGOTOVITVE

Moje ugotovitve so, da je šola obvezna, zahtevna, pričakovana je individualna odgovornost, vsebine niso vedno zanimive, pouk poteka v učilnicah … V prostovoljnem gasilskem društvu ali pri gasilskem krožku prevladuje interesno delo, pri tekmovanjih se napake skrivajo za skupinsko odgovornostjo, praktično delo, zanimivosti. Večji poudarek je tudi na medsebojni pomoči in krepitvi samopodobe, usposabljanju na zunanjih površinah, učenju ob igri, drugačni aktivnosti, večji notranji motivaciji …

9. IGRE

Toličičeva: V sleherni igri se kaže otrokova potreba, da bi na poseben način vplival na okolje in ga tudi spreminjal. Otrok se v igri nauči biti neodvisen od svojega okolja, nauči se, da je sam aktiven [5]. Vsem, ki delate z mladimi, priporočam učenje preko igre. Kot predavateljica in kot mentorica v društvu ali pri krožku posvečam veliko časa igri. Menim, da se preko igre učijo, primerno vzgajajo in razvijajo.

Igra vpliva na otrokov razvoj:

- razvoj gibalnih spretnosti,
- kognitivni razvoj: občutenje, zaznavanje, govor, reševanje problemov, ustvarjalnost, socialno vedenje,
- emocionalni razvoj: sproščanje, doživljanje čustev, premagovanje težav, strahu, konfliktov,
- socialni in moralni razvoj: sodelovanje, razumevanje, upoštevanje drugih, samokontrola, osvajanje pravil,
- osebnostni razvoj: oblikovanje samopodobe, vstopanje v svet odraslih.

Pri oblikovanju skupine si pomagamo z uvodnimi igrami, ki omogočajo socializacijo in vzpostavitev začetnega kontakta med sodelujočimi. Pri izbiranju iger upoštevamo poznavanje posameznikov in starost posameznikov.

Starostne kategorije:

- **pionir (od 6 do 11 let)**
- **mladinec (od 12 do 16 let)**
- **gasilec pripravnik (od 16 do 18 let)**

Izbiramo med uvodnimi, elementarnimi in družabnimi igrami, vključujemo pa tudi miselne igre. Mladi gasilci želijo, da so igre drugačne kot v šoli. Mentorji smo tisti, ki damo igri gasilski pridih, npr. Grem v gasilski dom, Skriti predmeti, Kolo sreče, Sestavljamo kvadrate … Ker sem tudi soavtorica Priročnika za delo z gasilsko mladino, sem o igrah kar veliko razmišljala.

A. Uvodne igre

Predstavi se, Rad(a) imam, Sedež na moji desni je prazen, Mi gremo pa na morje, Grem v gasilski dom …

Ko je skupina oblikovana, izbiramo med elementarnimi in družabnimi igrami. Te igre ne izbiramo zaradi same igre in zabave, ampak z vsako igro uresničujemo cilje, ki jih želimo doseči. V pripravljalnem delu otroke ogrejemo, v glavnem delu pridobivajo nova gibalna znanja in v zaključnem delu vadbene enote otroke telesno in duševno umirimo. V igri razvijajo vztrajnost, sodelovanje ter se navajajo na spoštovanje pravil v skupini – slika 5.

B. Elementarne igre:

- lovljenje
- štafetne igre (gasilske igre)
- moštvene igre (igre z žogo)
- borilne igre (petelinji boj)
- igre ravnotežja (hoja po gredi)
- igre preciznosti (metanje obročev, zadevanje tarče)
- igre orientacije (orientacija v prostoru – leva, desna, spodaj, zgoraj)
- igre hitre odzivnosti (plosk)
- elementarne igre na snegu
- elementarne igre ob vodi in v vodi

C. Družabne igre

- besedne igre (ustne, pisne)
- igre opazovanja in hitrega odzivanja (vroče, mrzlo)
- potegavščine
- šaljive igre
- šaljiva tekmovanja – slika 6
- karaoke
- igre brez meja …



SLIKA 5: Štafetne igre

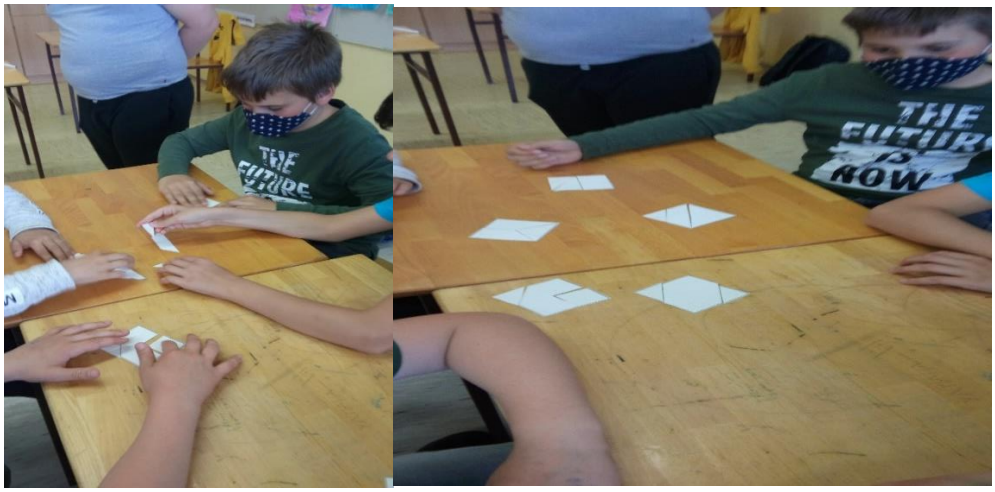


SLIKA 6: Šaljiva tekmovanja

D. Miselna igra: Lomljeni kvadrati

Cilj: vzpostavljanje sodelovanja med člani skupine in reševanje problema
Učenci ali pionirji so razdeljeni v skupine po šest. Eden prevzame vlogo opazovalca, ostali izžrebajo tri koščke razrezanih kvadratov. Naloga skupine je sestaviti pet kvadratov enake velikosti. Pravila napišem ali jih večkrat preberem. Delo mora potekati brez besed – slika 7.

Pravila: Nihče ne sme med igro govoriti. Nihče ne sme prositi ali vzeti drugemu del kvadrata ali kakorkoli signalizirati, da potrebuje del, ki ga ima kdo drug. Vsak lahko položi dele na sredino mize ali jih da kateremu od članov, ne sme pa posegati v njegovo delo[8].



SLIKA 7 IN 8: Sodelovalno učenje – igra Lomljeni kvadrati

E. Naj igra – Kolo sreče

Kolo sreče je po moji zamisli izdelal hišnik. Barvno oblikovanje so prevzeli učenci. Igra je zelo zanimiva. Otrok zavrti kazalec, ko se le-ta ustavi, reši nalogo, ki je na številki, ki jo kaže kazalec. V tem primeru opiše prometni znak, ki ga je izbral s pomočjo kazalca – slika 8. Lahko so na številčnici vprašanja ali naloge z gasilsko, naravoslovno, geografsko, športno in drugo tematiko.



SLIKA 9: Kolo sreče

10. ZAKLJUČEK

Gasilska organizacija je obeležila že več kot 150–letno delovanje in ohranila humanost, požrtvovalnost, tradicionalnost, strokovnost in množičnost. Na vseh, ki smo aktivni v tem obdobju, je, da poskrbimo za rod, ki prihaja, da bo pripravljen sleherni trenutek priskočiti na pomoč sočloveku v nesreči.

Za vključevanje igre v delo z gasilsko mladino sem navdušila preko 2000 gasilskih mentorjev, ki so sodelovali v mojih delavnicah. Menim, da preko igre lažje vstopamo v otrokov svet in ga oblikujemo. Igra v skupino prinaša povezovanje, razbija napetosti in zmanjšuje težave. Znanje, pridobljeno v igri, bo trajno, otroci pa v igri vedno uživajo.

LITERATURA IN VIRI

[1] https://sl.wikipedia.org/wiki/Mentorstvo

[2] Birsa, A., Bučevec, V., Grgovič, A., Hočevar Istenič, I., Lebar, A., Jelovčan, M., Jug, A., Krušec, I., Pavli, D., Pelc Zupančič, K., Planinc, P., Ponikvar, P., Posavec, A., Šmid, D., Zadnik, R., Priročnik za delo z gasilsko mladino

[3] Pogačnik Toličič, S., Otrok in igra

[4] Batistič Zorec, M., Psihološki vidiki otrokove igre

[5] Toličič Pogačnik, S., Otrok, igra in igrače, V: Razvijajmo sposobnosti predšolskega otroka. Zveza prijateljev mladine, 1977

[6] Vtič – Tršinar, D., Iskalci biserov, Maribor: Društvo Za boljši svet, 2004

[7] https://gasilec.net/operativa/

[8] https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/ITS/

Tina Porenta

UČENCI Z GOVORNO-JEZIKOVNO MOTNJO PRI POUKU RAČUNALNIŠTVA

POVZETEK

Učenci s posebnimi potrebami, ki imajo govorno-jezikovne motnje, imajo težave z usvajanjem znanj in razumevanjem vsebin, ki se obravnavajo pri pouku. Posledica težjega sledenja pouku so tudi njihove vzgojne težave. Poleg primanjkljajev na različnih govorno-jezikovnih področjih je večina učencev tudi izredno vzgojno zahtevnih, na drugi strani pa so motivirani za delo z orodjem – računalnikom, pa tudi njihovo predznanje računalništva je zelo dobro. Pri učnih urah želimo učencem ponuditi različne možnosti učenja, spodbudno učno okolje in druge elemente učinkovitega, predvsem pa uporabnega učenja. Pri pouku želimo povezati njihovo znanje, pridobljeno pri drugih predmetih, z znanjem in veščinami iz računalništva. Predstavili bomo primer dobre prakse, in sicer medpredmetno sodelovanje s pomočjo razredne učiteljice. Učence smo usmerjali do čim bolj uporabnega izdelka in pri tem opazovali sam proces učenja. Ob koncu ure smo učencem ob uspešnem delu dovolili uporabiti računalnike glede na individualne želje. Učencem so tako naloge postale prijetnejše in učenje je bilo učinkovitejše. Medsebojno sodelovanje med učiteljem in učencem je bilo zelo dobro, poleg tega pa so se opazno zmanjšale tudi njihove vzgojne težave pri pouku. Izdelki so bili narejeni, njihovi mali uspehi pa so pripomogli h grajenju pozitivne samopodobe.

KLJUČNE BESEDE: učenec s posebnimi potrebami, govorno-jezikovne motnje, računalništvo, medpredmetno povezovanje.

PUPILS WITH A SPEECH-LANGUAGE IMPAIRMENTS IN THE SUBJECT OF COMPUTER SCIENCE

ABSTRACT

Pupils with special educational needs who have a speech and language impairmenst have difficulty in acquiring knowledge and understanding the content they are dealing with in class. The difficulty in following lessons also leads to their educational problems. In addition to deficits in various areas of speech and language, the pupils were extremely demanding. However, I was impressed by the fact that they were motivated to work with computers, as their previous knowledge of computer science was very good. In the classroom, I wanted to provide pupils with different learning opportunities, the right environment, and other elements for effective, particularly useful learning. Most importantly, I wanted to connect their knowledge acquired in other subjects with the knowledge and skills in computer science. I worked with their classroom teacher in a cross-curricular manner. I was a teacher guiding pupils to make the product as useful as possible, and an observer of the learning. Towards the end of class, after they had successfully completed the work, I allowed them to use the computer according to their individual preferences. The result was that the pupils found the tasks more enjoyable and learning became more effective. The interaction between teacher and pupils was very good and their learning difficulties in the classroom were noticeably reduced. The work was successfully completed. These small successes helped to build their positive self-image.

KEYWORDS: students with special needs, speech and language impairments, computer science, cross-curricular integration.

1. UVOD

Na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana poučujemo specialno-pedagoški predmet računalništvo za osnovnošolske otroke s posebnimi potrebami v enakem izobrazbenem standardu in nižjem izobrazbenem standardu. Na naši šoli celostno obravnavamo gluhe in naglušne otroke, otroke z govorno-jezikovno motnjo in otroke z motnjo avtističnega spektra. K nam pa so usmerjeni tudi otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, dolgotrajno bolni otroci ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.

Opažamo, da so učenci za predmet računalništvo zelo motivirani že zaradi samega orodja – računalnika, ki ga pri predmetu uporabljajo. Seveda si učenci želijo tudi sprostitvenih dejavnosti pri učni uri, npr. igranje računalniških igric, ogled posnetkov. Prav zaradi tega je za učitelja v vzgojno zahtevnem razredu izziv od njih zahtevati konkreten izdelek, hkrati pa predmet tudi ni številčno ocenjen.

Odločili smo se, da izkoristimo vse pozitivne lastnosti predmeta, učencem vsaj malo olajšamo učenje in osmislimo ure računalništva s snovjo drugih učnih predmetov. Povezali smo se z drugimi učitelji, ki poučujejo druge predmete. Ob pogovoru z njimi smo dobivali ideje, kako lahko določeno snov medpredmetno povežemo z računalništvom. Učenci potrebujejo predvsem veliko utrjevanja. Celotno šolsko leto smo tako sodelovali s petošolci z govorno-jezikovno motnjo in njihovo razredno učiteljico.

2. UČENCI Z GOVORNO-JEZIKOVNIMI MOTNJAMI

Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami imajo poleg težav, ki jih imajo njihovi vrstniki v rednih osnovnih šolah, še dodatne izzive. Učenje učnih vsebin je večkrat oteženo zaradi njihovih primanjkljajev. V Kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (Kriteriji, 2015) piše, da so otroci in mladostniki 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. Posledice motenj se odražajo na otrokovi sposobnosti interakcije z okoljem, učenju prek jezika in vedenju že v predšolskem obdobju. V šolskem obdobju se motnje odražajo tudi pri usvajanju in izkazovanju šolskih znanj in veščin, medosebnih odnosih, vedenju in čustvovanju. Pri otrocih z govorno-jezikovnimi motnjami praviloma obstajajo neskladja med besednimi in nebesednimi sposobnostmi, pri čemer so nebesedne sposobnosti običajno boljše od besednih.

3. OPREDELITEV SPECIALNO-PEDAGOŠKEGA PREDMETA RAČUNALNIŠTVO V ŠOLAH S POSEBNIMI POTREBAMI Z ENAKOVREDNIM IZOBRAZBENIM STANDARDOM

Predmet računalništvo imajo vsi razredi na naši šoli. Predmet poteka enkrat tedensko, je obvezen, številčne ocene pa niso predvidene. »Računalništvo je specialno-pedagoški predmet, ki se izvaja v okviru prilagojenega programa osnovne šole z enakovrednim izobrazbenim standardom za učence z govorno-jezikovnimi motnjami. Pri predmetu učenci ob neposrednem delu z računalnikom pridobivajo tiste temeljne spretnosti uporabe računalnika kot učnega in rehabilitacijskega pripomočka, ki so potrebne pri izobraževanju in v nadaljnjem življenju. Med izobraževanjem je v ospredju aktivna vloga učencev in njihov osebni, strokovni in jezikovni razvoj. Računalnik in z njim povezana informacijska tehnologija je za učence osnovnih šol s prilagojenim programom pomemben pripomoček v procesu urjenja osnovnih spretnosti, potrebnih za uspešno ustno in pisno prejemanje in posredovanje informacij. Poleg pridobivanja spretnosti računalniškega opismenjevanja omogoča izpeljava predmeta učencem tudi razločne zapise snovi in izdelavo estetskih izdelkov ter s tem kakovostnejše uresničevanje ciljev izobraževanja. Pridobljeno znanje učencem omogoča emocionalno in socialno varnost, saj zaradi svojih težav ne bodo v vsakem trenutku izpostavljeni neuspehu. To vzbudi v njih večjo motivacijo za pridobivanje novih znanj, kar je za učence, ki so sicer doživljali učne neuspehe, izjemnega pomena. Predmet ima torej pomembno in nenadomestljivo vlogo pri kognitivnem in konativnem razvoju učencev.« (Učni načrt, b. d.).

A. Prilagoditve za učence z govorno-jezikovnimi motnjami pri pouku

Pri urah računalništva upoštevamo tudi splošne prilagoditve, ki učencem olajšajo učenje in s tem pot do znanja.

- Za učenca z govorno-jezikovno motnjo je priporočljivo, da sedi na prostoru, kjer je možen bolj neposreden stik z učiteljem, kar mu omogoča učinkovitejše sprejemanje in predelovanje verbalnih informacij in boljšo pozornost.
- Za prenos informacij so pomembni vsi čutni kanali: vidni, tipni, slušni. Pridobivanje nove snovi naj bo poleg ustnih informacij podkrepljeno še z uporabo raznovrstnih učil, modelov, maket, osebnih učenčevih izkušenj z njimi in ustreznim pisnim gradivom (miselni vzorci, ključne besede, kratki povzetki). Na ta način učitelj zagotovi posameznemu učencu, da se uči iz njemu razumljivih in korektnih virov. Pri učenju obsežnejšega gradiva je potrebno celotno vsebino členiti na manjše smiselne vsebinske enote.
- V vseh fazah izobraževalnega procesa je pri učencih z govorno-jezikovnimi motnjami potrebno upoštevati časovne dimenzije: zagotoviti jim je potrebno dovolj časa in se s tem izogniti občutku časovnega pritiska.
- Pri posredovanju nove snovi učenci potrebujejo več časa za sprejemanje, predelavo, razumevanje informacij, potrebujejo več dodatne razlage in različne ponovitve, predvsem pa sprotno preverjanje razumevanja posredovanih informacij. Primerna razporeditev časa predstavlja za učenca možnost biti uspešen, ohraniti pozitivno

samopodobo. Ti socialni in emocionalni vidiki so posebno pomembni in omogočajo pozitiven prenos na kognitivno in druga področja učenčeve dejavnosti. Čas, potreben za učenje, se lahko podaljša zaradi upočasnjenega dozorevanja in počasnejšega tempa pridobivanja znanj, kar je posledica govorno-jezikovne motnje.

- Pouk ne sme temeljiti samo na verbalnem podajanju in abstrakciji. Z metodično-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 tem učencem omogoča kompenzacijo šibkosti pri sprejemanju in predelovanju informacij. Pomembni so vsi čutni kanali za prenos informacij: vidni, tipni, slušni. Zato je pri delu nujna tudi uporaba številnih didaktičnih pripomočkov in učil za nazornost pouka. Pomembni so odnosi učitelj – učenec – drugi učenci. Učitelj naj pri učencu išče močna področja, kjer ga lahko pozitivno predstavi in tako zmanjša prepogosto usmerjenost na njegova šibka področja. Izogiba naj se kazni, grajam in negativnemu izpostavljanju. Podajanje snovi naj ne temelji samo na frontalni razlagi. Za boljše sprejemanje in razumevanje vsebin je za te učence izjemno pomembno, da so podane informacije jasne, kratke, enoznačne in povedane v upočasnjenem tempu. Priprava naj vključuje miselne vzorce, zapise ključnih besed, kratke povzetke, demonstracijo, eksperimente in ekskurzije. Glede na obliko dela ima prednost projektno delo in delo v manjših skupinah (dvojice, trojice ...).
- Pridobivanje nove snovi naj bo poleg ustnih informacij podkrepljeno še z ustreznim pisnim gradivom. Na ta način učitelj zagotovi posameznemu učencu, da se uči iz korektnih virov. Pri učenju obsežnejšega gradiva je potrebno celotno vsebino členiti na manjše smiselne vsebinske enote. Tudi upoštevanje medpredmetnih povezav lahko doprinese k bolj učinkovitim generalizacijam na novo pridobljenih jezikovnih strukturah in pripomore k večji kvaliteti pragmatične ravni jezika.« (Navodila, 2003).

4. PRIMER DOBRE PRAKSE

Učenci 5. razreda z govorno-jezikovnimi motnjami so na začetku novega šolskega leta dobili novo učiteljico računalništva. V razredu je bilo devet fantov in nobenega dekleta. Učenci so imeli poleg navedenih primanjkljajev tudi svoje specifike. Eden od fantov, Matic (ime je izmišljeno), je bil vodja razreda. Od vseh fantov je bil tudi fizično največji in najmočnejši ter je psihološko vzbujal strah do vseh sošolcev, tudi do učiteljev. V razredu je bil tudi učenec Jaka (ime je izmišljeno), ki je ob stiski zbežal iz razreda/šole in je bilo potrebno poskrbeti tudi zanj. V razredu je bil učenec, ki je imel zelo slabo koncentracijo in je zmogel biti z mislimi pri procesu učenja le kratek čas. Eden od učencev pa je imel izredno počasen tempo dela, a je vse naredil natančno in pravilno. Minile so ure, ko so lahko vsi učenci dobro sodelovali in so bili dnevi, ko je bilo pri pouku vse drugo kot učenje: nesodelovanje z učiteljem, pogovarjanje, neupoštevanje pravil glede igranja računalniških igric.

Ko so učenci videli na urniku predmet računalništvo, so si predstavljali, da bodo igrali samo računalniške igrice. Sporočali so, da ne potrebujejo novih znanj pri tem predmetu in naj od njih nič ne zahtevamo. Najbolj veseli so bili, da predmet ni ocenjen in da nimajo obveznosti. Predstavili smo jim, da je njihova obveznost sodelovanje. Že po enem mesecu izvajanja

predmeta smo opazili, da imajo učenci osnovna računalniška znanja računalniškega opismenjevanja, ki so potrebna za razumevanje in samostojno uporabo računalnika, usvojena. Učencem se ni bilo potrebno učiti tipkanja, funkcij delov računalnika, kako se prenese slika iz interneta v urejevalnik besedila, kako se obarva naslov …

Med pogovorom z učiteljico razredničarko in svetovalno službo smo se odločili za drugačen način dela v tem razredu. Dognali smo, da ti učenci potrebujejo le učitelja, ki jim da neko uporabno življenjsko nalogo, jih usmerja in jim priskoči na pomoč ob nerešljivi situaciji. Zelo jim je bilo pomembno, da so videli smisel naloge, uporabnost v vsakdanjem življenju in da jim je bila tematika, vsebina naloge blizu, zanimiva za fante. Opazili smo, da radi hitro, znotraj ene šolske ure, vidijo rezultate svojega dela, saj jih to motivira. Še bolj smo se povezali z njihovo razredničarko glede snovi pri posameznih predmetih, ki jih je večino učila ona. Razvilo se je medpredmetno povezovanje. Tedensko nas je zanimalo, kaj vse že znajo oz. jim je bilo razloženo. Potem pa smo skupaj z učenci pri računalništvu to utrdili, osmislili in predstavili kot znanje za življenje. Včasih je razredničarka sama poprosila, če lahko povadimo določeno snov še pri pouku računalništva. Kot je običajno ob spremembah, je bilo učencem najprej na začetku vse neuporabno, »brez veze«, ko pa so učenci zaznali, da mislimo resno in da ne bomo popuščali pri strukturi ure, so začeli slediti.

Najprej so učenci dobili navodila za delo tako, da smo jih z mislimi postavili v različno okolje. Npr. »Predstavljajte si, da imate čez pet dni rojstni dan …«, »Ste policaj, ki želi prvošolce opozoriti na pomembne prometne znake. Katere bi jim pokazali?«, »Mamico bi želeli naučiti nekaj angleških besed in jih predstaviti s pomočjo slovarja ….«. Učenci so se lotili dela, včasih samostojno, včasih s pomočjo interneta, včasih so si pomagali med seboj, včasih so delali skupaj z učiteljem korak za korakom. Vsako uro smo vaje diferencirali glede na njihovo predznanje, govorno-jezikovne primanjkljaje, prilagoditve, samostojnost, hitrost učenja. Ker je bilo v razredu le devet učencev, je bilo to lažje obvladljivo. Delovna vnema je bila ravno pravšnja. Iz ure v uro je bilo vzdušje bolj sproščeno, kar je za učenje zelo pozitivno. Ko so učenci znotraj šolske ure dokončali izdelek in realizirali vse učne cilje, ki smo si jih prej zastavili, pa so računalnik lahko uporabili za razvedrilo z dovoljenjem. Nekateri učenci so opravili nalogo zelo hitro. Pisali smo si sezname, kaj je kdo od njih že naredil, da so videli, da si beležimo. O njihovih dosežkih smo poročali razredničarki ali njihovim staršem. Vzgojne težave in vzgojni izpadi učencev niso kar izpuhteli, saj je razred dinamična stvar. Še vedno je bilo pri pouku včasih nemirno: nekomu je zablokiral računalnik, nekdo od učencev je pred uro računalništva pisal slabo oceno ali pa je prišlo med učenci do nesoglasij. Nismo pa zaznali toliko upiranja delu, prošenj za igranje računalniških igric, hecanja in vsesplošnega medsebojnega pogovora o nešolskih temah. Imeli smo dober občutek in radi hodili k njim v razred. Dobra potrditev je bila tudi, ko so učenci sami prosili, če lahko naredimo izročke pri določeni snovi pri nekem predmetu ali pa so prosili, da bi utrjevali šolsko snov.

5. PRIMERI MEDPREDMETNEGA POVEZOVANJA Z RAČUNALNIŠTVOM

A. Pisanje besedil v urejevalniku besedila

PISANJE URADNIH IN NEURADNIH BESEDIL

Ko so se učenci pri pouku slovenskega jezika naučili pisati pismo, opravičilo, uradno vabilo, rojstnodnevno vabilo, čestitko ob rojstnem dnevu, smo tudi mi s pomočjo računalnika zapisali ta besedila s pomočjo urejevalnika besedil. Poskušali smo vse, da bi se učenci čim bolj vživeli v dogodek. Naročili smo jim, da pisma pošiljajo prijatelju, svoji babici, njihovi učiteljici in jim je bilo takoj lažje. Poučevanje je šlo postopoma oz. diferencirano glede na učenčeve potrebe, predznanje računalništva in slovenskega jezika. Nekateri so primer prepisali le iz zvezka za slovenski jezik. Drugim smo zapisali na tablo le podatke, kaj mora besedilo vsebovati (npr. vabilo za 10. rojstni dan, 24. 5. 2021 ob 16.00, v Škofji Loki, jedli torto, plesali in igrali družabne igre, podpis), najmanj učencev pa je pisalo besedila tako, da smo jim povedali le, kaj naj napišejo. Slednji učenci so bili najboljši v razredu. Kdor je pozabil na obliko in vsebino določenega besedila, je seveda pogledal v učbenik za slovenski jezik. Neuradnim besedilom so učenci v urejevalniku besedila dodali barve, obliko pisave ter sliko. Besedila smo potem tudi natisnili, da so jih učenci res uporabili za določen namen.

RECEPTI

Učenci so se pri uri slovenskega jezika učili, kako se piše recept za neko jed. Mi smo učno snov ponovili. Najprej je vsak učenec poiskal na internet, s pomočjo iskalnika, recepte treh svojih najljubših jedi in vstavil fotografijo te jedi, ki jo je našel na internetu. Ko so učenci to usvojili, so učenci prinesli od doma recept svoje babice ali mamice, ga prepisali, oblikovali in dodali sliko. Recepte smo nato sprintali, da so jih učenci odnesli domov v svojo zbirko receptov. Zadnji korak pa je bil, da so učenci sami napisali recept za jed, ki jo znajo pripraviti, in jo opremili s fotografijo, ki so jo našli na internetu. Tudi to smo natisnili, da so učenci vstavili recept v svojo zbirko receptov.

SLIKOPISI

Slikopis je besedilo, v katerem so poleg besed tudi slike, ki nadomeščajo besede. Primer slikopisa smo pokazali učencem. Namesto nekaterih besed so bile narisane slike. Učenci so morali slike izbrisati in jih nadomestiti z besedo ali z besedno zvezo. S tem so vadili neznane pojme o zgradbi računalnika. Naslednjo uro so učenci morali prepisati celoten slikopis z lista in sami poiskati za odebeljene angleške besede zamenjavo s slikami, ki jo jih poiskali na internetu. Nekateri so bili tako navdušeni, da so začeli samostojno ustvarjati svojo zgodbo in krepiti domišljijo.

B. Kreiranje tabel v urejevalniku besedila

ŠOLSKI URNIK

Prvi šolski dan pri razredni uri so učenci dobili nov urnik. Z učenci smo znanje kreiranja tabel v urejevalniku tabel združili s pisanjem urnika. Najprej smo si urnik vizualno ogledali. Učenci so si predstavljali razporeditev celic po prostoru. Zaradi diferenciacije smo naloge razdelili v dve

skupini. Nekateri so vpisali predmete besedno. Na koncu so v urniku pobarvali z isto barvo celice, ki pripadajo enakim predmetom. Ostali učenci, ki so imeli močno jezikovno motnjo, pa so v celice vstavljali raje slike za določen predmet in je nastal nekakšen piktogram. Za delo so bili učenci motivirani, saj so potem ta urnik natisnili, ga odnesli domov in s ga prilepili v svojo sobo.

SLOVAR NEZNANIH BESED

Ker so nekateri učenci vizualni tipi, ko gre za pomnjenje podatkov, smo se v tej situaciji prilagodili predvsem njim. Tak način utrjevanja bi lahko uporabili pri različnih predmetih (glasba, naravoslovje in tehnika …) Za primer smo izbrali medpredmetno povezovanje angleščine in računalništva. Vsi učenci so morali zapisati v angleškem jeziku novo besedo in ponoviti zapis angleške besede, ki ima največkrat drugačen zapis besede, kot jo izgovorimo. Pri pouku angleščine so učenci spoznali poimenovanje različne zelenjave in sadja. Pri pouku računalništva pa smo naredili tabelo neznanih besed tako, da smo k sliki sadja, ki so jo učenci našli na internetu, pripisali še pomen slike, torej besedo v angleškem jeziku.

C. Kreiranje oblik v urejevalniku besedila

PROMETNI ZNAKI

Učenci so imeli v 5. razredu kolesarski krožek. Spoznavali so glavne prometne znake in njihov pomen. Pri pouku računalništva pa so v urejevalniku besedila narisali nekaj znakov, ponovili pomen in se »domislili« še sami samosvoj prometni znak. Vsak je svoje izdelke pokazal drugim, da so urili pomen znakov pri sošolcih. Bilo je zabavno slišati, kaj vse bi učenci prepovedali staršem, učiteljem, na kaj bi želeli opozarjati mimoidoče …

MISELNI VZOREC

Razredna učiteljica ima pri naravoslovju in tehniki navado, da ob koncu sklopa neke snovi zaključi s povzemanjem celotne snovi s pomočjo miselnega vzorca. Učenci so pri urah računalništva ta miselni vzorec prepisali še v urejevalniku besedil. Pri tem so bili pozorni tudi na barve miselnega vzorca in preglednost informacij. Njihove izdelke smo potem prilepili v učilnico, da so jih lahko uporabljali kot pripomoček za ponavljanje snovi.

6. SKLEP

V današnjem času je za učitelja pravi izziv, da pripravi učencem zanimivo uro, ki bo hkrati poučna in uporabna za življenje. Poleg doseganja ciljev je pomembno, da učenci z govorno-jezikovno motnjo sodelujejo sodelovanje z učiteljem in učiteljevo iskanje učenčevega znanja ter podajanje snovi tako, da bo za učence s primanjkljaji kar najbolj primerno in diferencirano. Ko se učitelj in učenec trudita vsak po svojih najboljših močeh, pridejo tudi uspehi, pokažejo se učenčeva močna področja, krepi se učenčeva samozavest in oblikuje pozitivna samopodoba. Tudi sami smo si po nekaj urah računalništva pri petošolcih zadali takšne cilje. Realizacijo ciljev nismo mogli meriti s pomočjo ocen, saj za ta predmet niso predvidene številčne ocene. Učence smo pridobili za učenje predvsem s pomočjo računalnika, ne da bi se prav dobro zavedali, pa so se učenci tudi učili, utrjevali znanje drugih šolskih predmetov ter mimogrede

ustvarili mirnejše delovno okolje z minimalnimi vzgojnimi odstopanji. Z reševanjem nalog so učenci utrjevali razumevanje govora, slušno pozornost, kreiranje stavkov, krepili besedni zaklad in medsebojno komuniciranje. Medpredmetno povezovanje je za učence s posebnimi potrebami res nujno potrebno, saj do znanj lahko pridejo na različne načine, znanje pa je tako bolj uporabno in trajno. Največja potrditev, da smo na pravi poti, je bila, ko so učenci sami predlagali, kaj bi lahko delali in kako. Zavedamo se, da čisto vsakemu razredu tak način dela ne bi ustrezal oz. jih ne bi mogli pritegniti za delo na ta način.

Seveda pa bi v prihodnje lahko nekatere naloge še nadgradili, jih dopolnili in si pri nekaterih nalogah vzeli več časa. Delo bi lahko razširili na skupni, razredni projekt, kjer bi učenci med seboj sodelovali. Ideja je, da bi izdali knjigo naših stripov, knjigo receptov najboljših jedi po recepturah učencev, slovar neznanih angleških besed opremili še z zvočnim posnetkom – izgovorjavo … Pri vsem tem bi bilo potrebno poenotiti oblike zapisov, oblikovati naslovnico, snemati zvok … Tako bi še bolj osmislili naše učenje in krepili odnose v razredu.

LITERATURA IN VIRI

[1] *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami*. 2015. Pridobljeno s http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf.

[2] *Navodila za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo*. 2003. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/Navodila_9-letna_OS.pdf.

[3] *Učni načrt: Specialno-pedagoška dejavnost računalništvo*. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/PP_gov_racunalnistvo.pdf.

Viktorija Rangus

USPEŠNOST POUČEVANJA ŠPORTA NA DALJAVO V ČASU EPIDEMIJE NA OŠ ŠENTJERNEJ

POVZETEK

Razglasitev epidemije in zaprtje šol ter posledično začetek učenja na daljavo je bil še posebno za učitelje športa nepričakovan in težak izziv. Verjetno si vsi lahko predstavljamo, kako se na daljavo poučujejo teoretični predmeti. Kako pa se na daljavo poučuje šport? Učenci so bili v času najstrožje karantene in prepovedi gibanja na prostem zelo vpeti v sedeč način življenja pred računalniškimi zasloni. Pouk športa na daljavo je potekal po prilagojenem programu, saj je bilo potrebno upoštevati številne ukrepe za preprečevanje širjenja virusa. Nabor športov je bil močno omejen, učitelji športa smo imeli pri posredovanju učnih gradiv in vsebin v uvidu dejstvo, da mora biti vadba primerna predvsem z vidika varnosti. V prispevku je predstavljen model poučevanja športa na daljavo, kot je dejansko potekal v času epidemije. Cilj učitelja je bil, da dobijo učenci v času karantene navodila, ki so jih spodbujala k vzdrževanju osnovne telesne pripravljenosti. Vzpostaviti je bilo potrebno dvosmerno komunikacijo, ki je po potrebi omogočala tudi individualno povezovanje učenca in učitelja. Povratne informacije učencev so potrdile, da je bila izbrana smer prava. Večina je redno izvajala vadbo doma, ter s tem skrbela za svoje dobro psihofizično počutje.

KLJUČNE BESEDE: **epidemija, poučevanje na daljavo, komunikacija, telesna pripravljenost.**

RESULTS OF DISTANCE TEACHING PHYSICAL EDUCATION AT PRIMARY SCHOOL ŠENTJERNEJ DURING EPIDEMIC

ABSTRACT

With the declaration of the epidemic and the closure of schools we consequently started distance learning. It was an unexpected and difficult challenge especially for physical education teachers. You can imagine theoretical subjects taught at a distance, but how can be sport taught at a distance? During the time of the strictest quarantine and the ban on outdoor movement pupils were more involved in sedentary mode and sedentary behaviour in front of computer screens. Remote learning classes were held according to a customized program, as it was necessary to take into account a number of measures to prevent the spread of the virus. The range of sports was severely limited in the provision of teaching materials and content. Teachers had to bear in mind the fact that exercises had to be suitable primarily from a safety point of view. In this presentation a model of teaching Physical Education at a distance will be presented, a model that actually took place in practice during the epidemic. A teacher had one and only goal: to give pupils appropriate instructions, to encourage their maintain physical fitness. The double-way communication had to be established in order to reach all the pupils and also help to set individual consultations with pupils. The results of pupil's feedback were satisfactory: pupils followed the instructions, they were practicing regulary and they worried about their psychophysical condition.

KEYWORDS: **epidemic, distance learning, communication, physical fitness.**

1. UVOD

15. marca 2020 je bila uradno razglašena epidemija koronavirusne bolezni. Vlada Republike Slovenije je sprejela Odlok o začasni prepovedi zbiranja ljudi v zavodih s področja vzgoje in izobraževanja ter univerzah in samostojnih visokošolskih zavodih, s katerim je bilo od 16. marca 2020 do preklica zaradi preprečevanja širjenja nalezljive bolezni COVID – 19 prepovedano zbiranje ljudi v vseh izobraževalnih ustanovah. Tako so vrata osnovnih šol ostala zaprta vse do 18. 5. 2020, ko so se v šolske klopi vrnili učenci prvega vzgojno–izobraževalnega obdobja.

Šole in vsi njeni deležniki: učenci, učitelji in starši smo se znašli v povsem novi in neznani situaciji. Pred nami je bil izziv poučevanja na daljavo, katerega smo se lotili na vsaki šoli nekoliko drugače. Pri organizaciji pouka na daljavo je bilo potrebno najprej ugotoviti, s kakšno Informacijsko – komunikacijsko tehnologijo (IKT) je opremljena šola, ter s kakšno IKT razpolagajo učenci, oziroma njihovi starši (računalniki, tablice, pametni telefoni, dostop do internetne povezave). V prvem trenutku sta bili možnosti povezave z učenci predvsem dve: spletne učilnice Moodle in e-pošta. Vsekakor je bila za učitelje stvar vse prej kot enostavna. Pouk na daljavo je pri večini predmetov potekal pred takšnimi in drugačnimi zasloni od računalnikov, tablic, pametnih telefonov, kar je pomenilo, da bodo učenci pri opravljanju svojih učnih obveznostih pri posameznih predmetih večino časa presedeli v prisiljeni telesni drži. Učni načrt za predmet šport v opredelitvi predmeta pojasnjuje, da si z izbranimi cilji, vsebinami, metodami in oblikami dela prizadevamo in prispevamo k skladnemu biopsihosocialnemu razvoju mladega človeka, sprostitvi in kompenzaciji negativnih učinkov večurnega sedenja. Ob sprotni skrbi za zdrav razvoj ga vzgajamo in učimo, kako bo v vseh obdobjih življenja bogatil svoj prosti čas s športnimi vsebinami. Z zdravim življenjskim slogom bo tako lahko skrbel za dobro počutje, zdravje, vitalnost in življenjski optimizem.

Športni pedagogi smo bili potisnjeni v še večji izziv, kako se lotiti poučevanja na daljavo pri predmetu šport, saj le ta temelji na praktičnem delu, gibanju, teku, skokih…V času karantene in omejitev je bilo še toliko bolj pomembno najti načine, kako učence zvabiti h gibanju in stran od zaslonov. Redno in zadostno gibanje je namreč izjemno pomembno za razvoj otrok in mladostnikov, saj vpliva na njihov celostni telesni in umski razvoj. Raziskave dokazujejo, da redna in kontinuirana telesna vadba vpliva na dobro počutje in zdravje v vseh življenjskih obdobjih. Otroci, ki se radi in redno gibajo v mladosti, tak vzor in način življenja praviloma ohranijo vse življenje. Priporočila Svetovne zdravstvene organizacije (SZO) pravijo, da za doseganje večine koristi za zdravje pri otrocih in mladostnikih zadošča vsaj ena ura zmerne telesne dejavnosti na dan. Novejše študije pa za preventivo pred srčno-žilnimi boleznimi pri mladostnikih priporočajo za okoli 30 minut daljšo zmerno telesno dejavnost na dan, kot jo priporoča SZO.

Zadostna telesna aktivnost je varovalni dejavnik zdravja, saj vpliva tako na telesno kot duševno zdravje in kvaliteto življenja. Različne epidemiološke raziskave so pokazale, da telesna vadba varuje pred večino kroničnih nenalezljivih bolezni, krepi kosti in mišice, vzdržuje psihofizične

in funkcionalne sposobnosti telesa, pripomore k zmanjšanju stresa in depresije ter pomaga pri povečevanju samozavesti.

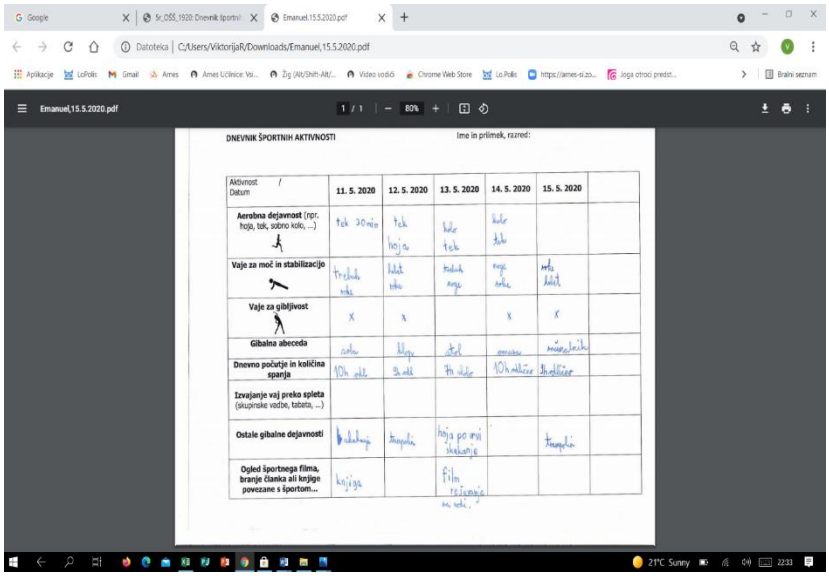
2. IZHODIŠČA ZA POUK ŠPORTA NA DALJAVO

Uvodne ure poučevanja športa na daljavo so bile namenjene motivaciji učencev ter pojasnilom, zakaj je ravno v času epidemije za ohranitev psiho-fizičnega zdravja izjemno pomembno, da se gibamo vsak dan. V okviru strokovnega aktiva za predmet šport smo se športni pedagogi dogovorili, da bomo pri delu na daljavo delovali v dvojicah. Posamezni par je bil odgovoren za pripravo učnih gradiv, katere smo učencem posredovali v spletni učilnici za dva razreda. Konkretno je to pomenilo, da sem bila s kolegom odgovorna za pripravo in posredovanje učnih gradiv za učence 4. in 5. razreda.

A. Zagotavljanje redne in kontinuirane vadbe učencev

Redna gibalna dejavnost pozitivno učinkuje na imunski sistem in pomembno prispeva k ohranjanju in razvoju osnovnih motoričnih (gibalnih) sposobnosti posameznika, kot so: moč, vzdržljivost, gibljivost, koordinacija, ravnotežje. Z dobro telesno pripravljenostjo postane posameznik močnejši, spretnejši, telesno bolj vzdržljiv, da kljubuje vsakodnevnim obremenitvam. Z redno vadbo se izboljša naše splošno razpoloženje, hitreje se odpočijemo ter nadomestimo energijo in lažje premagujemo stres in vsakdanje napetosti.

Učenci so morali v Dnevniku športnih aktivnosti navesti katero športno aktivnost so izvedli v določenem dnevu ter dnevnik ob koncu tedna oddati v spletno učilnico. Same dejavnosti so bile v času šolanja na daljavo prilagojene, učenci pa so imeli veliko več možnosti pri prosti izbiri ter organizaciji izvedbe vadbe. Izbirali so lahko med hojo, tekom, kolesarjenjem, rolanjem, vajami za razvoj moči in gibljivosti…



SLIKA 1: Primer izpolnjenega Dnevnika športnih aktivnosti učenca 5. razreda.

B. Nadaljevati z učno snovjo, ki je bila zaradi epidemije pri rednem pouku v šoli prekinjena

S snovjo predmeta šport je bilo potrebno nadaljevati na daljavo tam, kjer se je v živo v šoli zaključilo po učnem načrtu. V dani situaciji smo izkoristili možnost poglobljene predelave teoretičnih vsebin posameznega športa: ponovili in utrdili smo pravila, osnove posameznih elementov tehnike. Učenci 4. in 5. razreda imajo v skladu s predmetnikom 3 ure športa tedensko. V času poučevanja na daljavo smo v spletni učilnici za posamezni razred po prilagojenem urniku objavljali gradiva, kjer so se učenci srečali s teoretičnimi vsebinami posamezne športne panoge. V gradivih sem večkrat uporabila posnetke, objavljene na spletu, kjer je bila prikazana pravilna izvedba tehnike določene športne vadbe. Z vidika varnosti vadbe sem učencem pošiljala vaje, katere so poznali in smo jih izvajali v živo v šoli, predvsem v uvodnem delu ure, kjer je potrebno mišice ogreti, da ne prihaja do poškodb. Predstavljeno je prvo gradivo, ki je bilo objavljeno za učence 4. in 5. razreda pri predmetu šport v času poučevanja na daljavo.

<u>IZOBRAŽEVANJE NA DALJAVO PRI PREDMETU ŠPORT 4. IN 5. RAZRED:
ROKOMET</u>

Drage učenke in učenci!
Po navodilih vodstva šole in ministrstva za šolstvo bomo v prihodnjih dneh izvajali pouk na daljavo tudi pri športu.
Zelo pomembno je, da tudi v teh dneh ohranjamo dobro psihofizično kondicijo kljub omejenemu gibanju na prostem, predvsem pa brez druženja z vrstniki.
V tednu od 16. 3. do 20. 3 2020 boste za predmet šport izvedli tri učne ure, kakor imate v svojem urniku. Navodila za vsako uro posebej boste prejeli na dan, ko imate na urniku predmet šport. Vse dokumente ter navodila za delo boste našli v spletni učilnici.
Ura bo sestavljena iz usvajanje teoretičnih znanj ter gibalne dejavnosti doma in v naravi. Res je, da nimate vsi idealnih pogojev za izvedbo aktivnosti, izvedite tisto, kar lahko. Zaradi preprečevanje širjenja okužbe z novim korona virusom želim, da ste športno aktivni **individualno ali v krogu ožje družine.**
Učitelji športa želimo, da opravite daljši sprehod (1 ura), ali tečete zunaj 30 minut VSAK DAN, tudi če nimate na urniku športa.
Zelo dobro je, da vsak dan, tudi če nimate na urniku športa naredite nekaj gimnastičnih vaj za raztezanje hrbta, saj bodo v nasprotnem primeru lahko nastopile bolečine v vratu in hrbtu, zaradi sedečega položaja in pogosto nepravilne drže.

Gimnastične vaje za boljše počutje po zaporedju od glave do nog:

- Sukanje glave levo, desno
- Nagib glave v levo, desno, naprej
- Kroženje z rameni
- Dvigovanje ramen – izmenično desna, leva
- Kroženje z rokami

- Odročenje – zamahi s stegnjenimi rokami
- Zasuk trupa - roki pokrčeni
- Odklon trupa v levo in desno
- Predklon – dotik levega, desnega stopala, na sredino
- Izpadni korak naprej leva, desna noga
- Izpadni korak v levo, desno stran

Vsako vajo izvedemo 10 x v vsako stran, če je potrebno.

Vaje za moč:

- Skipingi na mestu, opora na steno
- Poskoki – narazen skupaj
- Sonožni skoki levo desno
- Sklece na kolenih ali stopalih
- Trebušnjaki
- Dvigovanje nog leže na hrbtu
- Leže na trebuhu dviguješ stegnjeno roko in nasprotno nogo.

Vsako vajo ponoviš 10 x.

Navodila za izvedbo 1. učne ure:
Učenci in učenke si boste v **e-učbeniku** prebrali teorijo o **rokometu**, rešili kviz in pogledali video za izvedbe podaj, strelov, vodenje, preigravanje:
https://eucbeniki.sio.si/sport/index.html#page59639.html

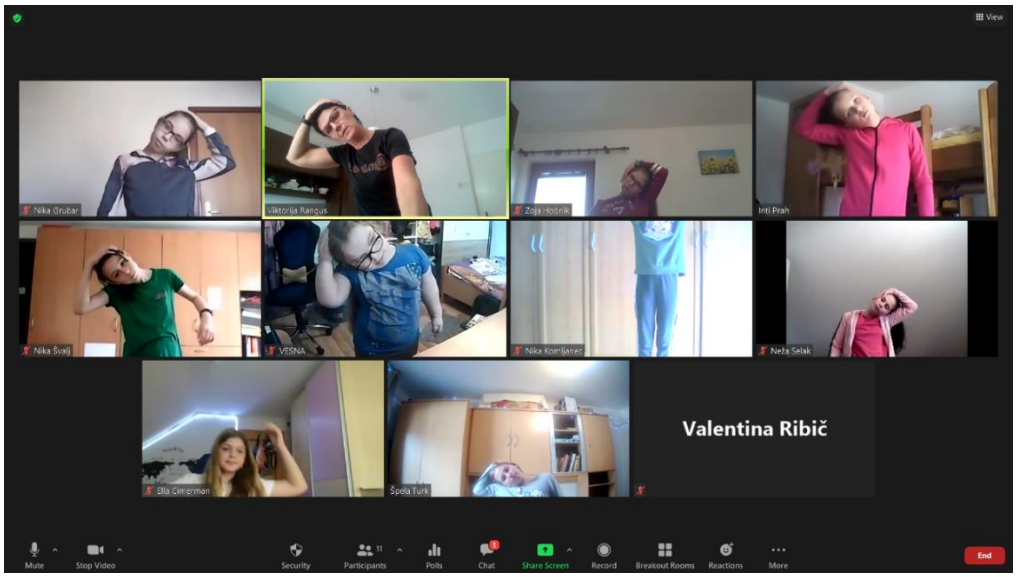
- Teci v počasnem neprekinjenem teku vsaj 10 min. Hitrost teka naj bo v pogovornem tempu.
- Izvedi kompleks gimnastičnih vaj, ki so opisane zgoraj.
- Izvedi vaje za moč. Vsako vajo izvedi 10 x in naredi 2 kroga vaj.
- Če lahko s katerokoli žogo, ki jo imaš doma, vadi tehnične elemente, ki si si jih ogledal na posnetkih.

Bodite zdravi in gibalno aktivni!

Učiteljica ŠPO

C. Video konference

Možnosti izvedbe pouka na daljavo preko video konferenčnega sistema Zoom smo se začeli posluževati v jesenskem valu epidemije. Glede na število ur pouka športa v posameznem razredu smo eno uro tedensko izvedli preko Zoom-a. Pri učencih je bil tak način dela in vadbe zelo dobo sprejet, učitelji pa smo lahko v »živo« preverili kako učenci delajo doma, ali jim vadba ustreza, skratka pridobili smo čim več povratnih informacij tudi za načrtovanje dela na daljavo za vnaprej.



SLIKA 2: Izvedba ure športa na daljavo preko Zoom- a.

3. SKLEP

Po ponovnem povratku učencev in učiteljev v šole in poučevanja športa na šolskih igriščih in v telovadnici lahko rečemo, da je bilo poučevanje športa na daljavo na naši šoli načrtovano in izvedeno v pravi smeri. Povratne informacije učencev v živo in preko e pošte so bile pozitivne, poročali so o tem, da so bili zadovoljni z navodili in so delali po njih. Pri ostalih predmetih so imeli pri poučevanju na daljavo še več obveznosti, zato so jim športne vsebine predstavljale razbremenitev in sprostitev po večurnem sedenju za računalnikom. V času poučevanja na daljavo so učenci predvsem pogrešali sošolce ter igranje nogometa in med dvema ognjema. Učenje na daljavo je v tem čudnem času odprlo učencem in učiteljem povsem novo komunikacijo, bolj smo se posvetili drug drugemu ter prisluhnili drug drugemu.

Mateja Repovž Lisec

UPORABA INFORMACIJSKO-KOMUNIKACIJSKE TEHNOLOGIJE PRI IZOBRAŽEVANJU NA DALJAVO NA OŠ TRŽIŠČE V ČASU DRUGEGA VALA COVID-19

POVZETEK

Razširjenost virusa covid-19 je po vsem svetu povzročila množično zaprtje šol. Šole so se morale v hipu znajti glede na trenutno stanje digitalne usposobljenosti učiteljev, opremljenost šol z digitalno tehnologijo, prav tako pa je vse to vplivalo na učinkovito iznajdljivost učiteljev. Podatki so bili zbrani z vprašalnikom. V ta namen sem priredila že obstoječi vprašalnik, ki so ga avtorji Rupnik Vec in ostali (2020) uporabili pri raziskavi o analizi izobraževanja na daljavo v letu 2020. Vprašanja so se nanašala na vzpostavljanje stikov z učenci, usposobljenost učiteljev in ohranitev pristopov in kakovost pouka. Na Osnovni šoli Tržišče je izobraževanje na daljavo potekalo zelo usklajeno. Rezultati so pokazali, da so učitelji z učenci vsakodnevno v stiku ali pa vsaj dva- ali večkrat tedensko preko videokonferenc ali usmerjenih navodil preko spletnih učilnic. Pri rabi digitalne tehnologije so učitelji večinoma napredovali na vseh področjih digitalnih kompetenc in so vešči uporabe različnih spletnih orodij. Učitelji menijo, da bodo ohranili nekatere pristope k poučevanju tudi pri poučevanju na daljavo. Učitelji morajo v današnjem času vsa pridobljena znanja na področju uporabe različnih spletnih orodij premišljeno vpeti v pouk in spodbujati učence k aktivnemu sodelovanju tudi na daljavo.

KLJUČNE BESEDE: učitelj, informacijsko-komunikacijska tehnologija, profesionalni razvoj, osnovna šola.

ICT IMPLEMENTATION IN THE SECOND WAVE OF COVID-19 VIRUS AT PRIMARY SCHOOL TRŽIŠČE

ABSTRACT

With the sudden outbreak of Covid-19 virus around the world, the majority of schools was forced to either shut down or move their educational process online. Albeit a noteworthy effort by the schools, teachers, students, as well as parents round the world, their work was hindered and limited by sheer level of digital competence, as well as actual computer hardware of all the participant parties. The majority of data was accumulated with an existing questionnaire by Rupnik Vec et all (2020), which was used in a research analysis of distance-learning in the year 2020. Most of the questions dealt with establishing the right teacher-students contact channels, ICT competence level of teachers and maintaining the same level of learning with various approaches used. The results showed that distance-learning at Primary schools Tržišče was coordinated and meaningful. The teachers used daily or bi-weekly conference meetings to teach, instruct or just offer support to their students. The majority of teachers vastly improved their ICT skill level and are now quite competent at various online tools. They believe that they will retain some of the teaching approaches which have proven useful during these times. One of the crucial requirements of being a teacher in today's times is to implement various online learning tools and encourage students to actively participate in their day-to-day learning process – be it in the form of online distance-learning or a traditional type of school.

KEYWORDS: teacher, ICT, professional development, primary school.

1 UVOD

Razširjenost virusa covid-19 in razglasitev epidemije sta po vsem svetu povzročila množično zaprtje šol, tako v prvem (od sredine marca do sredine maja 2020) kot v drugem (od sredine oktobra 2020 in do sedaj) valu epidemije. Šole so se morale znajti z danes na jutri glede na trenutno stanje digitalne usposobljenosti učiteljev, opremljenost šol z digitalno tehnologijo, prav tako pa je vse to vplivalo na učinkovito iznajdljivost učiteljev in prilagajanje stanju, v katerem smo se znašli. V tednu dni smo bili primorani spoznati različne aplikacije (Google Classroom, Zoom, MS Teams, Moodle), da smo lahko začeli kakovostno poučevati na daljavo. Na plano so prišle razlike v digitalni usposobljenosti posameznih učiteljev, razlike v opremljenosti šol z računalniško opremo in razlika v pripravljenosti pridobivanja znanja učiteljev na področju uporabe različnih spletnih orodij. V drugem valu smo bili že bolj usposobljeni za delo na daljavo, v večini šol smo uvedli enotno učno okolje ter videokonferenčni sistem in uporabili vse pozitivne izkušnje iz prvega vala. Ponujena je bila celotna paleta izobraževanj za različno uporabo spletnih orodij, ki smo se jih učitelji lahko udeležili in pridobivali nova znanja na omenjenem področju.

V nalogi sem proučila digitalno usposobljenost učiteljev Osnovne šole Tržišče pri izobraževanju na daljavo, na kakšen način in kako pogosto so učitelji vzpostavljali stike z učenci ter kaj menijo o pouku na daljavo. Prav tako sem proučila, kako učitelji vidijo delo v prihodnosti, katera spletna orodja bodo še naprej uporabljali pri delu v razredu. Izsledki raziskave so podali pregled nad uporabo spletnih orodij pri učiteljih in predvsem usposobljenost za rokovanje z različnimi spletnimi orodji na Osnovni šoli Tržišče.

2 TEORETIČNA IZHODIŠČA

Z razširjenostjo interneta in hitrim načinom življenja uporaba spletnih orodij in strani prodira tudi v šolske klopi. Prihod informacijske in komunikacijske tehnologije (IKT) v izobraževalne sisteme je povzročil pospešen razvoj digitalnih kompetenc učiteljev, kar je eden izmed izobraževalnih izzivov, s katerimi se morajo učitelji soočiti v tem trenutku (Garzón Artacho in ostali, 2020). V šolah so spletne učilnice prisotne že kar nekaj časa. Učitelji so se z njimi seznanjali na različnih izobraževanjih in jih v šolskem prostoru vse do lanske epidemije uporabljali bolj »za dopolnitev in popestritev pouka«. V raziskavi Talis (2018) navajajo, da so imeli učitelji iz Slovenije manjše potrebe po izobraževanju in usposabljanju za uporabo IKT kot je povprečje držav OECD, kar bi bilo lahko povezano s tem, da so že imeli izobraževanja na področju IKT v svojem začetnem izobraževanju in hkrati, da so IKT uporabljali razmeroma malo. Dobnikar Šeruga (2020) navaja, da je večina učiteljev spomladi 2020, med prvim valom epidemije, uporabljala le spletne učilnice, kamor so naložili gradivo, učenci pa so si gradivo ogledali in ga rešili. Učitelji so se kasneje začeli spogledovati z drugimi možnostmi spletnega poučevanja, kot so na primer videokonference. Ob začetku epidemije v marcu 2020 se je tako pojavila priložnost za podajanje snovi na interaktivnejši način (Janovsky, 2016).

Zaprtje šol je učitelje, učence in starše postavilo pred povsem nove razmere (Huber in Helm, 2020). Učinkovita in smiselna uporaba digitalnega gradiva predstavlja izziv za vsakega učitelja.

König, Jäger-Biela in Glutsch (2020) navajajo, da se učitelji soočajo z različnimi izzivi pri prilagajanju spletnemu poučevanju in vzdrževanju komunikacije z učenci ter podpiranju učenja in razvoja učencev. Neznano pa ostaja, v kolikšni meri učitelji uspešno obvladujejo situacijo. Posledično je „digitalizacija v šolah“ postala pomembna tema, ne glede na stanje pred pandemijo COVID-19 (GEW, 2020).

Skrb vzbujajoče je tudi ohranjanje stika z učenci. Japelj Pavešić, Peršolja in Špegel Razbornik, (2020) poročajo, da prihaja pri poučevanju na daljavo do velikega prepada med učno šibkejšimi učenci ali učenci s specifičnimi učnimi težavami in učno bolj uspešnimi učenci. Učenci potrebujejo poleg kvalitetne in strokovne razlage učitelja tudi osebni stik, hkrati pa je učence potrebno bolje naučiti uporabljati interaktivna gradiva in jih navajati na samostojno učenje.

Naloga vodstvenih delavcev in učiteljev je ugotoviti, katera izobraževanja in usposabljanja najbolj potrebujejo učitelji in na katerih področjih uporabe spletnih orodij so največje potrebe po izobraževanju in usposabljanju (Japelj Pavešič in ostali, 2019). Zavašnik, Dominko in Zupančič (2020) navajajo, da je temeljnega pomena za kvalitetno izobraževanje na daljavo usposobljenost učiteljev in spodbuda ravnatelja pri učenju digitalne pismenosti.

3 PREDSTAVITEV ZBRANIH PODATKOV O PRIMERU IZ PRAKSE

Osnovna šola Tržišče je manjša šola v občini Sevnica. Na šoli je 122 učencev in 17 učiteljev. Vsi učitelji na šoli imajo v učilnicah računalnike in prav tako interaktivne table, ki se uporabljajo pri pouku v razredu. Učence tako vsakodnevno tudi pri pouku v razredu navajamo na uporabo različnih spletnih okolij, kot tudi uporabo različnih aplikacij v računalniški učilnici, ki ima 25 računalnikov.

Na Osnovni šoli Tržišče smo s strani vodstva pred začetkom šolskega leta 2020/2021 prejeli navodila za zbiranje podatkov o ustrezni tehnični opremi učiteljev kot tudi učencev. Vsi učitelji in učenci so prejeli ustrezne računalnike in kamere, prav tako pa smo vsem priskrbeli tudi modeme za nemoteno izobraževanje na daljavo. Vodstvo je zagotovilo tudi ustrezno tehnično podporo učiteljem in učencem.

Vodstvo je učitelje spodbujalo h kolegialnemu učenju digitalne pismenosti (Zavašnik, Dominko, Zupančič, 2020) ter poskrbelo za ustrezno izobraževanje na šoli o spletnem okolju MS Teams, ki ponuja celo paleto digitalnih aktivnosti. Vsi učitelji smo dobili povzetke izobraževanja, ki so nam koristili pri nadaljnji uporabi. Prav tako smo se lahko vsi učitelji odločili za različna izobraževanja, ki so jih ponujali Arnes, Zavod za šolstvo, Modra akademija in druge organizacije. Udeležba na teh izobraževanjih je slonela na samoiniciativnosti učiteljev in potrebi po razvoju kompetenc digitalnega poučevanja vsakega posameznika.

Na ravni šole smo se dogovorili za enoten komunikacijski kanal poučevanja na daljavo od 1. do 5. razreda ter od 6. do 9. razreda. Od 1. do 5. razreda smo pri izobraževanju na daljavo uporabljali spletno okolje Google Classroom, videokonference pa smo izvajali preko videokonferenčnega sistema Zoom. Ta način izobraževanja na daljavo smo uporabljali že v

prvem valu epidemije, ki se je zelo dobro obnesel in so ga starši ter učenci že usvojili in ga poznajo. Starši otrok 1. triletja so otrokom pomagali tako, da so skupaj prebrali naloge v spletnih učilnicah in jim pomagali vzpostaviti povezavo do videokonference. Vsi starši so si morali predhodno ustvariti Googlov račun, ali pa so ga že imeli. Starši so učence tudi usmerjali pri delu in redno oddajali naloge v spletne učilnice. Nekateri učenci so to opravljali že sami.

Od 6. do 9. razreda pa so vse dejavnosti izvajali preko spletnega učnega okolja MS Teams. V času poučevanja na šoli smo za učence pridobili in uredili ustrezna uporabniška imena in gesla in jih že v tem času navajali na izobraževanje na daljavo. Tako so imeli učenci izkušnje z različnimi spletnimi okolji že pred zaprtjem šol.

Poleg enotnega sistema izobraževanja smo uskladili tudi urnik in ga prilagodili tako, da smo uvedli blok ure. S tem smo se želeli izogniti temu, da bi imeli učenci na urniku na dan preveč raznolikih predmetov. Navodila vodstva so bila takšna, da skupaj predelamo novo snov preko videokonferenčnega srečanja, potem pa sledi samostojno učenje in druge vrste aktivnosti. Opravljene naloge in vse izdelke (likovne, tehnične) so učenci pošiljali v spletne učilnice. Na ravni šole smo uvedli tudi mrežni plan videokonferenc v izogib prekrivanju videokonferenc učencev, ki imajo na šoli sorojence v različnih razredih. Ker je teh največ od 1. do 5. razreda smo se na tej stopnji izobraževanja učiteljice odločile, da bodo imeli posamezni razredi videokonference različne ure v dnevu.

Vodstvo šole je učitelje, ki poučujejo v oddelkih podaljšanega bivanja, prerazporedilo tako, da so poučevali učence z učnimi težavami. Z učenci so se individualno srečali preko video konferenc dvakrat ali trikrat tedensko (po potrebi tudi večkrat) in skupaj opravljali zastavljene naloge, ki so jih imeli pri pouku. Poleg tega so jim nudili tudi dodatno razlago, jih motivirali za delo in nudili sprotno povratno informacijo o njihovem delu. Vodstvo zavoda je neprestano spremljalo vzgojno-izobraževalno delo učiteljev preko tedenskega mrežnega plana izvedenih ur po predmetih kot tudi preko vpogleda v spletne učilnice. Izvedene so bile tudi hospitacije in hkrati podana navodila in priporočila za delo v prihodnje.

4. REZULTATI IN DISKUSIJA

Podatki so bili zbrani z vprašalnikom. V ta namen sem priredila že obstoječi vprašalnik, ki so ga avtorji Rupnik Vec in ostali (2020) uporabili pri raziskavi z naslovom Analiza izobraževanja na daljavo v času prvega vala epidemije covida-19 v Sloveniji v letu 2020. Ker je bil obstoječi vprašalnik preobsežen, sem za raziskavo uporabila segment za uporabo spletnih orodij in usposobljenosti učiteljev za uporabo le-teh. Vprašalnik je vseboval 8 vprašanj, ki je bil razdeljen na tri sklope: vzpostavljanje stikov z učenci, usposobljenost učiteljev in ohranitev pristopov in kakovost pouka.

A. Vzpostavljanje stikov z učenci

Prva tri vprašanja so se nanašala na vzpostavljanje stikov z učenci. V anketnem vprašalniku sem poskušala pridobiti informacije v zvezi z vzpostavljanjem stikov z učenci, katero spletno orodje najpogosteje učitelji uporabljajo in kako pogosto so v stiku z učenci.

Največ učiteljev razrednega pouka (71 %) je pri delu na daljavo kombinirala videokonferenčno izvajanje pouka in usmerjanje učenja preko pisnih navodil in aktivnosti v Google Classroomu, medtem ko je največ predmetnih učiteljev (70 %) pouk izvajalo tako, da so z učenci vzpostavili stik preko videokonferenc (MS Teams). Nihče od učiteljev učencem ni posredoval samo pisnih navodil za samostojno delo preko elektronske pošte. Tako so učitelji razrednega pouka (57 %) kot tudi predmetni učitelji (90 %) najpogosteje na tedenski ravni uporabljali za vzpostavljanje stika z učenci videokonference preko Zoom-a ali MS Teams-a, približno ena tretjina učiteljev razrednega pouka pa je podajala navodila in aktivnosti najpogosteje v spletno učno okolje Google Classroom. Kar 86 % učiteljev razrednega pouka je bilo z večino učencev v dnevnem stiku, največ predmetnih učiteljev (70 %) pa je bilo z večino učencev v stiku dvakrat ali trikrat tedensko. Menim, da je to posledica tega, ker imajo predmetni učitelji po predmetniku manj ur z učenci po posameznih predmetih. Kot primer lahko navedem naravoslovje, ki je na urniku le dvakrat ali trikrat na teden in je bila tako učiteljica naravoslovja z učenci v stiku le dvakrat ali trikrat tedensko, ker tako narekuje narava dela. Na razredni stopnji pa so tudi učitelji v oddelkih podaljšanega bivanja, ki so v času epidemije prevzeli delo z učenci, ki imajo učne težave, in so se s posameznimi učenci srečevali dvakrat ali trikrat na teden. Razumljivo je, da so bili predmetni učitelji manj v stiku z vsemi učenci kot učitelji predmetnega pouka, saj je vsak učitelj poučeval le nekaj ur na teden po predmetih, hkrati pa je do tega prišlo tudi zaradi reorganizacije urnika. Podatki kažejo, da so se učitelji držali dogovorov na ravni šole, da je potrebno z učenci čim večkrat vzpostaviti stik preko spletnih učilnic ali video konferenc, saj je bilo na ta način poskrbljeno tudi za otrokov socialno-čustveni razvoj. Prav tako so se držali dogovora, da učencem z učnimi težavami dodatno pomagajo tudi učitelji, ki so prej poučevali v oddelkih podaljšanega bivanja. V raziskavi TALIS 2018 navajajo, da je ključni vidik pri vzpostavljanju stika z učenci skrb za učenčevo počutje v času epidemije, s kakšnimi izzivi se učenci srečujejo pri pouku na daljavo in kako preživljajo prosti čas. Vodstvo je imelo vpogled v vse spletne učilnice in je lahko spremljalo delo učiteljev preko hospitacij in jim podalo konstruktivno mnenje o njihovem načinu dela.

Pri Analizi izobraževanja na daljavo v času prvega vala epidemije covida-19 (2020) so v nasprotju s pridobljenimi podatki ugotovili, da je večina učiteljev na vseh stopnjah izobraževanja enakovredno kombinirala videokonferenčno izvajanje pouka ter podajanje snovi učencem preko pisnih navodil, 52 % učiteljev razrednega pouka in 46 % predmetnih učiteljev. Največ učiteljev razrednega pouka (38 %) in predmetnih učiteljev (49 %) je vzpostavljalo stik z učenci preko elektronske pošte, slaba četrtina učiteljev pa preko videokonferenc in še manj preko spletnega učnega okolja. V dnevnem stiku je bilo z učenci samo 13 % učiteljev razrednega pouka, 53 % je bilo z učenci dvakrat ali večkrat tedensko. Predmetni učitelji pa so bili najpogosteje (40 %) z učenci v stiku dvakrat ali večkrat tedensko.

Iz podatkov lahko razberemo, da so bili učitelji na OŠ Tržišče veliko več v stiku z učenci kot kaže slovensko povprečje preko videokonferenc in so jim nudili takojšnjo razlago, razširitev in poglobitev snovi in sprotno povratno informacijo o njihovem delu. Tako so imeli učitelji tudi večji pregled nad delom učencev in jih spodbujali k aktivnemu sodelovanju pri pouku. Nikakor ne smemo zanemariti tudi dela v spletnem učnem okolju, ki je zelo pomemben za samostojno delo učencev. Zavašnik, Dominko in Zupančič (2020) v svojem delu poudarjajo, da morajo biti učenci pri pouku aktivni, vloga učitelja pa je usmerjanje in svetovanje.

B. Usposobljenost učiteljev

Naslednji sklop se je nanašal na usposobljenost učiteljev na področju digitalne tehnologije pri poučevanju na daljavo. Vprašanja so bila usmerjena v iskanje odgovorov, na katerih področjih digitalnih kompetenc so v času izobraževanja na daljavo učitelji napredovali in koliko so digitalno pismeni.

41 % učiteljev je navedlo, da so precej napredovali pri rabi digitalne tehnologije pri aktivnem vključevanju učencev, 41 % učiteljev, da so zelo napredovali pri izbiri različnih digitalnih virov za poučevanje in učenje ter 41 % učiteljev je srednje napredovalo pri rabi digitalne tehnologije za povratno informacijo učencem. Učitelji so manj napredovali pri zagotavljanju dostopa do učnih virov in dejavnostim vsem učencem, pri rabi digitalne tehnologije za izboljšanje komuniciranja z učenci, sodelavci in starši, pri rabi tehnologije za diferenciacijo in individualizacijo, pri izdelovanju in poustvarjanju digitalnih virov za namene poučevanja, pri rabi digitalne tehnologije za izboljšanje sodelovanja učencev ter za naslavljanje različnih učnih potreb učencev. Najmanj pa so napredovali pri rabi digitalne tehnologije za formativno in sumativno vrednotenje ter pri upoštevanju varnosti in zaščite na spletu.

Menim, da so bili učitelji primorani izpopolniti znanje na področju rabe digitalne tehnologije in vzpostavljanja komunikacije z učenci in na teh področjih so tudi najbolj napredovali. Glede na to, da so učitelji pričakovali, da bodo šole kmalu odprle vrata, so potrebne ocene pridobili pri pouku v razredu, zato se učitelji niso usposobili na tem področju. V skladu s priporočili za ocenjevanje znanja v osnovnih šolah so na ZRSŠ izpostavili naj učitelji ocenjujejo znanje, ki je bilo ustrezno obravnavano, utrjeno in z različnimi oblikami ter metodami tudi preverjeno. Vso utrjeno snov so nekateri učitelji tudi ocenjevali ustno preko video konferenc ob upoštevanju, da so znanje predhodno ponovili, utrdili in preverili. Ali so učitelji ocenjevali pridobljeno znanje ali ne, je odvisno od odločitve posameznega učitelja in tudi razreda.

O varnosti in zaščiti na spletu pa se učitelji izobražujejo in izpopolnjujejo že dolgo in so seznanjeni s pastmi in nevarnostmi na spletu, kar pomeni, da so znanje na tem področju le malo osvežili in se seznanili z morebitnimi novostmi na področju varnosti na spletu. Vsi učitelji na OŠ Tržišče so usposobljeni za uporabo vsaj enega videokonferenčnega okolja za namene poučevanja na daljavo in uporabe vsaj enega izmed spletnih učnih okolij (Google Classroom ali MS Teams), skratka uporabe vsaj enega okolja za sodelovanje na daljavo. Tako učitelji niso imeli večjih težav pri prilagajanju dejavnosti posameznikom in skupinam učencev za učenje na daljavo. Učitelji so najmanj vešči sestavljanja nalog in dejavnosti za preverjanje in ocenjevanje

znanja na daljavo ter izdelave posnetkov z razlago učnih vsebin. To sicer naredijo s težavami ali s pomočjo drugega.

Pri Analizi izobraževanja na daljavo v času prvega vala epidemije covida-19 (2020) so v nasprotju s pridobljenimi podatki ugotovili, da ima veliko več učiteljev težave pri uporabi različnih spletnih orodij na zgoraj omenjenih področjih.

Učitelji so v tem obdobju nadgradili svoje znanje, ne samo pri uporabi osnovnih aplikacij, temveč tudi pri upravljanju z informacijami, ustvarjanju vsebin in uporabi tehnologije, da bi ohranili stike s svojimi učenci (Portillo in ostali, 2020).

C. Ohranitev pristopov in kakovost pouka

Največ učiteljev razrednega pouka (56 %) je na vprašanje, katere pristope k poučevanju, ki so jih uporabljali v času poučevanja na daljavo, bodo ohranili tudi pri poučevanju v razredu, odgovorilo, da bodo ohranili sodelovanje z učenci v virtualnem učnem okolju (Google Classroom ali MS Teams). Ena tretjina pa bo ohranila ustvarjanje posnetkov za učence za različne namene (npr. ponoven ogled razlage …). Nihče ni odgovoril, da ne bo ohranil nič od navedenega. Menim, da so nekateri pristopi, kot je ustvarjanje video posnetkov ali sodelovanje v virtualnem učnem okolju, zelo doprinesli k spoznanju o vrednosti rabe digitalne tehnologije in je kot navaja TALIS (2018) prinesli pozitiven rezultat zaprtja šol v času epidemije. V nasprotju z učitelji razrednega pouka pa je največ učiteljev predmetnega pouka (38 %) odgovorilo, da bodo ohranili ustvarjanje videoposnetkov za učence za različne namene, slaba četrtina pa, da bodo ohranili sodelovanje z učenci v virtualnem učnem okolju in da bodo zbirali dokazila o učenju učencev v spletno učilnico. 15 % predmetnih učiteljev ne bo ohranilo nič od navedenega.

Pri Analizi izobraževanja na daljavo v času prvega vala epidemije covida-19 (Rupnik Vec in ostali, 2020) pa so učitelji razrednega pouka najbolj množično odgovorili, da bodo pri izobraževanju v šoli ohranili ustvarjanje posnetkov za učence (61 %), tretjina pa jih je odgovorila, da bodo ohranili sodelovanje z učenci v virtualnem okolju. Polovica predmetnih učiteljev bo ohranila sodelovanje z učenci v spletnih učilnicah, nekaj manj kot polovica pa ustvarjanje posnetkov o učni vsebini za učence. Dobra četrtina učiteljev, tako kot na OŠ Tržišče, pa bo povečala nabor dokazil o učenju.

Ustvarjanje videoposnetkov in posredovanje le-teh učencem je pomembno, saj si lahko učenec pogleda posnetek kadar koli in se k posameznim segmentom vrača po potrebi (Zavašnik, Dominko in Zupančič, 2020), medtem ko pri razlagi pri pouku tega ni možno narediti. To bi bila za učence velika prednost, predvsem za tiste učence, ki so dolgotrajno odsotni, za bolne otroke in za učence, ki so pogosto odsotni zaradi športnih tekmovanj. Vsa ta gradiva bi učitelj lahko pripravil tudi, če bi bil odsoten. Tako bi z učenci ponovno vzpostavil stik preko spletnega okolja.

Pri vprašanju, kako ocenjujete kakovost pouka na daljavo, je kar 81 % učiteljev odgovorilo, da je bila kakovost pouka na daljavo slabša kot v razredu, 13 % učiteljev meni, da je bila kakovost enaka kot v razredu, medtem ko je 6 % učiteljev menilo, da je bila kakovost občutno slabša kot v razredu.

5 SKLEPI

Učitelji morajo v današnjem času vsa pridobljena znanja premišljeno vpeti v pouk in spodbujati učence k aktivnemu sodelovanju tudi na daljavo. Izobraževanje ne sme biti monotono, zato morajo učitelji razlago preko videokonferenc ali v spletnih okoljih obogateti z interaktivnimi elementi, ki učence dodatno motivirajo pri njihovem delu.

Na šoli je zelo priporočljivo imeti enotno uporabo učnih okolij in videokonferenc, kar se je izkazalo skozi epidemijo. Učitelji naj preizkusijo različne načine metode dela z učenci. Tako kot vsak učitelj, tudi vsaka skupina, razred, različno funkcionira v razredu kot tudi pri pouku na daljavo. Učitelji naj izberejo tista spletna orodja, katerih so vešči in naj si dopuščajo lasten tempo sledenja spremembam v skladu s svojimi zmožnostmi in zanimanjem. Preizkušajo lahko uporabo različnih spletnih orodij in tako navdušujejo svoje učence, prav tako pa lahko delijo svoja znanja med sodelavci v aktivu in na šoli.

LITERATURA IN VIRI

[1] Dobnikar Šeruga, R. (2020). V spletnih učilnicah učitelji obvladajo vse bolj kompleksne dejavnosti. Dostopno na https://sio.si/2020/12/11/v-spletnih-ucilnicah-ucitelji-obvladajo-vse-bolj-kompleksne-dejavnosti/, 28. 4. 2021.

[2] Garzón Artacho, E., Sola Martínez, T., Ortega Martín, J. L., Marín Marín, J. A., Gómez García, G. (2020). Teacher Training in Lifelong Learning—The Importance of Digital Competence in the Encouragement of Teaching Innovation. Basel: MDPI – Sustainability.

[3] GEW (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft). (2020). Digitalpakt Schule Und Digitalisierung an Schulen [Digital Pact for Schools and Digitalisation in Schools.]. Frankfurt: GEW.

[4] Huber, S. G., Helm, C. (2020). "COVID-19 and Schooling: Evaluation, Assessment and Accountability in Times of Crises—reacting Quickly to Explore Key Issues for Policy, Practice and Research with the School Barometer." Educational Assessment, Evaluation and Accountability, št. 32, str. 237–270.

[5] Janovsky, I. N. (2016). Uporaba spletnih orodij za izdelavo e-učbenika (diplomsko delo). Kranj: Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede.

[6] Japelj Pavešič, B. in ostali (2019). Vseživljenjsko učenje učiteljev in ravnateljev. Izsledki mednarodne raziskave poučevanja in učenja. TALIS 2018. Ljubljana: MIZŠ in Pedagoški inštitut.

[7] Japelj Pavešić, B., Peršolja, M., Špegel Razbornik, A. (2020). Zaostajanje uporabe IKT za poučevanje v slovenskih osnovnih in srednjih šolah. Sekundarna študija na osnovi podatkov TALIS 2018, razširjena s študijama primerov poučevanja matematike na daljavo v osnovni in srednji šoli. TALIS 2020. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

[8] König, J., Jäger-Biela, D. J., Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. European Journal of Teacher Education, let. 43, št. 4, str. 608-622.

[9] Portillo, J. in ostali (2020). Self-Perception of the Digital Competence of Educators during the COVID-19 Pandemic: A Cross-Analysis of Different Educational Stages. Basel: MDPI – Sustainability.

[10] Rupnik Vec, T. in ostali (2020). Analiza izobraževanja na daljavo v času prvega vala epidemije covida-19 v Sloveniji. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/IzobrazevanjeNaDaljavo_Dec2020/, 24. 4. 2021.

[11] Zavašnik, M., Dominko, C. in J. Zupančič (2020). Na kaj naj bo ravnatelj pozoren pri vodenju izobraževanja na daljavo. Ljubljana: Šola za ravnatelje. Dostopno na http://szr.si/files/SR_Prispevek2020_K4.pdf

Alenka Rezar

PODPORA IN POMOČ UDELEŽENCEM V OSNOVNI ŠOLI ZA ODRASLE

POVZETEK

Udeleženci od 6. do 9. razreda osnovne šole za odrasle so med drugimi tudi priseljenci, otroci priseljencev, Romi, predvsem pa mlajši odrasli, stari 15 let, ki se v osnovno šolo za odrasle vključujejo neposredno po izpolnitvi osnovnošolske obveznosti ter mlajši odrasli, ki so opustili šolanje in se po letu ali več vključujejo v osnovnošolsko izobraževanje za odrasle. V praksi se vsakodnevno srečujemo z njihovo nizko motivacijo za učenje, za sodelovanje in vključevanje v učni proces, njihovimi vedenjskimi in čustvenimi težavami, slabšimi sposobnostmi razumevanja in izražanja v slovenskem jeziku ter drugimi ovirami. Zaradi omenjenega zelo težko dosegajo standarde znanja za uspešen zaključek osnovne šole za odrasle. V JZ Cene Štupar - Cilj smo se sistematično lotili reševanja omenjene problematike in prišli do rezultatov, da je ob izvajanju izobraževalnega programa osnovne šole za odrasle nujno potrebna dodatna celostna podpora udeležencem. Z namenom, da lažje premagujejo ovire, jim v zavodu nudimo različne dodatne izobraževalne, svetovalne in podporne aktivnosti. Le z osebnim in individualnim pristopom, z različnimi prilagoditvami, možnostjo vključevanja v podporne dejavnosti v izobraževanju odraslih, vključevanjem v svetovalne in druge aktivnosti v okviru različnih projektov, z izvajanjem dopolnilnega pouka, učne pomoči ter vključevanjem v širše okolje omogočamo, da so udeleženci bolj motivirani, se udeležujejo ter sodelujejo pri vzgojno-izobraževalnem procesu. S tem je njihovo napredovanje lažje, hitreje dosežejo standarde znanja in uspešno zaključijo osnovnošolsko izobraževanje. Poleg tega pa se usposobijo tudi za samostojno in vseživljenjsko učenje, se osebnostno razvijajo, razvijajo delovne navade in se pripravljajo na nadaljnje formalno izobraževanje oziroma za vstop na trg dela.

KLJUČNE BESEDE: osnovna šola za odrasle, podpora izobraževanju, pomoč pri učenju.

SUPPORT AND HELP TO PARTICIPANTS IN THE PROGRAMME OF PRIMARY SCHOOL FOR ADULTS

ABSTRACT

Participants of the 6th to 9th grade of primary school for adults are among others immigrants, immigrants' children, the Roma but above all younger adults, aged 15, who are included in primary school for adults directly after fulfilling the primary-school mandatory years of attendance as well as drop outs who return to finish the programme after a year or more. In practice, we are daily faced with their low motivation to learn, to cooperate and to be included in the learning process as well as their behavioural and emotional difficulties, poorer comprehension and expressing skills in the Slovenian language and other obstacles. Due to the above-mentioned factors, it is difficult for them to achieve the standards to successfully finish the programme. In Cene Štupar - Ljubljana Public Education Centre, we therefore began solving the mentioned issues systematically and came to conclusion that besides the educational programme of primary school for adults, the participants necessarily need additional comprehensive support. With the purpose to overcome their obstacles, the centre offers them various additional educational, consulting and support activities. Only with personal and individual approach, different adjustments, the possibility of inclusion into support activities within adult education, inclusion into consulting and other activities within various projects, carrying out additional tutoring classes, learning aid and inclusion into wider environment, we can enable the participants to be better motivated, to attend and cooperate in educational process. In this way, their progress is easier, they achieve the standards faster and successfully finish primary school programme. At the same time, they develop the skills for self and life-long learning, grow personally, develop working habits and get prepared to continue their formal education or enter the labour market.

KEYWORDS: primary school for adults, educational support, learning aid.

1. UVOD

Cilji izobraževanja odraslih, ki so opredeljeni v Resoluciji o Nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2013-2020 (ReNPIO13-20), so: dvigniti izobrazbeno raven prebivalstva in raven temeljnih zmožnosti, povečati zaposljivost aktivnega prebivalstva, izboljšati možnosti za učenje in vključevanje v izobraževanje ter izboljšati splošno izobraženost [1]. Program osnovne šole za odrasle je možnost, da oseba zaključi osnovnošolsko izobraževanje. V program se vključujejo osebe, ki iz različnih razlogov niso zaključile osnovnošolskega izobraževanja, zato je še posebej pomembno, da se ugotovi vzroke, nato pa to upošteva skozi proces učenja. Samo izvajanje programa osnovne šole za odrasle za večino udeležencev ni dovolj za zaključek programa. Potrebno je vzpostaviti širšo raznoliko podporo za udeležence. Tako lahko pomagamo udeležencem pri različnih učnih težavah, nudimo ustrezno učno okolje, se povezujemo z institucijami, ki nudijo specifično podporo zanje, predvsem pa jih redno, dnevno, tedensko, spremljamo, da lahko ugotovimo, kje posameznik potrebuje podporo in jih ustrezno usmerjamo.

2. OSNOVNA ŠOLA ZA ODRASLE

Program osnovne šole za odrasle je, kot je navedeno v Zakonu o izobraževanju odraslih, namenjen vsem, ki so izpolnili osnovnošolsko obveznost po programu osnovne šole oziroma osnovne šole s prilagojenim programom z enakovrednim izobrazbenim standardom, vendar je niso zaključili, tistim, ki so zaključili izobraževalni program osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom, osebam, ki so stare najmanj 15 let in pri njih ni mogoče ugotoviti, ali so zaključile osnovnošolsko izobraževanje oziroma ali so izpolnile osnovnošolsko obveznost, in osebam, ki niso zaključile osnovnošolskega izobraževanja oziroma izpolnile osnovnošolske obveznosti zaradi izjemnih okoliščin, zaradi katerih je bilo ogroženo njihovo življenje ali zdravje [2]. Glede na statistične podatke je bilo v Sloveniji v osnovni šoli za odrasle:

- v šolskem letu 2017/2018 vpisanih 1010 oseb, od tega 427 oseb starih 15–19 let,
- v šolskem letu 2018/2019 vpisanih 915 oseb, od tega 419 oseb starih 15–19 let,
- v šolskem letu 2019/2020 vpisanih 1113 oseb, od tega 518 oseb starih 15–19 let [3].

Osnovna šola za odrasle se izvaja po programu, ki sta ga sprejela Strokovni svet RS za izobraževanje na 21. seji, 2. 4. 2003 in Strokovni svet RS za splošno izobraževanje na 57. seji, dne 17. 4. 2003. Prednostni cilji osnovne šole za odrasle so po programu: doseganje enakovrednega izobrazbenega standarda, kot ga zagotavljajo vzgojno-izobraževalni programi OŠ, razvijanje temeljne pismenosti ter sposobnosti za razumevanje, sporočanje in izražanje v slovenskem jeziku na območjih, ki so opredeljena kot narodno mešana, pa tudi v italijanskem in madžarskem jeziku, razvijanje zavesti o državni pripadnosti in narodni identiteti ter vedenja o zgodovini Slovenije in njeni kulturi, razvijanje vedenja o zgodovinski, naravni in kulturni dediščini italijanskega oz. madžarskega naroda in italijanske oz. madžarske narodne skupnosti v Sloveniji v šolah na narodno mešanih območjih, usposabljanje odraslih za samostojno in vseživljenjsko učenje in izobraževanje, spodbujanje in omogočanje osebnostnega razvoja

udeležencev in izboljšanja kakovosti življenja, usmerjanje za dejavno načrtovanje življenjskih ciljev in poklicne kariere, razvijanje delovnih navad in pripravljanje za nadaljnje (formalno in neformalno) izobraževanje [4]. Predmetnik za posamezni razred je ob razredno-predmetni organizaciji načrtovan za 18 tednov [4]. Šolsko leto pa je razdeljeno na dva semestra, jesenski in spomladanski. V šolskem letu udeleženec tako lahko zaključi dva razreda. Obseg organiziranega izobraževalnega dela je predpisan s predmetnikom, in sicer 6. razred 381 ur, 7. razred 401 ura, 8. razred 432 ur in 9. razred 427 ur [4]. Predmetnik, ki je pripravljen na podlagi predmetnika redne osnovne šole, tako v posameznem razredu predpisuje 90 ur slovenščine, v 6., 7. in 8. razredu 72 ur matematike, v 9. razredu 90 ur matematike, 72 ur angleščine v 6. razredu ter po 54 ur v 7., 8. in 9. razredu. Likovna umetnost poteka v 6. razredu 9 ur in v 7. razredu 18 ur, glasbena umetnost 9 ur v 6. razredu in 18 ur v 8. razredu. Geografija poteka po predmetniku po 25 ur v 6., 7. in 9. razredu in 20 ur v 8. razredu, zgodovina v vseh oddelkih po 25 ur, domovinska in državljanska kultura in etika po 12 ur v 8. in 9. razredu, fizika in kemija 25 ur v 8. razredu in 20 ur v 9. razredu, biologija 25 ur v 8. in 9. razredu ter izbirni predmeti v obsegu 18 ur [4]. Če primerjamo načrtovano število ur posameznega predmeta v rednih osnovnih šolah in načrtovano število ur posameznega predmeta v osnovni šoli za odrasle, vidimo, da je število ur posameznega predmeta v osnovni šoli za odrasle precej nižje.

Osnovno šolo za odrasle je po podatkih Statističnega urada:

- v šolskem letu 2017/2018 zaključilo 140 oseb,
- v šolskem letu 2018/2019 zaključilo 197 oseb,
- v šolskem letu 2019/2020 zaključile 204 osebe [3].

3. PODPORA UDELEŽENCEM OSNOVNE ŠOLE ZA ODRASLE

V Javnem zavodu Cene Štupar – Center za izobraževanje Ljubljana izvajamo program osnovne šole za odrasle že več kot 30 let. Izvajamo oddelke od 1. do 9. razreda. Zadnje 3 leta delam kot organizatorka izobraževanja odraslih na področju osnovnošolskega izobraževanja za odrasle, za oddelke od 6. do 9. razreda. Pri svojem delu se dnevno vsi zaposleni srečujemo z izzivi, kako udeležencem pomagati pri premagovanju ovir in doseganju izobraževalnih ciljev. V nadaljevanju bom predstavila aktivnosti in celostno podporo, ki jo nudimo udeležencem v oddelkih od 6. do 9. razreda, kjer vsi zaposleni tudi sledimo viziji, poslanstvu in vrednotam našega zavoda.

A. Udeleženci

V oddelke so vključeni med drugimi tudi priseljenci, potomci priseljencev, ki so po priselitvi v Republiko Slovenijo začeli ali nadaljevali šolanje v rednih osnovnih šolah, Romi, predvsem pa mlajši odrasli, stari 15 let, ki se v osnovno šolo za odrasle vključujejo neposredno po izpolnitvi osnovnošolske obveznosti ter mlajši odrasli, ki so opustili šolanje in se po letu ali več vključujejo v osnovnošolsko izobraževanje. Priseljenci in otroci priseljencev, ki so vključeni v osnovnošolsko izobraževanje za odrasle, prihajajo iz slovansko in neslovansko govorečih držav. Udeleženci izhajajo iz različnih socialnih in kulturnih okolij, z različnimi predznanji in

različnimi izkušnjami iz preteklega izobraževanja. Nekateri imajo nizko motivacijo za učenje, posledično je slabše tudi sodelovanje in vključevanje v učni proces, nekateri imajo vedenjske in čustvene težave ter slabše sposobnosti razumevanja in izražanja v slovenskem jeziku.

B. Podporne aktivnosti

Podporne aktivnosti so tiste:

- ki jih nudijo posamezne institucije,
- ki jih omogočajo projekti, v okviru katerih se izvajajo različne aktivnosti/storitve,
- ki jih nudijo posamezne osebe, ki imajo različne funkcije (organizator, učitelji, …),
- druge aktivnosti (soba sproščanja, ogledi predstav, razstav, …).

Kot so pokazale raziskave [5], je uspešnost udeležencev v osnovni šoli za odrasle nizka. Da bi udeležencem omogočili uspešno izobraževanje, socialno vključevanje ter uspešen zaključek osnovnošolskega izobraževanja, jim nudimo vključevanje v različne brezplačne projekte, podporne dejavnosti v izobraževanju odraslih in prilagoditve.

Večgeneracijski center: Projekt Večgeneracijskega centra Ljubljana financira Ministrstvo za delo, družino in enake možnosti ter Evropski socialni sklad. Aktivnosti v centru so namenjene osebam z nizko delovno intenzivnostjo, osebam, zlasti otrokom in mladim, ki tvegajo socialno izključenost, starejšim, zlasti tistim iz socialno ogroženih okolij, družinam, v katerih so zaznane slabše starševske kompetence, otrokom in mladim s posebnimi potrebami in priseljencem posameznikom in družinam, zlasti otrokom in mladim iz teh družin [6]. Udeleženci osnovnošolskega izobraževanja za odrasle imajo možnost vključitve v različne delavnice in udeležbe na predavanjih, ki se odvijajo v okviru Večgeneracijskega centra. Vključijo se lahko v kreativne, miselne, karierne, gibalne, jezikovne, finančne in računalniške delavnice, delavnice za osebnostno rast in zdravje, udeležijo se lahko tudi različnih druženj. Po analizi, ki smo jo izvedli konec leta 2019, so bile s strani udeležencev osnovne šole za odrasle najbolj obiskane naslednje delavnice: Uporaba računalnika, Jaz na pohodu, Hitri zmenki, Pust na Slovenskem, Pišem v domovino, Gregorjevo, Izdelava novoletnih okraskov in okraševanje prostorov šole, Z roko v roki, Anatomija risanja, Misija: življenjepis, Poslovni model in Jazz balet.

Karierni center za mlade: Projekt Karierni center za mlade sofinancirata Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada in Ministrstvo za delo, družino in enake možnosti. V okviru projekta imajo mladi na voljo možnost individualnega informiranja, testiranja in svetovanja s področja načrtovanja in vodenja kariere ter strokovno pomoč in podporo pri odločanju [7]. V Kariernem centru za mlade lahko spoznajo tudi poklice, izboljšajo poznavanje samega sebe, svojih veščin vodenja kariere in poznavanje trga dela [7]. Udeležence, ki zaključujejo izobraževanje v osnovni šoli za odrasle in imajo težave pri odločanju o nadaljnji izobraževalni poti, usmerjamo v Karierni center za mlade, kjer imajo na voljo strokovno podporo in podporo pri kariernem odločanju.

Središče za samostojno učenje: Središče za samostojno učenje je del Mreže središč za samostojno učenje, ki je rezultat projekta Organizirano samostojno učenje, ki ga je razvil Andragoški center Republike Slovenije [8]. Projekt je financiran iz javnih sredstev. Udeleženci, ki nimajo ustreznih pogojev v domačem okolju, se lahko vključijo v Središče za samostojno učenje, kjer imajo na voljo miren prostor z računalnikom in dostopom do interneta, prilagojena učna gradiva, podprta s sodobno učno tehnologijo, svetovalno in tehnično podporo [8]. Učenje v Središču za samostojno učenje poteka brez učitelja, samostojno in individualno. Središča za samostojno učenje imajo tudi posebej usposobljene strokovne delavce, ki prevzemajo različne vloge (vodja središča, informator, mentor, svetovalec, tehnični administrator) pri podpori posameznika ob vključitvi v središče za samostojno učenje in med samim potekom njegovega organiziranega samostojnega učenja v središču. Mentor v Središču za samostojno učenje svetuje udeležencu pri izbiri ustreznega gradiva, učne tehnologije in učenju, uporabi slovarjev, učbenikov in delovnih zvezkov, svetovalec pomaga tudi pri učnih težavah, upadu motivacije, tehnični sodelavec pa pri težavah z informacijsko komunikacijsko tehnologijo [9]. V Središču za samostojno učenje občasno organizirajo tudi pogovorne urice v slovenščini, ki se jih priseljenci z veseljem udeležujejo, saj lahko pridobijo dodatne komunikacijske veščine v slovenskem jeziku.

Svetovalno središče osrednjeslovenske regije: V Svetovalnem središču imajo udeleženci možnosti brezplačne svetovalne podpore pri načrtovanju osebne in poklicne kariere, premagovanju učnih in drugih težav in ovir, ki so povezane z izobraževanjem, odločanju pri izbiri vrste izobraževanja in učenja, načrtovanju in spremljanju izobraževanja in učenja [10].

Učna pomoč: Učno pomoč, ki jo v zavodu nudimo udeležencem osnovne šole za odrasle, izvajajo prostovoljci Večgeneracijskega centra in Središča za samostojno učenje. Pri izvajanju učne pomoči prostovoljci po navodilih učitelja z udeleženci utrjujejo učne vsebine. V preteklem šolskem letu smo razvili tudi mrežo učne pomoči med udeleženci osnovne šole za odrasle (otroci priseljencev) in dijaki, ki so v okviru programa Mepi opravljali prostovoljno delo. Učna pomoč je potekala pod vodstvom mentorice Središča za samostojno učenje. Mentorica in dijak sta skupaj pripravila individualni načrt aktivnosti, ki je vključeval tudi načrt spremljanja doseganja zastavljenih ciljev. Sprva je učna pomoč otrokom priseljencev temeljila na pravilni rabi slovenskega jezika pri tvorbi besedil, ustnem in pisnem izražanju ter razumevanju, kasneje pa so dijaki nudili učno pomoč tudi pri matematiki in angleščini.

Učbeniki in gradiva: Udeležencem je na voljo uporaba internih gradiv in rabljenih učbenikov. Dopolnilni pouk, govorilne ure in konzultacije: Glede na predmetnik osnovne šole za odrasle in ciljno skupino, ki je vključena, dopolnjujemo predpisano število ur pouka z izvajanjem dopolnilnega pouka, govorilnimi urami učiteljev ter konzultacijami. Največ ur dopolnilnega pouka izvedemo pri slovenščini. K dopolnilnemu pouku so vključeni vsi udeleženci posameznega oddelka, za katerega izvajamo dopolnilni pouk. Poleg dopolnilnega pouka izvajajo učitelji tudi govorilne ure in konzultacije. Ko učitelj pri pouku zazna, da posamezen udeleženec določene vsebine ne razume, ga povabi na govorilno uro oziroma konzultacijo, da skupaj predelata vsebine, ki jih ne razume. Pri pouku slovenščine omogočamo priseljencem,

otrokom priseljencev ter glede na osebni izobraževalni načrt tudi drugim daljši čas pisnega preverjanja ter ustno preverjanje v manjših skupinah.

Osebni izobraževalni načrt: Po Pravilniku o vpisnem postopku v program osnovne šole za odrasle je osebni izobraževalni načrt pisni dokument, ki vsebuje najmanj podatke o: zaključenem predhodnem formalnem izobraževanju kandidata, priznavanju predhodno pridobljenega znanja kandidata, predvidenih oblikah in časovnem poteku izobraževanja, predvidenem načinu in rokih za preverjanje in ocenjevanje znanja, načinu in rokih za spremljanje uresničevanja osebnega izobraževalnega načrta, strokovnem delavcu, zadolženem za spremljanje uresničevanja osebnega izobraževalnega načrta, razlogih za spremembo oziroma prilagoditev osebnega izobraževalnega načrta ter ostalih posebnostih pri načrtovanju izobraževalne poti za kandidata [11]. Na uvodnem razgovoru se s kandidatom pogovorimo tudi o morebitnih ovirah pri izobraževanju. S. Jelenc Krašovec (2007) pravi: »Pri andragoški obravnavi upoštevamo svetovančev položaj glede na vrsto in potek izobraževanja/učenja: pri vstopu v izobraževanje, pri organiziranju izobraževanja, pri učenju; ovire pri učenju: situacijske, institucijske, dispozicijske; osebne cilje/aspiracije: izobraževanje/učenje, delo, poklic, poklicna pot, kariera, osebnost, osebna življenjska pot, osebna kariera.« (str. 30-31). V kolikor ima kandidat kakršnekoli ovire, mu svetujemo, se dogovorimo o vrsti pomoči in korakih pri reševanju ovir. Pri pripravi akcijskega načrta izobraževanja upoštevamo vse ovire kandidata. V osebnem izobraževalnem načrtu so zabeležene vse prilagoditve in posebnosti. Učitelji so pred začetkom izvajanja pouka seznanjeni s posebnostmi in prilagoditvami. Z učitelji imamo tudi evalvacijske pogovore o izvajanju osebnega izobraževalnega načrta za posameznega udeleženca. Prav tako enkrat v semestru udeleženci podajo tudi mnenje o uresničevanju izobraževanja po osebnem izobraževalnem načrtu. Za mnenje o uresničevanju osebnega izobraževalnega načrta zaprosimo tudi starše oziroma zakonite zastopnike mladoletnih udeležencev. V kolikor z razgovori in na podlagi mnenj ugotovimo, da ima udeleženec težave, pripravimo ustrezne spremembe izobraževalnega načrta, o katerih so seznanjeni tudi vsi učitelji, ki poučujejo udeleženca.

Druge aktivnosti: Udeležencem osnovne šole za odrasle, poleg vključevanja v različne projekte, najmanj enkrat letno, odvisno od finančnih zmožnosti, omogočimo ogled kulturne predstave, obisk Prirodoslovnega muzeja Slovenije, Botaničnega vrta ter vodenje in ogled kulturno-zgodovinskih znamenitosti Ljubljane. Udeležba je na teh aktivnosti vedno presenetljivo visoka, kljub temu da prisotnost ni obvezna. Udeležencem je v času prisotnosti v zavodu na voljo tudi soba za sproščanje.

Strokovni delavci (organizator izobraževanja odraslih, učitelj): Organizator izobraževanja je oseba, ki je vsak dan z udeleženci, jih spremlja, koordinira celotno podporo, išče možnosti zanje. Je oseba, ki pozna razmere, ker pripravlja osebni izobraževalni načrt, je kontaktna oseba zanje. Sodeluje z učitelji na dnevni ravni. Učitelji namreč dnevno poročajo organizatorju izobraževanja o delu v oddelku, posebnostih in situacijah, ki se pojavljajo med samim izobraževalnim procesom in težavah, ki jih imajo udeleženci. Svoje znanje in veščine strokovni delavci neprestano dopolnjujejo z izobraževanji in usposabljanji, ki jim koristijo pri poučevanju in delu z udeleženci osnovne šole za odrasle, kot so Usposabljanje za poučevanje slovenščine

kot tujega jezika, Usposabljanje za izvajalce programa za mladostnike-prosilce za mednarodno zaščito, Metode in tehnike za spodbujanje ustvarjalnega mišljenja, Učinkovita komunikacija in odzivanje na konfliktne situacije v skupinah odraslih, Reševanje konfliktnih situacij v učnih in svetovalnih situacijah odraslih, Živeti raznolikost: vključevanje priseljencev in slovenščina, Sensitivity trening in drugi. Učiteljica matematike tako na primer v svoje ure pouka vključuje tudi učenje z gibalno metodo. Glede na to, da imajo udeleženci različne učne težave, uporaba različnih stilov učenja udeležencem tako omogoča dostop do različnih načinov podajanja znanja. Pri spremljanju prisotnosti udeležencev pri pouku matematike smo ugotovili, da je prisotnost pri pouku matematike večja kot sicer.

4. SKLEP

Delo v heterogenih skupinah v osnovni šoli za odrasle je priložnost za vse zaposlene, da pridobijo nove izkušnje, se razvijajo ter imajo priložnost za medsebojno sodelovanje in izmenjavo izkušenj. Glede na dosedanje analize spremljanja udeležencev osnovne šole za odrasle ugotavljamo, da udeležencem naša odzivnost na njihove potrebe omogoča doseganje boljših rezultatov. Celostna podpora udeležencem s povezovanjem in vključevanjem drugih področij dela v zavodu oziroma s projekti, redni osebni stiki z njimi, njihova individualna obravnava, učna pomoč, sodelovanje z zunanjimi institucijami, njihovo vključevanje v širše okolje, različne prilagoditve, razpoložljivo učno gradivo in učni pripomočki prinašajo boljše rezultate v osnovni šoli za odrasle. Pri udeležencih povečujejo motivacijo za učenje, vključevanje in sodelovanje v izobraževalnem procesu, opravljanje obveznosti ter posledično tudi doseganje izobraževalnih ciljev in uspešen zaključek osnovnošolskega izobraževanja za odrasle.

LITERATURA IN VIRI

[1] Resolucija o Nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2013-2020 (ReNPIO13-20). Uradni list RS, 2013, št. 90, str. 9753.

[2] Zakon o izobraževanju odraslih. Uradni list RS, 2018, št. 6, str. 827.

[3] Statistični urad RS [splet], Dosegljivo: https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/sl/Data/-/0952832S.px [12. 6. 2021].

[4] Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Programi in učni načrti v osnovni šoli, Predmetnik osnovne šole za odrasle [splet], Dosegljivo: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Predmetnik-OS/Program-osnovne-sole-za-odrasle.pdf [12. 6. 2021].

[5] Andragoški center Slovenije, Evalvacija osnovne šole za odrasle [splet], Dosegljivo: https://arhiv.acs.si/porocila/Evalvacija_Osnovne_sole_za_odrasle.pdf [11. 6. 2021].

[6] Javni zavod Cene Štupar - Center za izobraževanje Ljubljana, Večgeneracijski center Ljubljana [splet], Dosegljivo: https://www.cene-stupar.si/sl/tecaji-in-delavnice/plac-in-koledar-aktivnosti [14. 6. 2021].

[7] Javni zavod Cene Štupar - Center za izobraževanje Ljubljana, Karierni center za mlade [splet], Dosegljivo: https://www.cene-stupar.si/sl/projekti/karierni-plac-karierni-center-za-mlade [14. 6. 2021].

[8] Javni zavod Cene Štupar - Center za izobraževanje Ljubljana, Središče za samostojno učenje [splet], Dosegljivo: https://www.cene-stupar.si/sl/podpora-ucenju/sredisce-za-samostojno-ucenje [14. 6. 2021].

[9] Andragoški center Republike Slovenije, Strokovne podlage za posodobitev programa temeljnega usposabljanja za strokovne delavce Središč za samostojno učenje (SSU), v skladu s smernicami [splet], Dosegljivo: https://www.acs.si/wp-content/uploads/2019/01/Strokovne_podlage_za_posodobitev_programa_temeljnega_usposabljanja_za_strokovne_delavce_ssu.pdf, [19. 6. 2021].

[10] Javni zavod Cene Štupar - Center za izobraževanje Ljubljana, Svetovalno središče osrednjeslovenske regije [splet], Dosegljivo: https://www.cene-stupar.si/sl/podpora-ucenju/svetovalno-sredisce-osrednjeslovenske-regije, [14. 6. 2021].

[11] Pravilnik o vpisnem postopku v program osnovne šole za odrasle. Uradni list RS, 2020, št 11, str. 1049.

[12] S. Jelenc Krašovec, »Potrebe odraslih po izobraževanju in učenju – vloga andragoškega svetovalnega dela« v Svetovalni pripomočki v izobraževanju odraslih, Andragoški center Slovenije, 2007 str. 21-32.

Darja Rizmal

JE DELO V PARU IN OBJAVA STROKOVNEGA PRISPEVKA V REVIJI LAHKO MOTIVACIJA ZA NADSTANDARDNO DELO DIJAKA IZ RANLJIVE SKUPINE?

POVZETEK

Motivacijo za nadstandardno projektno delo smo iskali ne samo v dobri maturitetni oceni, temveč tudi v avtorski objavi strokovnega prispevka dijakinj v reviji Kemija v šoli in družbi, iz katere so dijaki v preteklih letih iskali navdih za učenje in delo. Tematiko zelene kemije smo želeli približati tako dijakinjama maturitetnega predmeta biotehnologija kot tudi dijakom 3. letnika programa veterinarski tehnik Gimnazije in veterinarske šole BIC Ljubljana, ki so bili vključeni v eksperimentalno delavnico, v kateri so izvedli izolacijo pektina, ekstrakcijo eteričnega olja s parno destilacijo, mikrokapsuliranje in različne dokazne reakcije na pridobljenem hidrolatu eteričnega olja limon. Povezali smo dijakinji z različnima stopnjama funkcionalnosti kot posledice različne družinske in šolske integracije. Šolsko integracijo ocenjujemo kot uspešno, saj sta obe dijakinji s timskim delom projektno delo odlično opravili. Dijakinji smo tako motivirali za pot izven šolskih laboratorijev že v srednješolskem izobraževanju in z objavo njunega prispevka v mediju prispevali k aktualizaciji tematike ter s tem vplivali na njuno pozitivno učno samopodobo in občutek lastne kompetentnosti.

KLJUČNE BESEDE: motivacija, družbena integracija, zelena kemija, mikrokapsuliranje, eterično olje citrusov.

ARE THE WORK IN PAIR AND THE PUBLICATION OF AN ACADEMIC ARTICLE MOTIVATION FOR VULNERABLE GROUP STUDENT'S HIGHER STANDARD WORK?

ABSTRACT

We searched for a higher standard project work not only with the promise of a good final exam grade, but also with the students' opportunity of a publication in the magazine *Kemija v šoli in družbi* (*Chemistry in Education and Society*), which has been a source of inspiration for our students for many years. We wanted to familiarize two final year students, as well as the 3rd year veterinary technician students of BIC Ljubljana General Upper Secondary School and Veterinary Technician School, with green chemistry. The students took part in an experimental workshop where they carried out the segregation of pectin, the extraction of citrus essential oil through steam distillation, micro capsuling and other reactions on the obtained citrus essential oil hydrolyte. We linked two students with different functionality level which was a consequence of different domestic and school integration. Based on an excellent teamwork on the project of both students, we estimate that the school integration was successful. The students were motivated for their path outside school laboratories already throughout their secondary school education. With the publication of their article for the above-mentioned magazine, we have contributed to the updating of this topic and positively influenced the students' learning self-esteem and the belief in their own skills and competences.

KEYWORDS: motivation, social integration, green chemistry, micro capsuling, citrus essential oils.

1. UVOD

Biotehnologija je izbirni maturitetni predmet, ki se na BIC Ljubljana, Gimnaziji in veterinarski šoli, izvaja že enaindvajseto leto. Nastal je na podlagi izkušenj, ki smo jih na šoli pridobili z izbirnim predmetom Osnove biotehnologije in znanj s področja živilstva, veterine in kmetijstva. Oblikovanju učnega načrta je botroval vedno hitrejši razvoj biotehnologije doma in po svetu. Tako je danes to izrazito interdisciplinarna veda, ki vključuje znanja s področja biologije, kemije in inženirskih znanosti ter sega tako rekoč v vse sfere človekovega življenja. Temeljni namen biotehnologije je industrijsko izkoriščanje biokultur za pridobivanje različnih biotehnoloških produktov, ki se uporabljajo v industriji živil in pijač, farmacevtski industriji, medicini in veterini, agronomiji, kemični industriji, energetiki, živinoreji ter ekologiji.

Projektno delo je posebnost tega predmeta, vsi dijaki tehniške gimnazije ga opravljajo v 4. letniku. Dijaki lahko projektno delo opravijo v enem sklopu (npr. v enem tednu) ali ob pouku v daljšem časovnem obdobju. Pri izvedbi projekta sodelujeta šolski in strokovni (delovni) mentor, ki dijakom svetujeta pri izbiri nalog, spremljata njihove aktivnosti, jih opozarjata na odklone, motivirata in spodbujata pri njihovem delu ter analizirata in ocenjujeta njihova prizadevanja. Po končanem delu dijaki izdelajo poročilo o projektu in ga zagovarjajo. Učitelji – mentorji projektnega dela – so vedno znova postavljeni pred izziv, kako se izogniti površinskemu učenju, ki zadovolji le formalen uspeh, in kako doseči globinsko učenje. Želijo si, da bi poučevanje krepilo posameznikov razvoj na osebni, družbeni in politični ravni in jim olajšalo soočanja z življenjskimi izzivi (Ginnis, 2004). Hkrati pa ponudilo dodatno priliko tistim dijakom, ki se počutijo močnejši v individualnem delu in raziskovanju ali iz skupin, ki potrebujejo drugačno vodenje od klasično šolskega. Znanje tradicionalno pojmujemo kot zbirko objektivnih, dokončnih resnic, čeprav nekateri pojem znanja razumejo izključno funkcionalno, torej kot zmožnost opravljanja neke dejavnosti. Učitelji skušamo izbirati didaktične strategije, ki učencu ne bodo ponudile le deklarativnega znanja, pač pa tudi ali predvsem proceduralno ter strateško ali metakognitivno znanje (Štefanc, 2011).

Metakognicija predstavlja ozaveščenost, zavedanje, mišljenje, analiziranje, načrtovanje in poznavanje lastne miselne aktivnosti (Pečjak, Košir, 2003). Motivacija dijakov za prehod na višje ravni miselne aktivnosti in vpliv na njihovo notranjo motivacijo, pa zagotovo predstavlja eno ključnih začetnih faz procesa. Problem šole je, in to je splošen trend v vseh razvitih državah, da otroci vanjo vstopijo radovedni in vedoželjni, iz njih pa nastanejo pragmatični mladostniki, ki se zavedajo le pomena dobrih ocen. Kot meni Musek Lešnik (2013), je eden ključnih dejavnikov za spremembo odnosa mladih do šole v prenosu motivacije iz učitelja na učenca . Če se učenci navadijo, da so ocenjeni za tisto, kar bi sicer naredili iz notranjega veselja, notranja motivacija pade, fokus pa se preusmeri na pridobivanje dobrih ocen, torej na zunanjo motivacijo. Ko sčasoma vso delo v zvezi s šolo postane stvar zunanjih pritiskov in ocenjevanja, šola ne more biti več zanimiva. Notranjo motivacijo nadomesti zunanja motivacija v obliki ocen. Poleg tega šola pred učenca vsako leto polaga zahtevnejše cilje, čemur ne sledi dovolj intenzivnega prizadevanja naučiti in usposobiti mlade za zastavljanje lastnih, s šolo povezanih ciljev. Ko ugotovijo, da so v šoli bolj kot znanje pomembne ocene, energijo za iskanje in pridobivanje znanja usmerijo zgolj v pridobivanje ocen.

Dr. Razdevšek-Pučkova pravi, da je motivacija zelo pomembna za naše delovanje, saj izzove energijo, čustva in spoznavne procese; daje moč za vztrajanje v dejavnosti in za premagovanje ovir; usmerja posameznikovo delovanje k postavljenim ciljem; vpliva na višjo kvaliteto dosežkov (višji spoznavni procesi, razumevanje, boljša zapomnitev).

Učitelj – mentor projektnega dela ima tako še posebej veliko odgovornost in hkrati možnost, da dijake iz ranljivih skupin motivira in vključi v delo na način, ki ni klasično šolski, kar pa ponuja širši spekter za vplivanje na motivacijo, drugačno komunikacijo. Zavedamo se, da je vzgojno vplivanje prek učiteljevega lika in omogočanje neposredne izkušnje (ki jo že v začetku visoko vrednotimo), mnogo učinkoviteje od neposrednega moralnega poučevanja. Tako na ravni integracije, kot tudi usvajanja znanja in veščin.

V šolskem letu 2019/2020 smo v sodelovanju s Pedagoško fakulteto Univerze v Ljubljani in asistentom Miho Slapničarjem poskušali motivirati dijakinji za večji vložek v projektno delo tudi tako, da smo izsledke raziskave objavili kot strokovni prispevek v reviji Kemija v šoli in družbi. V delovni par smo vključili dijakinjo iz ranljive skupine, ter dijakinjo, ki je bila na socialnem področju izjemno močna. Poskušali smo poudariti pomembnost avtorskega prispevka in posebno mesto na lestvici lastnih uspehov ne glede na to, da to ni bil pogoj za zaključevanje predmeta ali šolanja ter ni neposredno ocenjeno, ter tako s ponujeno priložnostjo obema dijakinjama ponuditi dodatno možnost za lastno vrednotenje, krepitev lastnih kompetenc in predvsem pri dijakinji z ranljive skupine, vplivati na pozitivno učno samopodobo.

2. PROBLEMSKO OSNOVANI CILJI, METODOLOGIJA, RAZPRAVA

Projektno delo sta opravljali Brina in Teja. Projekt smo zasnovali v sodelovanju z asistentom Miho Slapničarjem iz Oddelka za biologijo, kemijo in gospodinjstvo na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. Projektno delo z naslovom Pektinske mikrosfere inkapsuliranega eteričnega olja citrusov smo razdelili na dve raziskovalni vprašanji. Vzorec raziskave prvega raziskovalnega vprašanja so predstavljali olupki citrusov (limon), destilirana voda in pufer pH 2, hidrolat izoliranega eteričnega olja, izoliran pektin in kalcijev glukonat (E578). Vzorec drugega raziskovalnega vprašanja je predstavljalo 70 dijakov (58 dijakinj in 12 dijakov) tretjega letnika BIC Ljubljana, smer veterinarski tehnik, starih med 17 in 18 let. Nadgradnja zaključka projektnega dela je bil zapis avtorskega strokovnega prispevka za revijo Kemija v šoli in družbi. Strokovni prispevek je pripravila le »močnejša« dijakinja. Eksperimentalen del (prvo raziskovalno vprašanje) je potekal v laboratorijih Pedagoške fakultete v Ljubljani od novembra 2019 do februarja 2020.

Izolacijo pektina, ki je sorazmerno preprost eksperimentalni postopek, izvedemo v dveh korakih: 1) zmes olupkov (lupine) citrusov, destilirane vode in limoninega soka segrevamo v bučki nad gorilnikom 75 minut; 2) zmes po segrevanju precedimo in dobljenemu filtratu dodamo 96-odstotno raztopino etanola, ki povzroči obarjanje pektina. Eterično olje citrusov ekstrahiramo iz njihovih olupkov z eksperimentalnim postopkom parne destilacije, pri čemer po principu ločevanja zmesi hlapnih komponent pri 90 °C najprej destiliramo čisto komponento limonena. Ker so hlapna eterična olja dolgoročno slabše obstojna, jih je potrebno shraniti v oblike, v katerih

obstanejo dlje časa nespremenjena. Eden izmed načinov shranjevanja je mikrokapsulacija. Gre za specifičen eksperimentalni postopek, pri katerem zelo drobne kapljice, trdne delce ali zračne mehurčke obdamo s kontinuiranim slojem polimera, lipida ali drugih ustreznih snovi. Nastale mikrokapsule so lahko različnih nepravilnih oblik; delimo jih na enojedrne, večjedrne in na ogrodne. Pri ogrodnih sta (npr. v pektinu inkapsulirano eterično olje citrusov) tekoča inkapsulirana snov in ogrodni material enakomerno razporejena po celotni prostornini delca – takšne mikrokapsule imenujemo tudi mikrosfere.

Eksperimentirali smo v dveh različicah:

- Prva različica: Mikrokapsule smo po njihovi izdelavi na magnetnem mešalu precedili in prestavili v raztopino 96 % etanola, da so se dlje časa obdržale. Viskoznost raztopine tekočega jedra prve skupine je bila podobna viskoznosti tekočega medu in smo jo z lahkoto nakapali v drugo raztopino. Pri uporabi kapalke in odmerjanju prostornine nismo imeli težav. Izdelane mikrokapsule so bile mehke, majhne in zelo svetle oziroma skoraj prozorne. V etanolu so se mikrokapsule deloma raztopile, zato je tudi na slikah njihova oblika težko vidna.
- Druga različica: Mikrokapsule smo po izdelavi na magnetnem mešalu precedili in prestavili v raztopino 96 % etanola, da so se dlje časa obdržale. Tekoče jedro druge skupine je bilo precej bolj viskozno kot tekoče jedro prve skupine. Pri delu s kapalko smo imeli težave pri kapljanju tekočega jedra v drugo raztopino, zato smo si, namesto s kapalko, pomagali s stekleno palčko in kovinsko žlico. Pri tem smo pazili, da je bila prostornina tekočega jedra vedno enaka. Izdelane mikrokapsule so bile na cedilu trdne, lahko smo jih prijeli v roke, ne da bi se razdrle. Mikrokapsule s tekočim in viskoznim jedrom so bile bele barve in večje kot pri prvi skupini. V etanolu se niso raztopile in so ostale trdne še tedne po izdelavi.

Drugi del delavnice je bil izveden na Gimnaziji in veterinarski šoli BIC Ljubljana v šestih eksperimentalnih delavnicah z dijaki tretjega letnika veterinarski tehnik. Delavnica je trajala 90 minut.

Potek delavnice:

- Dijaki so en teden pred delavnico pri pouku rešili predtest.
- Pred delavnico jim je vodja delavnice predstavil teoretična izhodišča s PowerPoint predstavitvijo.
- Dijake smo razdelili v pet skupin po tri.
- Ena skupina dijakov je izvedla pridobivanje eteričnega olja; 3 skupine dijakov pa so medtem mikrokapsulirale z že vnaprej pripravljenim hidrolatom; preostala skupina pa je z že vnaprej pripravljenim hidrolatom izvajala dokazne reakcije: dokazna reakcija nenasičenosti limonena, dokazna reakcija za prisotnost karbonilne skupine (prisotnost aldehidov), dokazna reakcija za prisotnost hidroksilne skupine (prisotnost alkoholov).
- Po končani delavnici so dijaki pospravili za seboj in rešili potest.

Instrument raziskave je bil preizkus znanja iz desetih štiridelnih nalog izbirnega tipa z enim pravilnim odgovorom. Preverjali smo znanje o vsebinah zelene kemije, mikrokapsulacije, izolacije pektina in destilacije eteričnega olja. Sklepamo lahko, da so dijaki na eksperimentalni delavnici usvojili znanje o izolaciji komponent iz lupin citrusov, kar je tudi eden izmed principov zelene kemije.

Projektno delo smo ocenili kot dobro opravljeno, zato smo se lotili priprave prispevka za revijo Kemija v šoli in družbi. Izkazalo se je, da je dijakinja, ki je bila že sicer bolj motivirana za delo, pokazala večje zanimanje za dodatno delo. Po tednu dni je druga dijakinja sporočila, da je s svojim delom zadovoljna ter dela ne bo nadaljevala, medtem ko je Brina skrbno načrtovala svoje šolske in obšolske obveznosti tako, da je lahko nadaljevala z delom. Članek smo 15. 5. 2020 objavili v reviji Kemija v šoli in družbi, članek je dostopen tudi na: https://www.kemija.net/clanki. Brina je v zadnji evalvaciji povedala, da ji je možnost priprave prispevka za revijo predstavljala dodatno motivacijo, obenem pa se je ves čas zavedala pomena objave za svojo nadaljnjo študijsko pot. Menimo, da je bila vključitev Teje v delovni par uspešno, saj njeno delo ocenjujemo nad pričakovanji. Dijakinja je izkazala neizmeren napredek na socialnem področju, prav tako pa tudi na strokovnem. Bila je povsem enakovreden par dijakinji, ki smo je že na začetku opredeljevali kot močnejšo na obeh področjih.

3. SKLEP

Pri projektni nalogi sta bila zastavljena dva področja, in sicer:

- šolska integracija dijakinje iz ranljive skupine; dijakinja je pokazala neizmeren napredek tako na socialnem kot tudi strokovnem področju.
- maturitetni: ugotoviti, kako izdelati čim bolj obstojne mikrokapsule in preveriti učinkovitost izvedene eksperimentalne delavnice glede znanja dijakov pred in po izvedbi delavnice.

Mikrokapsule prve skupine so bile slabo oblikovane, neizrazite barve ter neobstojne. Pri tej skupini je bilo v raztopini jedra mikrokapsul 3 ml hidrolata. Pri drugi skupini smo v raztopino jedra mikrokapsul zmešali le 2 ml hidrolata. Mikrokapsule so bile tako bolj kompaktne strukture in trajne oblike, bile so izrazito bele barve in obstojnejše. Rezultati so bili predvideni, saj smo sklepali, da se bodo mikrokapsule slabše tvorile ob večji vsebnosti hidrolata, ki je viskoznejši od pektina, saj bo prva raztopina (tekoče jedro) bolj viskozna in bo v raztopini pufra in pektina razpadla. Predvidevanje se je ob rezultatih mikrokapsuliranja izkazalo za pravilno. Prav tako večja količina hidrolata razredči kalcijev glukonat in pektin, ki povzročita zamreženje in tvorbo gela. Večja gostota prve raztopine vpliva tudi na barvo mikrokapsul, saj je bilo pri drugi skupini več kalcijevega glukonata in pektina, ki sta v trdnem stanju bela.

Dijaki so po eksperimentalni delavnici na potestu v skupnem seštevku točk dosegli 59,9 % (na predtestu 35,3 %), iz česar sklepamo, da je izvedba eksperimentalne delavnice zvišala raven usvojenega znanja iz specifičnih vsebinskih sklopov za 24,6 %.

Zaključiti je mogoče, da so bili cilji projektne naloge doseženi. Metoda optimizacije mikrokapsuliranja eteričnega olja s pektinom je bila uspešno izpopolnjena. Eksperimentalna delavnica, katere namen je bil izboljšati teoretično in praktično znanje o zgoraj izpostavljenih vsebinah, je bila uspešno načrtovana in izvedena. V prihodnje bi bilo potrebno raziskati uporabo pridobljenih mikrokapsul in izboljšati nekatere dele eksperimentalne delavnice, da bi bila količina usvojenega znanja še večja. Zdi se aktualno in pomembno, da se vidiki zelene kemije po principu ozaveščanja in skrbi za okolje na uporaben način predstavijo tudi drugim.

Pri motivaciji za učenje in raziskovanje dijakov se moramo zavedati, da cilj niso samo boljši učni rezultati ali ocena, saj želimo, še posebej v maturitetnih nalogah, oblikovati tudi optimalne učne strategije in vzpostaviti samoregulacijo v procesu učenja, zato proces učenja predstavljamo kot vrednoto. Pri dijakih poskušamo vzbuditi občutke lastne kompetentnosti in zavest o tem, da lahko vplivajo na svoj uspeh (notranja točka nadzora). Tako se oblikuje pozitivna, a kritična učna samopodoba, ki deluje kot varovalni dejavnik v primeru neuspehov. Glede na to, da imajo mediji v današnjem času zelo pomembno vlogo, je pomembno, da skozi celotno srednješolsko izobraževanje vzgajamo kritičen odnos do informacij in poudarjamo pomen lastnega raziskovanja in uporabe znanstvenih in strokovnih baz podatkov.

LITERATURA IN VIRI

[1] GINNIS, J. Učitelj – sam svoj mojster: Kako vsakega učenca pripeljemo do uspeha. 1. izdaja. Ljubljana: Založba Rokus. 2004.

[2] Musek Lešnik, K. *Ali je normalno (in sprejemljivo), da v osnovni šoli tako zelo upade veselje učencev do znanja in do šole?* 2013. [Online]. [Citirano 19. junij 2020; 9. 30]. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.ipsos.si/VPR_Upad%20veselja%20do%20ucenja.html .

[3] Pečjak, S. in Košir, K. *Pojmovanje in uporaba učnih strategij pri samoregulacijskem učenju pri učencih osnovne šole*. [Online]. Psihološka obzorja, 12 (4). 2003. Str. 49 – 70. [Citirano 19. junij 2020; 8. 36]. Dostopno na spletnem naslovu: http://psiholoska-obzorja.si/arhiv_clanki/2003_4/pecjak_kosir.pdf .

[4] Razdevšek-Pučko, C. *Vloga motivacije v učenju in poučevanju (delovanju).* 2013. [Online]. [Citirano 18. junij 2020; 20. 30]. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.solazaravnatelje.si/wp-content/uploads/2013/03/Cveta-Razdevsek-Pucko_Vloga-motivacije-v-ucenju-in-poucevanju.pdf.

[5] Štefanc, D. *Pojmovanja znanja v pedagoškem diskurzu: nekateri problemi.* [Online]. Sodobna pedagogika. 1/2011. 2011. Str. 100 – 119. [Citirano 19. junij 2020; 9. 30]. Dostopno na spletnem naslovu: https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-8QBDMAL4/1cec2757-a349-4e30-9425-77a7f9f7d807/PDF .

Vesna Rižnik

DIDAKTIČNI MATERIALI IN NAČINI UČENJA ZA USPEŠNO POUČEVANJE ULOMKOV PRI UČENCIH Z LAŽJO MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU

POVZETEK

Učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju, ki obiskujejo osnovno šolo s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom, potrebujejo pri nekaterih matematičnih temah mnogo več razlage in dodatnih aktivnosti. Ker imajo učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju znižane sposobnosti za učenje, slabše pomnjenje in obvladovanje strategij, slabše sposobnosti komunikacije, dostikrat pa tudi nizko motivacijo in slabo samopodobo, potrebujejo pri tako zahtevni temi, kot so ulomki, mnogo več vaj, ponovitev, posebnih strategij, aktivnosti in pripomočkov, ki jim olajšajo razumevanje. Pomembno je, da smo pri poučevanju sistematični, da uporabimo čim več različnih reprezentacij ter sproti preverjamo razumevanje posameznih korakov. V prispevku bom predstavila različne didaktične materiale, načine učenja ter primere medpredmetnega povezovanja, s katerimi lahko razumevanje ulomkov učencem približamo na bolj enostaven in zanimiv način, hkrati pa jih z različnimi strategijami, ki so vezane na konkretne situacije iz vsakdanjega življenja, spodbudimo k sodelovanju in pripomoremo k boljšemu razumevanju.

KLJUČNE BESEDE: didaktični pripomočki, načini učenja, učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju, medpredmetno povezovanje, ulomki.

DIDACTIC MATERIALS AND LEARNING METHODS FOR SUCCESSFUL TEACHING OF FRACTIONS FOR PUPILS WITH MILD INTELLECTUAL DISSABILITY

ABSTRACT

Pupils with a mild intellectual disability who attend primary school with an adapted program with a lower educational standard need much more explanation and additional activities in some mathematical topics. Because students with mild intellectual disabilities have reduced learning abilities, poorer memory and mastery of strategies, poorer communication skills, and often low motivation and poor self-esteem, they need many more exercises, repetitions, special strategies, activities and tools to facilitate their understanding. It is important to be systematic in teaching, to use as many different representations as possible, and to check the understanding of individual steps on an ongoing basis. In this paper, I will present various didactic materials, learning methods and examples of interdisciplinary connections, which can bring students' understanding of fractions closer in a simpler and more interesting way, while encouraging them to participate and we contribute to a better understanding.

KEYWORDS: **didactic aids, learning methods, students with mild intellectual disabilities, interdisciplinary connections, fractions.**

1. ZNAČILNOSTI UČENCEV Z LAŽJO MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU

Učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju (v nadaljevanju LMDR) imajo znižane sposobnosti učenja, šibkejše sposobnosti za načrtovanje, organizacijo in izvedbo dejavnosti, miselni procesi potekajo bolj na konkretni ravni, uporabljajo preprostejši jezik ter se nagibajo k manj zrelemu presojanju in odzivanju v socialnih okoliščinah [4].

2. USVAJANJE MATEMATIČIH VEŠČIN PRI UČENCIH Z LAŽJO MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU

V primerjavi z učenci redne osnovne šole, potrebujejo učenci z LMDR veliko več učenja, utrjevanja, vaj in konkretnih ponazoritev, da bi se izurili v matematiki. Pri učnem procesu je motivacija zelo pomembna, saj morajo učenci začutiti smiselnost, pomen in uporabnost vsebin, ki se jih učijo [11].

3. UČENCI Z LMDR IN RAZLAGA ULOMKOV

Pomembno je, da zna učitelj prepoznati znake težav pri matematiki, se nanje odzvati ter učencem nuditi ustrezno podporo in pomoč [10]. Pri učenju in razlagi dejstev je potrebno najprej dobro razložiti posamezne informacije in jih ponavljati, dokler niso avtomatizirane. Ker imajo učenci z LMDR dostikrat težave z delovnim spominom, to vpliva tako na njihovo sposobnost računanja z ulomki, kot tudi na reševanje besedilih nalog. Učenci pogosto uporabljajo napačne strategije za reševanje problemov z ulomki, kar je izraženo kot napačno posploševanje in prenos pravil za računanje s celimi števili, na računanje z ulomki. Učenci, ki imajo težave pri razumevanju ulomkov, ne bodo usvojili več znanja, če jim bodo učitelji nalagali več dodatnih nalog [1].

4. VLOGA DIDAKTIČIH PRIPOMOČKOV PRI POUČEVANJU ULOMKOV

Kadar imajo učenci možnost izvajati več aktivnosti z različnimi materiali, razvijejo tudi boljše miselne predstave, bolj razumejo matematične koncepte in jih znajo hkrati tudi prenesti v situacije vsakdanjega življenja. Pomembno je, da v procesu poučevanja učitelji matematično znanje podajajo počasi, saj se, v primeru prehitrega prehajanja preko konkretnega in slikovnega materiala na simbolno raven, pri učencih lahko pojavijo težave, ker nimajo dovolj priložnosti za izvajanje dejavnosti s konkretnim materialom, preden osvojijo posamezne matematične simbole [3]. Iz tega razloga je za učence z LMDR, nujno potrebna uporaba različnih didaktičnih pripomočkov [12].

5. NAJPOMEMBNEJŠE KOMPONENTE USPEŠNEGA POUČEVANJA ULOMKOV

A. Predstavitve z raznolikimi reprezentacijami

Pomembno je, da se zavedamo, da so nekatere reprezentacije lažje, druge pa težje za razumevanje. Pri uporabi materiala in didaktičnih pripomočkov se morajo učitelji držati načela postopnosti. Ključno vlogo ima metoda KSA (konkretno-slikovno-abstraktno), ki omogoča učencem, da se učijo ulomkov s prehodom od ponazoritev pojmov najprej s konkretnimi predmeti (kocke, kroglice, predmeti iz vsakdanjega življenja), nato s slikovnimi ponazoritvami (slike, grafični prikazi, številske črte) ter na koncu s simbolnimi oziroma abstraktnimi prikazi [3].

B. Modeli za ponazoritev ulomkov

Za lažje predstave in razumevanje ulomkov je pomembno, da učencem ponudimo čimveč konkretnih pripomočkov in ponazoril. Učitelji morajo pri poučevanju ulomkov, stremeti k zmanjšanju uporabe najpogosteje uporabljenih okroglih reprezentacij (torta, krog, pica) ter se usmerili tudi na uporabo drugih oblik reprezentacij. Najaktualnejša reprezentacija za razlago konceptov ulomkov, ki jo izpostavlja veliko avtorjev, je številska premica. Raziskovalci menijo, da je potrebno učencem ulomke predstaviti z različnimi reprezentacijami hkrati, da dobijo vpogled v pestrost različnih reprezentacij [1]. Pri razvijanju učenja koncepta o ulomkih, uporabljamo tri tipe modelov:

GEOMETRIJSKI ALI PLOŠČINSKI MODELI

Geometrijske modele uporabimo pri nalogah razdeljevanja, saj jih lahko razdelimo na manjše dele. Najpogostejši so tortni, okrogli modeli. Prednost geometrijskih modelov je, da poudarijo količino, ki ostane pri sestavi celote. Po drugi strani pa se pri okroglih modelih učenci lahko osredotočijo samo na števec, ne da bi se osredotočili tudi na število delov celote [8].

MERLJIVI MODELI

Merljivi modeli prikazujejo primerjavo dolžin, ki so lahko konkretni materiali, (trakovi, vrvice, paličice…) ali pa narisane črte, razdeljene na manjše dele. Cuisenairove paličice, preloženi trakovi papirja in številska premica, so najpogosteje uporabljeni merljivi modeli. Predstavitev točk na številski premici izpeljemo iz trakov, Cuisenairovih paličic… Trak nam predstavlja neko celoto, ki jo lahko razdelimo na enake dele. Prednost tega modela je, da ne nastopijo težave z ulomki, ki so večji kot 1 [6].

ARITMETIČNI MODELI

Celota aritmetičnih modelov je množica predmetov, podmnožice teh predmetov pa predstavljajo dele celote. Npr. pet predmetov je podmnožica v množici petnajstih predmetov. V tem primeru množica petnajstih predmetov predstavlja celoto. Ti modeli nam pomagajo vzpostaviti povezavo z življenjskimi situacijami.

C. Uporaba številske premice

Številska premica je, kot enodimenzinalna reprezentacija zelo pregledna, saj lahko nanjo hkrati umestimo naravna in racionalna števila hkrati ter opazujemo odnose med števili. Številska premica se kot reprezentacija razlikuje od drugih modelov, saj predstavlja neko kontinuiteto, na katero je možno umestiti neskončno števil. Učenci morajo razviti občutek, da so lahko enote na številski premici večje ali manjše, omogoča pa tudi vizualno podporo pri določanju enakovrednih ulomkov [2].

D. Verbalizacija dejavnosti in postopkov

Verbalizacija dejavnosti in postopkov je v pomoč učencem, da hitreje usvojijo znanja, ki jih obvladujejo na miselnem nivoju [5].

E. Poraba hevrističnih strategij

Učencem so v veliko pomoč tudi hevristične strategije, ki imajo pozitiven učinek predvsem na učence z LMDR, saj si s temi strategijami olajšajo reševanje nalog ali problemov (npr. koraki reševanja računanja z ulomki, koraki umeščanja števil na številsko premico [5].

F. Vključevanje primerov iz vsakdanjega življenja v poučevanje ulomkov

Učenci lažje gradijo razumevanje ulomkov, če se učijo preko problemov iz vsakdanjega življenja, namesto da se zanašajo samo na postopke, ki so se jih naučili na pamet. Uporabimo različne življenjske situacije, kot so hrana, pijača, orodja za merjenje (ura, merjenje dolžin z različnimi predmeti…) [5].

G. Medpredmetno povezovanje

Pri obravnavi npr. dela celote, lahko vsebine pri matematiki povežemo z različnimi predmeti. Pri športni vzgoji lahko določene športne discipline povežemo z deli celote (nogomet – prvi in drugi polčas – delitev na dva dela; hokej – tri tretjine tekme – delitev na tri dele; košarka – štiri četrtine tekme – delitev na štiri dele). Pri gospodinjstvu se preko receptov srečujemo z različnimi količinami (pol kilograma moke, četrtina litra mleka…), zato lahko učencem med kuhanjem približamo matematično temo delov celote, npr. pri peki palačink. Pri likovni vzgoji lahko učenci po navodilih barvajo površino risalnega lista [9].

6. PREDLAGANE AKTIVNOSTI, DEJAVNOSTI, STRATEGIJE TER DIDAKTIČNE IGRE ZA RAZVOJ KONCEPTA UČENJA ULOMKOV

Ključnega pomena za učenje ulomkov je obvladovanje osnovnih računskih operacij [7].
Pri učencih 9. razreda, ki obiskujejo program nižjega izobrazbenega standarda, smo s pomočjo različnih aktivnosti in didaktičnih iger utrjevali pojem ulomka.

A. Celota in del celote

Cilj: razvijati sposobnost razdeljevanje celote na enake dele s pomočjo konkretnega materiala.
Pripomočki: list, geometrijski liki, čokolada, litrski vrč, meter, embalaža od jajc…)
Izvedba: pogovor z učenci, kaj jim predstavlja celoto; aktivnosti za razdeljevanje predmetov (delitev površine mize, delitev table na več delov, prepogibanje lista papirja po navodilu; prelivanje vode iz vrča, delitev čokolade, delitev skupine kroglic, barvic, na enake dele…)



SLIKA1: Primer razdeljevanja celote.
(Osebni arhiv)

B. Iskanje dela celote

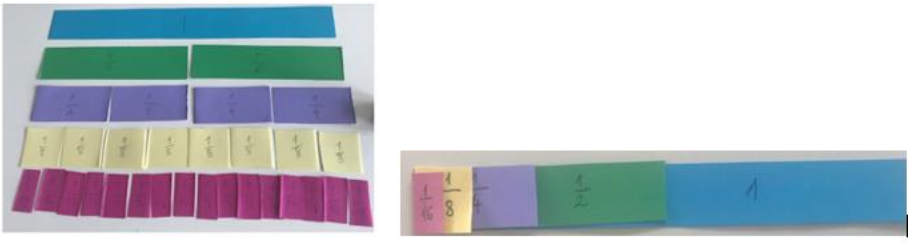
Cilj: utrditi znanje o tem, da mora biti celota vedno razdeljena na enake dele; razvijanje razumevanja, da manjša kot je kocka, več jih potrebujemo; iskanje različnih delov celot, glede na dano celoto.
Pripomočki: škatlica z različnimi lego kockami
Izvedba: razporejanje lego kock s preštevanjem pik.



SLIKA 2: Lego kocke in ulomki.
(Osebni arhiv)

C. Razdeljevanje celote na enake dele s pomočjo trakov

Cilj: določanje delov celote pri merljivih modelih; razumeti, da če je trak razdeljen na več delov, bodo deli manjši, imenovalec pa večji; primerjati posamezne dele celot med seboj.
Pripomočki: 5 enako dolgih barvnih trakov, škarje
Izvedba: določiti, katera barva traku predstavlja celoto, razdeljevanje/rezanje trakov na dva, štiri, osem, šestnajst delov ter zapis delov celot z ulomki, verbaliziranje zapisa; izdelava modela delov celot po velikosti.



SLIKA 3: Barvni številski trak in model številskega traku.
(Osebni arhiv)

D. Razdeljevanje celot ter primerjanje velikosti delov

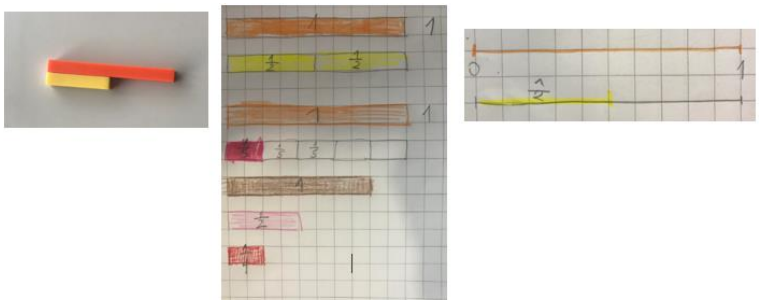
Cilj: utrditi razdeljevanje celote na več delov; razumeti, da je $\frac{1}{2}$ največji možni ulomek, kadar računamo en del od celote; razumeti, da so celote lahko različno velike, ter da $\frac{1}{2}$ od različnih celot ni enaka, kljub temu, da jo imenujemo $\frac{1}{2}$.
Pripomočki: testo za pizzo, paradižnikova mezga, različne obloge za pizzo, listki z navodili
Izvedba: delo po navodilih: namaži polovico pizze z nepekočo paradižnikovo omako, na drugi polovici namaži četrtino s pekočo paradižnikovo omako; na nepekoči polovici pizze, polovico obloži s suho salamo, polovico pa s šunko…



SLIKA 4: Ulomki in pizza.
(Osebni arhiv)

E. Primerjava dolžin s pomočjo cuisenairovih paličic

Cilj: razviti razumevanje, da moramo vedno upoštevati razmerje med delom in celoto; spoznavati različne odnose med posameznimi dolžinami paličic.
Pripomočki: Cuisenairove paličice
Izvedba: učenci so po navodilih primerjali paličice med seboj in hkrati dolžine risali na karo papir. Primer: vzemi oranžno paličico → katera izmed paličic je enaka $\frac{1}{2}$ oranžne paličice?; najdi paličico, ki predstavlja $\frac{1}{5}$ oranžne paličice; poiščite paličico, ki predstavlja $\frac{1}{10}$ oranžne paličice; katera paličica predstavlja $\frac{1}{2}$ rjave paličice?



SLIKA 5: Slikovni prikaz primerjave ulomkov s pomočjo Cuisinairovih paličic.
(Osebni arhiv)

F. Umeščanje ulomkov na številsko premico

Cilj: utrditi koncept številske premice kot reprezentacije; umestiti ulomke na ustrezno mesto na premici.
Pripomočki: risalni list, svinčnik, škarje, delovni list z ulomki
Izvedba: razrez dane mreže števil, ter umeščanje na vnaprej pripravljeno številsko premico.



SLIKA 6: Umeščanje ulomkov na številsko premico.
(Osebni arhiv)

G. Strategija umeščanja ulomkov na številsko premico

Cilj: Določanje mesta na številski premici brez vnaprej narisane premice.
Pripomočki: Kartonček z zapisanimi koraki za umeščanje ulomka na številsko premico.
Izvedba: umeščanje ulomka na številsko premico s pomočjo strategije risanja po korakih.

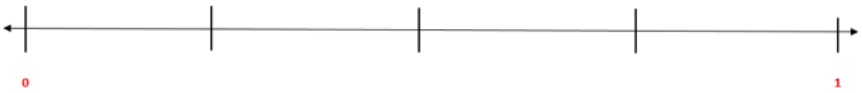
Primer: Ulomek $\frac{1}{4}$
1. Nariši premico in označi začetek in konec.



2. Imenovalec (števka, ki je pod ulomkovo črto) ti pove, na koliko delov moraš razdeliti premico.

$$\frac{2}{\textcircled{4}}$$

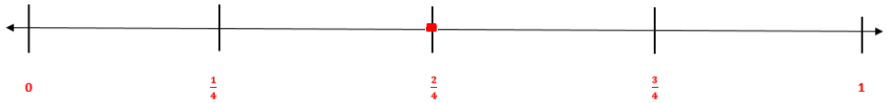
3. Razdeli premico.



4. Števec (številka, ki je nad ulomkovo črto) ti pove, koliko narisanih delov moraš označiti.

$$\frac{2}{4}$$

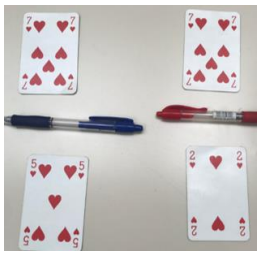
5. Označi točko ulomka na številski premici.



SLIKA 7: Postopek za umeščanje ulomka na številko premico – grafična opora.
(Osebni arhiv)

H. Primerjanje ulomkov z igralnimi kartami

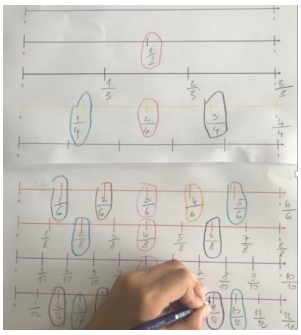
Cilj: ugotoviti velikostna razmerja med ulomki.
Pripomočki: igralne karte, dve pisali, list, svinčnik
Izvedba: Štiri kupčke igralnih kart uporabimo za primerjavo dveh ulomkov po velikosti, pisalo nam služi kot ulomkova črta. Učenci postavljajo ulomke ter ugotavljajo, kateri je večji.



SLIKA 8: Primerjava ulomkov s kartami.
(Osebni arhiv)

I. Iskanje enakovrednih ulomkov s pomočjo številske premice

Cilj: ugotoviti, da se enakovredni ulomki pojavljajo na istem mestu na številki premici; razumeti pravilo za razširjanje ulomkov.
Pripomočki: delovni list z razdeljenimi številskimi premicami.
Izvedba: na predlogi so različne številske premice, razdeljene na različne dele. Naloga učencev je označiti posamezne dele enot ter iskati ulomke, ki so na istem mestu številske premice.



SLIKA 9: Iskanje enakovrednih ulomkov na številski premici.
(Osebni arhiv)

7. ZAKLJUČEK

Ulomki so ena izmed težjih matematičnih vsebin, a zelo povezani z vsakdanjikom vseh ljudi. Za učence z lažjo motnjo v duševnem razvoju, ki po osnovni šoli večinoma nadaljujejo šolanje v dvoletnih poklicnih šolah, je znanje in poznavanje ulomkov še kako pomembno. V poučevanje ulomkov je zaradi težavnosti teme potrebno vključiti raznolike reprezentacije, pester didaktični material, različne aktivnosti ter primere iz vsakodnevnega življenja. Ulomki so tema, težka za razumevanje, zato bi jim morali v vseh osnovnih šolah nameniti več pozornosti in se držati načela, da učence naučimo razumeti "zakaj" in ne samo razumeti "kako".

LITERATURA IN VIRI

[1] Eichhorn, M. S. (2018). When the fractional cookie begins to crumble: Conceptual understanding of fraction in the fifth grade. *International Journal of Research in Education and Science* , *4*(1), 39-54.

[2] Hamdan, N. in Gunderson, E. A. (2017). The number line is a critical spatial-numerical representation: Evidence from a fraction intervention. *Developmental Psycholgy*, *53*(3), 587-596.

[3] Kavkler, M. (2011). Obravnava učencev z učnimi težavami pri matematiki. V M. Košak Babuder in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami – pomoč in podpora* (str. 124–156). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

[4] *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami* (2015). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf

[5] Shin, M. in Pedrotty, B. (2015). Fraction intervention for students struggling to learn mathematics: A research syntesis. *Remedial and Special Education, 36*(6), 374-387.

[6] Smolar, K. (1996). Pojem ulomka. V S. Kmetič (ur.), *Prispevki k poučevanju matematike*, (str. 265-270). Maribor: Založba Rotis.

[7] Šmid, M. (2008): Značilnosti prilagojenega programa z nižjim izobrazbenim standardom in posebnega programa vzgoje in izobraževanja. V M. Rovšak (ur.), *Otroci s posebnimi potrebami* (str. 73—84). Nova Gorica: Založba Educa.

[8] Van de Walle, J. A. (2007). *Elementary and middle school mathematics: teaching developmentally*, sixth edition. Boston: Pearson.

[9] Vegelj, M. (2012). *Konstruktivistični pristop pri poučevanju delov celote in uvajanju v ulomke.* (Diplomsko delo). Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta, Ljubljana.

[10] Vipavc, J. in Kavkler, M. (2015). Konceptualne osnove obravnave učencev z učnimi težavami pri matematiki. V M. Kavkler in M. Košak Babuder (ur.), *Težave pri učenju matematike – strategije za izboljšanje razumevanja in učnih dosežkov učencev* (str. 9–23). Ljubljana: Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.

[11] Žakelj, A. (2003). *Kako poučevati matematiko: teoretična zasnova modela in njegova didaktična izpeljava.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[12] Žakelj, A. in M. Valenčič Zuljan (2015). *Učenci z učnimi težavami pri matematiki*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Sanja Rot

DRUGAČNOST NAS BOGATI – OTROCI IN ODRASLI Z AVTIZMOM

POVZETEK

Učenje in poučevanje otrok s posebnimi potrebami je svojevrsten izziv. Delež teh otrok se vsako leto povečuje. Verjamem, da so obstajali tudi včasih, a nismo imeli tako dobrega sistema za odkrivanje. Takrat so težje prehajali v višje razrede, običajno smo jih označili za 'lene, razvajene in nevzgojene'. Danes pa poznamo devet skupin otrok s posebnimi potrebami, ki vsak na svoj način bogatijo naš svet. V prispevku se osredotočam na otroke z avtističnimi motnjami, saj sem kot socialna pedagoginja vsakodnevno v stiku z njimi. Namen prispevka je predstaviti delo z učenci z avtizmom, kako jim pomagam pri vključevanju v skupino in utrip šole. Na prvi pogled so to otroci z omejitvami, ko pa jih bolje spoznaš, ugotoviš, da imajo čudovit um in zmorejo marsikaj. Dosežejo lahko praktično vse, kar si zadajo, saj so zelo odločni in sledijo svojemu načrtu. V znanosti in umetnosti so nekateri veliki dosežki pripisani prav ljudem z motnjami avtističnega spektra: Albert Einstein, največji znanstvenik tega stoletja; Vincent Van Gogh, slikar in Bill Gates, ustanovitelj računalniškega podjetja Microsoft. Ključnega pomena je zgodnja obravnava, ki skupaj s primernim učenjem in vodenjem pomaga razviti pomembne socialne, komunikacijske in igralne spretnosti, ki pomenijo osnovo za učenje v prihodnosti. Prav tako pa je pomembno omogočanje napredka in razumevanje vsakega posameznika. Niti dva otroka z avtističnimi motnjami nista enaka. Pri odraslih se avtizem še vedno zazna v obliki večje rigidnosti in nagnjenosti k ritualom, ampak lahko živijo samostojno in ustrezno funkcionirajo, če smo seveda pravočasno začeli z obravnavo.

KLJUČNE BESEDE: strategije dela, podpora, močne točke, priložnosti, vodenje

BEING DIFFERENT ENRICHES US – CHILDREN AND ADULTS WITH AUTISM

ABSTRACT

Teaching special needs children is quite challenging. The number of children with special needs keeps rising every year. I believe, they existed in the past as well, but we didn't have such a good system of identification so many were overlooked. Back then it was harder for them to pass classes, usually they were labelled as “lazy, spoiled and without manners”. Today we know there are nine groups of special needs children who enrich our world, each in their own way. In this article I am going to focus on children with autistic disorders since, as a social pedagogue, I am in daily contact with them. The purpose of my article is to present my work with autistic children and ways in which I help them with integration. At first glance, they are children with many limitations but when you get to know them, you realize they have a beautiful mind and can do many things. They can basically achieve anything they set their minds to, because they are very determined and they follow their plans. In art and science some of the greatest achievements can be contributed to people with autistic spectrum disorders, such as: Albert Einstein, the most distinguished scientist of this century; Vincent Van Gogh, a painter and Bill Gates, the founder of Microsoft. The key factor is early treatment. In addition to appropriate teaching and guidance it helps develop important social, communication and play skills which form the basis for future learning. It is also important to enable each child to make progress and to understand them as individuals. No two children with autistic disorders are the same. In adults, autism can be identified in the form of rigidness and inclination to rituals, but they can live and function on their own if the treatment was done on time.

KEYWORDS: work strategies, support, personal strengths, opportunity, guidance

1. UVOD

Leta 2011 je bil sprejet Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, kjer so v 2. členu kot otroci s posebnimi potrebami opredeljeni tudi otroci z avtističnimi motnjami (ZUOPP-1, 2011). Razširitev skupin je pomenilo povečanje deleža usmerjenih otrok s posebnimi potrebami iz približno 1,5% v letu 1999 na 6,2% delež celotne populacije osnovnošolskih otrok v šolskem letu 2011/12 (Opara, 2015). Ti otroci, med njimi tudi otroci z avtističnimi motnjami, so usmerjeni v različne programe vzgoje in izobraževanja, deležni pa so tudi obravnave v zunanjih institucijah (Opara, 2015). Tudi pojavnost motnje avtističnega spektra[2] v svetu strmo narašča. Po podatkih iz ZDA ima omenjeno motnjo iz generacije, rojene leta 2002, eden od 68 otrok. Leta 2015 je imel MAS že eden od desetih dečkov in ena od 50 deklic. Če bo šlo tako naprej, bo leta 2025 MAS imel vsak drugi deček in vsaka deseta deklica (Korošec, 2019).

MAS so kompleksne razvojne motnje in se kažejo predvsem kot kakovostno spremenjeno vedenje na področju socialne interakcije, besedne in nebesedne komunikacije ter domišljije. Močno vplivajo na vse vidike posameznikovega življenja. Tej motnji pri nas poljudno pravimo kar avtizem[3] (Boucher, 2009). Besedna zveza poudarja, da gre za spekter, torej so si posamezniki med seboj različni in je treba pri obravnavi izhajati iz vsakega posameznika. Obravnava naj bo zgodnja, da se pomoč pravočasno prične in se prepreči pojav pridruženih motenj. Več kot je obravnav v otroštvu, manj jih bo potreboval v odrasli dobi (Korošec, 2019).

Otroci z MAS in njihovi starši so ranljiva skupina, ki se je zaradi objektivnih hudih težav in motenj v življenju znašla v posebnem življenjskem položaju. Soočajo se s številnimi izzivi vsakdanjega življenja, saj je otrok v svojih odzivih drugačen. Ti otroci pa nimajo le omejitev, pogosto blestijo na enem ali več področjih in lahko dosežejo praktično vse, kar si zadajo. Zato je izredno pomembno, da otroci z MAS zlasti v zgodnjem otroštvu obiskujejo redne vrtce in osnovne šole ter prejemajo različen obseg dodatne strokovne pomoči[4]. Otroci tako niso izločeni iz družbe ali zaznamovani kot 'drugačni', ampak postanejo sestavni del skupnosti, se učijo in igrajo s svojimi vrstniki ter sorojenci.

Nekateri menijo, da ni res, da imajo osebe z avtizmom genialne sposobnosti, sama pa iz izkušenj opažam, da to drži pri vseh učencih, s katerimi delam. Imajo zelo neharmonično razvite intelektualne sposobnosti, nekje so nadpovprečni, nekje pa imajo velike težave. Večina pa ima na posameznih področjih izjemne sposobnosti npr. so izrazito glasbeno, matematično, likovno nadarjeni ipd.

[2] V nadaljevanju MAS.
[3] V prispevku izraz avtizem uporabljam za vse motnje avtističnega spektra, besedo otrok pa tudi za mladostnike.
[4] V nadaljevanju DSP.

One foot in and one foot out
is what Asperger's is all about.

Sometimes I think why me;
other times I think it's the best way to be.

A little different from the rest
makes you think you're second best.

Nobody quite understanding
a hard life which is very demanding.

I look like any other child
but little things just make me wild.

(Vanessa Royal v Attwood, 2007, str. 28, 29)

2. PRIMERNA ŠOLA IN UČITELJI ZA OTROKA Z MAS

Da bo otrok z MAS imel priložnost bogatiti šolski prostor so izredno pomembne lastnosti dobre šole za takšnega otroka. Najpomembnejša sta osebnost in sposobnost učitelja ter njegov dostop do znanja o motnji. Delo z otrokom z MAS je lahko zelo zahtevno in je učitelju pravi izziv. Učitelji morajo biti mirne narave, predvidljivi v svojih čustvenih reakcijah, prilagodljivi s svojim učnim načrtom in morajo znati v otroku videti njegove pozitivne lastnosti. Pomaga tudi dober smisel za humor (Attwood, 2007).

Ni nujno, da ima učitelj že izkušnje s podobnimi otroki, saj je vsak otrok z MAS edinstven in mora učitelj pri vsakem uporabljati drugačne strategije. Ni pomembno, koliko je učitelj star, kako velika je šola in ali je šola državna ali zasebna. Pomembna pa je velikost razreda. Šolam z glasnimi učilnicami in učilnicami odprtega tipa se je bolje izogniti. Otrok se dobro odziva na tih, lepo urejen razred, v katerem vlada vzdušje spodbujanja in ne kritiziranja. Če se otrok in učitelj dobro razumeta, se bo to odražalo tudi v odnosu drugih otrok v razredu do njega. Če je učitelj podpirajoč, bodo taki tudi drugi otroci. Če je učitelj kritičen in bi raje videl, da bi otroka izključili, bodo tak odnos prevzeli tudi otrokovi sošolci.

Druga pomembna lastnost, ki je pomembna za uspešno vključitev v razred, je, da ima učitelj dostop do praktične pomoči, do otrokovega osebnega inštruktorja in nasvetov strokovnjakov s tega področja ter da sodeluje s starši. Pomembno je tudi, da ima učitelj podporo in pomoč svojih sodelavcev. Šola in učitelj bodo morala sprejeti nekaj prilagoditev in za otroka narediti nekaj izjem. Če otroku, na primer, malicanje v veliki in hrupni jedilnici predstavlja hud napor, mu je morda primerno dovoliti, da mirno malica v učilnici. Šolske teste in spraševanje je treba prilagoditi in upoštevati otrokov morebitni strah ali depresijo in razmisliti o posledicah, ki jih to pusti na njegovem uspehu (Hannah, 2009).

V prvi stopnji je pomembno, da imamo dobro oblikovan individualiziran program, ki temelji na oceni otrokovih sposobnosti, njegovih močnih področjih in področjih, kjer ima težave. Sama vedno iščem močne točke, torej področja, kjer je otrok uspešen, se izkaže ali kako drugače izstopa v pozitivnem smislu, da lahko z učenci na teh točkah gradimo. Včasih se kakšnemu učitelji zdi, da so pri tem otroku same težave in je ni stvari, ki bi jo lahko pohvalil. Naj poudarim, da imajo vsi otroci dobro v sebi, le najti ga je treba. Pogosto otroci še sami ne vedo, da v njih obstaja neka posebnost, zato potrebujejo nas, da to opazimo. Socialni pedagogi se trudimo, da napake ali težave spremenimo v priložnost, otrokom damo možnost, da se izkažejo in ves čas v njih verjamemo. S tem pri njih krepimo samopodobo, ki jim omogoča, da se lotijo vseh izzivov in tako lažje dosežejo zastavljene cilje. Višja samopodoba in storilnost otrok tako vodi v večjo socialno vključenost, prinaša boljšo kvaliteto življenja in omogoča napredek. Tako se drugačni otroci integrirajo v širšo socialno skupnost, v našem primeru šolo.

3. VKLJUČEVANJE V SKUPINO IN UTRIP ŠOLE

»Autos«, beseda, iz katere izhaja izraz avtizem, pomeni sam, vase usmerjen, sebi zadosten, samoten. Osebe z MAS so lahko na prvi pogled popolnoma nevpadljive. Zaradi drugačnega doživljanja sveta pa lahko njihovo vedenje precej odstopa. Osebe z MAS se med seboj zelo razlikujejo, zato se določene značilnosti pri vsakem posamezniku odražajo na svoj način (Nikolić, 1992).

V nadaljevanju bom opisala nekaj značilnosti otrok z MAS, prav tako pa bom navedla konkretne strategije dela s temi otroki in jih podkrepila z delom v praksi. Najprej sem pri njih prepoznala, katera so njihova močna področja, potem pa sem jih poskušala vključiti v razne dejavnosti in interese, kot recimo pisanje pesmi, zgodb in knjige, risanje, igranje instrumenta na urah DSP, v razredu in na prireditvah, udeležba na tekmovanjih ipd.

A. Socialno vedenje

Leta 1989 sta Carina in Christopher Gillberg na osnovi svojih raziskav osnovala kriterije, ki nakazujejo na Aspergerjev sindrom[5]:

- nezmožnost interakcije s sovrstniki in nezainteresiranost zanjo,
- nerazumevanje nenapisanih socialnih pravil,
- socialno ter čustveno neobičajno vedenje,
- omejena uporaba kretenj, nerodna govorica telesa,
- pomanjkljivo izražanje z obrazno mimiko in
- nenavaden pogled, strmenje (Attwood, 2007).

Učenje socialnih in čustvenih veščin se zdi izjemno težka naloga, vendar pa se otroci z MAS na te posebne programe odzivajo presenetljivo dobro (prav tam).

[5] Omenjeni kriteriji so za Aspergerjev sindrom, med prebiranjem literature pa sem ugotovila, da so tudi kriteriji za avtizem zelo podobni. MAS imajo torej zelo podobne diagnostične kriterije.

IGRA Z DRUGIMI OTROKI

Otroci ne zmorejo sodelovanja z drugimi in lahko postanejo panični, če jih silimo k delu v skupini (Asperger, 1991 v Attwood, 2007). Otroci niso motivirani za igro s sovrstniki ali pa ne vedo, kako se igrati z njimi. Delujejo popolnoma zadovoljni s samim seboj, kar pa ne pomeni, da so sebični. Če so ti otroci vključeni v skupinsko igro, kažejo željo po vsiljevanju oziroma diktiranju dejavnosti. Takšen otrok po navadi raje vidi, da se ga pusti pri miru in da lahko nemoteno opravlja svojo dejavnost. Med šolskimi odmori se otrok pogosto zadržuje na samotnih prostorih, včasih se pogovarja sam s sabo, medtem pa se ukvarja s svojimi interesi (Attwood, 2007).

Strategije dela:

- **Učenje igranja: oblikovanje odnosa**

Pomembno je oblikovanje takšnega odnosa med učiteljem[6] in otrokom, da bo otrok rad z učiteljem in se bo z veseljem vključil v dejavnosti, ki jih učitelj rad počne. Otrok bo morda izrazil verbalno ali neverbalno sporočilo 'pusti me pri miru', vendar to učitelja ne sme odvrniti. Ko bo otrok učitelja sprejel, naj le-ta počasi začne prevzemati pobudo, torej postopoma spreminjati dejavnosti. Ko bo otrok začel učitelju slediti in bo dovolil, da učitelj sledi njemu, bosta vzpostavila dober odnos (Hannah, 2009). Sama vedno stremim k iskrenim in sproščenim odnosom z učenci, zato se s svojo preprostostjo približam učencem, z njimi vzpostavim zaupen odnos, kjer se vse začne.

- **Začeti, vzdrževati in končati socialno igro**

Ko je med učiteljem in otrokom vzpostavljen dober odnos, se lahko začne učenje. Otroka je treba naučiti, kako naj začne igro z drugimi, kako naj jo vzdržuje in kako naj jo konča. Treba ga je torej naučiti, kako pristopiti do drugega otroka. Naj se nauči reči: »Se lahko pridružim?«. Ko se igrata, je pomembno, da se igrata po pravilih obeh, ne da je otrok z MAS pri vsem glavni. Ko pa želi, da je konec, naj razloži, zakaj mu ni več do igre. Nauči naj se reči: »Zdaj bi se rad igral sam.«. Igro lahko prekine tudi učitelj (Attwood, 2007; Hannah, 2009). Z učencem Tadejem[7] sva ure DSP na začetku izvajala individualno, da sva se dobro spoznala. Ko je bil vzpostavljen dober odnos, sem bila prisotna tudi v razredu, kjer sem ga učila socialnih spretnosti v skupini in ga usmerjala. DSP se je kasneje izvajal tudi v paru s sošolko, kjer sta oba vadila veščine za življenje. Tadej je nadarjen na glasbenem področju, zato sem ga spodbujala k igranju sintisajzerja, kar je njegovo veliko veselje. Igral je na urah DSP in v razredu. Tudi ostale učence, ki hodijo v glasbeno šolo, spodbujam, da zaigrajo na šolskih prireditvah. Po aplavzu so bili neizmerno veseli in ponosni nase, da so lahko drugim pokazali svoj talent ter se izkazali.

- **Interaktivne igre**

Interaktivna igra je vsaka igra, ki ima vsaj dva udeleženca, ki predvidevata medsebojna dejanja in jih razvijata. S pomočjo te igre se razvijajo socialna interakcija, igralne veščine, pa tudi komunikacija. Sprva interaktivna igra krepi odnos med odraslim in otrokom, pozneje pa lahko vanjo vključimo še enega ali dva otroka. Vrstniki bodo morda pozitivni vzorniki, saj kažejo navdušenje nad interaktivnimi igrami (Hannah, 2009). DSP v paru s Tadejem in Ivo je temeljil

[6] Zaradi lažjega razumevanja pišem učitelj, s tem pa mislim tudi na svetovalne delavce, specialne pedagoge in druge strokovne delavce, ki delajo z otrokom z MAS.
[7] Vsa imena učencev v prispevku so izmišljena.

na preigravanju različnih situacij, učila sta se primernega odzivanja. Veliko sta se o primernem vedenju naučila preko igranja družabnih iger in opazovanja drug drugega. Sama sem zrcalila njuno obnašanje, z namenom uvida.

- **Kooperativne igre**

Otroka je treba nadzorovati in mu svetovati o skupinskem delu, mu povedati, da morajo tudi drugi priti do besede in predlagati svoje ideje. Za učenje sodelovalnega igranja so primerne različne dejavnosti, kjer otroci delajo timsko. S temi igrami se otrok uči prilagodljivosti, sodelovanja in deljenja svojih stvari (Attwood, 2007). Z učencem Lenartom delam že nekaj let, letos, v 5. razredu, pa se bolj vključujem v razred in sem mu podpora pri delu v skupini. Včasih sva se prej pogovorila v kabinetu, da se je na skupinsko delo pripravil, dala sem mu nasvete, kako se vključiti v skupino in preigraval je, kaj bo storil, če mu ne bodo dali naloge, kasneje pa je vse to preizkusil v praksi. Sprva je imel težave, kasneje pa je čedalje bolj asertivno izrazil svoje mnenje in želje ter se postavil zase.

NENAPISANA PRAVILA VEDENJA

Otrok se ne zaveda, ali pa ne razume nenapisanih pravil socialnega vedenja in nenamerno govori ali dela stvari, ki druge ljudi užalijo ali vznejevoljijo. Otrok glasno komentira sicer resnične stvari, ki pa ljudi spravijo v zadrego. Ko se otroku pravila obnašanja enkrat razložijo, se jih ta pogosto strogo drži, postane lahko neke vrste razredni policist, ki tožari druge, ko kršijo pravila, ne zaveda pa se, da je s tem kršil nenapisano pravilo molčečnosti in se zameril drugim otrokom. Takšen otrok se lahko marsikaterem, ki ga ne pozna, zdi nesramen, neobziren ali razvajen. Pomembno je razumeti, da otrok ni namerno nesramen, temveč ne pozna boljšega načina ali pa ne razume, kako njegove pripombe in njegovo vedenje delujejo na druge (Attwood, 2007).

Strategije dela:

- **'Socialne zgodbe'**

Carol Gray je razvila tehniko 'socialne zgodbe', ki se uporablja za učenje ustreznega socialnega vedenja, izkazala pa se je za izjemno uspešno tehniko. Socialne zgodbe opisujejo različne situacije, prikažejo ustrezno reagiranje in ponujajo izraze, primerne za rabo v takih situacijah. Ker tem otrokom pogosto manjka znanja, ki bi ga lahko poimenovali socialna zdrava pamet, je pomembno, da ta znanja pridobijo. Če jim nekdo razloži, kako morajo ravnati, se tega lahko naučijo (Attwood, 2007). Učenci so večinoma izredno dovzetni za zgodbe, pogovore in nasvete.

- **Igra vlog (neprimerno socialno vedenje)**

Igra vlog je primerna strategija za spodbujanje različnih vidikov vedenja in učenje vedenja. Cilj te dejavnosti je razviti občutljivost otrok za občutke drugih. Otroci imajo možnost vaditi odzive in o njih razpravljati, ugotavljajo, kateri odzivi najbolje ustrezajo okoliščinam, v igri lahko namreč občutijo tudi njihove posledice (Warden in Christie, 2001). Učitelj naj demonstrira neprimerno socialno vedenje in razred prosi, da ugotovijo napake. Tudi drugi lahko poskusijo zaigrati nekoga, ki ima izjemno slabo razvite socialne veščine, drugi pa poskušajo prepoznati napake. Naslednja stopnja je, da se demonstrira primerno socialno vedenje. Na takšen način otrok spoznava in vadi primernejša dejanja in primernejše vedenje (Attwood, 2007). Z Elvirjem in Lauro smo v paru redno izvajali vaje, da smo si na spletni strani YouTube ogledali filmček

neprimernega vedenja. Iskala sta napačne reakcije in dajala predloge za bolj primerno vedenje. Nato smo si ogledali še rešitev problema, torej, kako se ustrezno vesti v določeni situaciji. Za tem pa sta vse videno odigrala še sama in tako na lastni koži občutila, kako se, ko se nekdo vede neprimerno in primerno.

- **Igra vlog**

Učitelj naj z otrokom z MAS vadi, kaj je treba storiti v različnih situacijah, na primer, če otroka dražijo ali napadajo in podobno. Učitelj naj otroku postavlja različna vprašanja, na primer: »Kaj bi naredil (a), če bi ti nekdo podaril darilo, ki ti v resnici ne bi bilo všeč?« ali »Vsi tvoji prijatelji nameravajo narediti nekaj, kar se tebi ne zdi prav. Kaj bi naredil (a)?«. Skupaj naj preigravata različne situacije, saj se bo otrok s tem naučil primernega socialnega vedenja (Attwood, 2007). Odzivanja na primerno ali neprimerno vedenje pa se lahko otrok uči tudi s pomočjo risb, na katerih so različne situacije, tako primernega, kot neprimernega socialnega vedenja. Pri vsaki risbi naj otrok razmišlja, kaj bi storil sam v enaki situaciji in svoj odgovor utemelji. Otrok bo tako razvil zavest o možnih načinih spoprijemanja z različnimi oblikami socialne interakcije (Warden in Christie, 2001).

PRIJATELJSTVO

Otroci z MAS imajo raje platonska prijateljstva, saj imajo težave z deljenjem misli in čustev. Po navadi so relativno bolj sproščeni in socialno vešči v družbi enega prijatelja, v večji skupini pa postanejo odrezani in osamljeni. Vseeno ni nemogoče, da si avtistični otroci ustvarijo prijateljstva, ki trajajo celo življenje (Attwood, 2007). Opažam, da so otroci z MAS pogosto nerazumljeni pa ne vedo zakaj. Stvari razumejo dobesedno, ne razumejo pa prikritih vprašanj in posrednih odgovorov. Menim, da nas lahko učijo bolj konkretne komunikacije, saj smo velikokrat površni. Moramo se zavedati, če mi nekaj razumemo, ni nujno, da bodo tudi drugi.

Strategije dela:

- **'Stripovski pogovori'**

Carol Gray je razvila stripovske pogovore, tehniko, ki s pomočjo risanih upodobitev uči različne ravni komunikacije, ki se pojavljajo v pogovoru. Skice ljudi, govorni in miselni mehurčki, simboli in barve pomagajo otroku opaziti tiste vidike pogovora, katerih se prej morda ni zavedal. Otrok tako spoznava in analizira razna sporočila ter pomene, ki so običajni sestavni deli dialoga ali igre. To tehniko lahko uporabimo pri številnih težavah z dialogom in pri učenju socialnih veščin (Attwood, 2007). Marko je nadarjen na likovnem področju, riše dobre stripe. Pri učenju deklamacije je imel ogromne težave, saj si nikakor ni mogel zapomniti verzov. Predlagala sem mu, da si pesem po verzih nariše s svojimi simboli. To je naredil in se na tak način naučil pesem, dobil je prav dobro oceno in žarel od ponosa. Njegovo močno področje smo usmerili v način za učenje.

ČUSTVA

Ena izmed značilnosti MAS je pomanjkanje empatije, to pa ne pomeni, da otrok ni zmožen koga imeti rad. Otroka lahko čustva drugih zmedejo, ne razume čustev drugih in ima težave pri izražanju svojih občutij. Pogoste so tudi težave s samorazkrivanjem, to je z govorjenjem o svojih notranjih čustvih. Starejši otroci znajo izražati preprosta čustva, vseeno pa imajo težave

z razumevanjem in izražanjem bolj kompleksnih čustev, kot sta zadrega ali ponos (Attwood, 2007). Opažam, da ti otroci imajo empatijo, ampak imajo težave z razumevanjem in upoštevanjem misli ter čustev drugih, zato morajo vedeti za kaj se gre, na tem mestu pa potrebujejo našo pomoč. Ko jim razložimo, da je nekdo žalosten in zakaj je tako, bodo tudi ti otroci dali objem. Ne zavedajo se, da lahko njihova pripomba drugega užali ali spravi v zadrego in da bi opravičilo pripomoglo k izboljšanju počutja prizadetega.

Strategije dela:

- **Igra vlog in pantomima**

Pri igri vlog igramo igro, pri kateri otrok ugiba, katero čustvo je predstavljeno, tako pa se uči izražanja čustev. Igro začnemo s skrajnostma pri obeh čustvih (primer: veselje ob prihodu babice in žalost ob njenem odhodu). Igro nadaljujemo vprašanji: »Kako veš, kdaj je nekdo žalosten?«; »Kaj lahko storiš, ali rečeš, da ga spraviš v boljšo voljo?«. Tako se otrok nauči prepoznavati znamenja in namige ter se uči, kaj storiti, kadar jih opazi (Attwood, 2007). Z učenci pogosto igramo družabne igre, ena namenjena predvsem spoznavanju in prepoznavanju čustev je Vrtiljak čustev. Znotraj igre je tudi pantomima, ki si jo lahko naredimo tudi po svoje. Imamo dva kupčka kart. Na kartah prvega kupčka so napisana čustva (veselje, ponos, ljubosumje in podobno), na kartah drugega kupčka pa so napisana dejanja (pranje posode, zajtrkovanje in podobno). Igra se igra tako, da eden od sodelujočih z vsakega kupčka izbere eno karto, nato pa uprizori dejanje in čustvo, ki ju drugi ugibajo Učenci se iz igre več naučijo, če so zraven tudi vrstniki, takrat je dinamika drugačna in od ure več odnesejo.

- **Pisanje dnevnika, pesmi in zgodb**

Čeprav imajo otroci težave z govorjenjem o svojih čustvih, pa lahko v pisani besedi o sebi presenetljivo veliko razkrijejo. Otroka je dobro navdušiti za pisanje dnevnika, kamor naj ne zapisuje le dogodkov, temveč tudi osebne vtise, misli in čustva. Ti zapisi nam lahko pomagajo pri razumevanju otroka in njegovega vedenja, kar pripomore k reševanju in preprečevanju težav (prav tam). Lenart je nadarjen na literarnem področju, zato sem ga usmerjala v pisanje pesmi, zgodb in tudi knjige. Vsega se je lotil z veseljem, spisal je čudovite pesmi in zgodbe, ki bodo na mojo pobudo objavljene v šolskem časopisu. Je tudi regijski nagrajenec na literarnem natečaju.

B. Zanimanja in rutine

Dve značilnosti MAS, ki v literaturi še nista dobro razloženi, sta obsedenost z nekim področjem zanimanja, ki dominira v pogovorih in s katerim se oseba ukvarja večino svojega časa, in breme rutin, ki morajo biti izvedene (Attwood, 2007).

Carine in Christopher Gillberg sta kriterija poimenovala posebna zanimanja in ponavljajoče se rutine:

- izključitev drugih dejavnosti in ponavljanje izbrane dejavnosti,
- rutina je pomembnejša kot pomen,
- vključujejo sebe ali posamezne vidike življenja in
- vsiljujejo rutino drugim (prav tam).

POSEBNA ZANIMANJA

Razvoj posebnih zanimanj sledi nekakšnemu zaporedju. Od zbiranja predmetov do obsedenosti z neko temo. Pogoste teme zanimanja so transport (še posebej vlaki in tovornjaki), dinozavri, elektronika in znanost. Oseba pridobi enciklopedično znanje o temi, o njej vseskozi išče nove informacije in nenehno postavlja vprašanja. Po navadi gre za temo, ki ni povezana s trendi med sovrstniki. Pogoste so fascinacije s statistiko, redom in simetrijo. Zadnja stopnja, ki nastopi med ali po puberteti, pa je zanimanje za resnično osebo in je podobna najstniški zagledanosti. Obstaja več razlag, zakaj se posebna zanimanja pojavijo, in sicer za lajšanje pogovorov, za razkazovanje inteligence, za zagotavljanje reda in doslednosti, kot sredstvo sprostitve ali ker je to zanimanje prijetna dejavnost (prav tam). Veliko mojih učencev ima posebna zanimanja in so na teh področjih skoraj nepremagljivi. Tomaž je izredno močan na geografskem področju, saj pozna vse države in glavna mesta na svetu. Poleg tega pa obvlada šah, kjer je težko premagljiv, podobno kot Lan.

Strategije dela:

- **Konstruktivna uporaba**

Pri avtističnih otrocih primanjkuje želje po zadovoljitvi učitelja, starša ali prijatelja, prav tako primanjkuje tekmovalnosti, sodelovanja ali posnemanja dejavnosti drugih otrok. Glavno težavo učiteljem predstavlja prav otrokovo pomanjkanje motivacije za vsako stvar, ki jo predlagajo. Po drugi strani pa je otrok izjemno motiviran in pozoren, kadar se ukvarja s svojim posebnim zanimanjem. Ena od strategij je vključitev tega zanimanja v dejavnost, ki je za otroka sicer nezanimiva ali dolgočasna. Otroku lahko za nagrado omogočimo dostop do dejavnosti, če se izkaže s trudom in ubogljivostjo. Konstruktivna uporaba lahko poveča motivacijo, lahko pa vodi tudi do zaposlitve in socialnega kontakta (prav tam).

C. Kognicija

Približno pri starosti štirih let se začnejo otroci zavedati, da imajo drugi ljudje misli, znanje, prepričanja in želje, ki vplivajo na njihovo vedenje. Otroci z MAS pa imajo težave z razumevanjem in upoštevanjem misli in čustev drugih. Ne zavedajo se, na primer, da lahko njihova pripomba drugega užali ali spravi v zadrego in da bi opravičilo pripomoglo k izboljšanju počutja prizadetega (Attwood, 2007). Otroku z MAS je težko pomagati razviti socialno razumevanje. Običajno je najbolje uporabiti resnične situacije za raziskovanje pomenov in čustev ter razmisliti o tem, kar se je zgodilo (Hannah, 2009).

PROFIL SPOSOBNOSTI NA TESTIH INTELIGENCE IN SPOMIN

Na testih inteligence se otroci z MAS relativno dobro odrežejo na področjih, ki zahtevajo znanje o pomenu besed, poznavanje dejstev, znanje matematike in prepoznavanje vzorcev (Frith, 1989 v Attwood, 2007). Na področjih razumevanja, razvrščanja slik in nesmislov pa so rezultati nižji od pričakovanih, saj mora biti otrok za ta področja spreten v socialnih znanjih (Carpentieri in Morgan, 1994 v prav tam). Otrok je tako lahko izredno sposoben na področju pomnjenja informacij in definicije besed, je pa relativno manj sposoben pri reševanju težav. Več otrok z MAS, ki jih učim, ima zelo dober spomin in pomnjenje. Sposobnost natančnega pomnjenja

prizorov je lahko tako dobra, da si zapomnijo cele strani knjige. Ti otroci imajo torej zelo dober fotografski spomin, kar pa je izredno uporabno pri preizkusih znanja. Ocene pri matematiki so večinoma prav dobre in odlične, medtem ko pri drugih predmetih niso takšne. Pri reševanju konfliktov imajo pogosto težave, saj jih v prvi vrsti ignorirajo ali pa se ne znajdejo, kako bi jih rešili.

Strategije dela:

- **Pravilna interpretacija rezultatov**

Testi inteligence so lahko informativni in pokažejo, na katerih področjih je otrok relativno uspešen. Ta področja se splača še naprej razvijati ter s tem krepiti samozavest. Testi pa pokažejo tudi, na katerih področjih je otrok šibkejši, kar nam razloži, zakaj ima pri nekaterih šolskih dejavnostih več težav. Ker je celoten profil sposobnosti na inteligenčnem testu otroka z MAS po navadi močno neuravnotežen, je treba biti zelo previden pri podajanju intelektualnih sposobnosti otroka z eno samo številko IQ-ja, saj nam le-ta o otroku ne pove zadosti (Attwood, 2007).

- **Konstruktivna uporaba**

Učitelj mora izkoristiti dober spomin za dejstva in vsakdanje informacije v korist otroka. Z uporabo raznih iger in kvizov se lahko otrok na tak način dobro izkaže pred drugimi otroki, prav tako pa na raznih tekmovanjih (Attwood, 2007). Tomaž in Lan se redno udeležujeta šolskih tekmovanj, na katerih sta uspešna.

VIZUALNO RAZMIŠLJANJE

Otroci z MAS imajo zelo vizualen način razmišljanja, kar je lahko zelo koristno. Imajo tudi 'dobro oko' za detajle, zato so lahko njihovi likovni izdelki pozornost vzbujajoči. Ti otroci se lahko naučijo osnovne principe in dogodke predstavljati kot resnične prizore. Nekateri odrasli z MAS so se naučili zgodovine ali znanosti s pomočjo vizualizacije dogodkov. Slaba stran takega načina razmišljanja pa je, da je treba za verbalni način razmišljanja opraviti ogromno šolskega dela (prav tam). Ljudje z MAS torej razmišljajo drugače, lahko na zelo izviren način, pogosto nerazumljivo, vendar nikakor nič slabše. Lenart in Mark sta nadarjena za umetnost, na likovnem in dramskem področju. Zelo dobro rišeta, ustvarjata stripe in sta uspešna v uprizarjanju.

4. ODRASLI Z MAS

Za otroke z avtizmom je nekako poskrbljeno, odrasli pa so na stranskem tiru. Avtizem ne izzveni, le redkim to uspe, mnogi pa ostanejo odvisni od pomoči celo življenje. Nekateri potrebujejo tudi namestitev v instituciji. Od januarja 2019 dalje je v veljavi nov Zakon o osebni asistenci. Tako lahko tudi osebe z avtizmom, stare med 18 in 65 let, dobijo osebno asistenco za najmanj 30 ur tedensko. V praksi so asistenti pogosto kar starši, sorojenci ali partnerji. Glede na sposobnosti imajo možnosti vključevanja v delo v varstveno-delovnih centrih ali v storitev zaposlitvene rehabilitacije. Prilagojenih delovnih mest na običajnem trgu še ni (Korošec, 2019). »Avtist – tudi visoko funkcionalni – bo vedno potreboval jasna in direktna sporočila, ne bo razumel prenesenega pomena, prevar in spletk.« (Nakrst v prav tam).

Odrasli z avtizmom, ki v otroštvu niso bili deležni ustrezne obravnave, so pogosto odrinjeni na rob družbe, zaprti v svoj svet, nekateri so med brezdomci, uporabniki drog, v institucijah, tudi v zaporih. Večina teh bi z ustrezno in pravočasno obravnavo ter primernimi prilagoditvami in podporami v okolju najbrž drugače živela (prav tam). Več kot je obravnav v otroštvu, manj jih bo potreboval v odrasli dobi (Korošec, 2019).

5. SKLEP

»Izgleda, da je za uspeh v znanosti ali umetnosti obvezen ščepec avtizma. Pomembna lastnost, ki prinaša uspeh, je sposobnost odmika od vsakdanjega sveta, od povsem praktičnega, sposobnost o temi razmišljati na izviren način in hoditi po neutrjenih poteh ter vse svoje sposobnosti usmeriti na določeno področje.« (Attwood, 2007, str. 105, 106)

Pri delu z otroki z MAS je zelo pomembno, da ima učitelj strukturiran pristop, kar pomeni, da je pristop predvidljiv (otrok točno ve, kaj je naloga in kaj sledi, ko jo opravi), ponuja dejanske nagrade (na primer nalepke) ter spodbuja uporabo pozitivnih in uspešnih metod ter strategij. Dolgoročno omogoča stabilnost, ki otroku olajša spopadanje z vsakodnevnimi izzivi. Strukturiran pristop torej po majhnih korakih zmanjšuje strah pri otroku in povečuje uspešnost (Hannah, 2009). Na tem mestu bi poudarila, da mora biti pohvala za dosežek ali primerno socialno vključevanje takojšnja, otroku pa je potrebno razložiti, za kaj je bil pohvaljen. Trudimo se pri otroku iskati stvari, ki jih lahko pohvalimo. Ti otroci namreč slišijo večinoma kritike, kot tudi njihovi starši, da imajo razvajenega otroka.

Menim, da so ljudje z MAS svetle niti v bogati tapiseriji življenja. Družba bi bila izjemno dolgočasna in pusta, če jih ne bi poznali in cenili. Pri ljudeh z MAS najdemo torej mnogo pozitivnih lastnosti. Obstajajo znanstveniki in umetniki z MAS, ki so s temi svojimi lastnostmi doživljali velike uspehe. Motnje se ni treba sramovati, temveč se lahko o njej odkrito govori. Pomembno je tudi vedeti, da bo oseba izboljšala svoje socialne veščine in bo dosegla svoje cilje v življenju, vendar pa to zahteva kar nekaj časa.

Za bolj odprto sprejemanje družin in otrok z MAS v družbi bi bilo potrebno več pozornosti nameniti ozaveščanju javnosti o osebah z MAS, kar bi lahko odpravilo stereotipe in prepričanja nekaterih strokovnjakov in laikov. Če pri avtizmu ne razmišljamo le o problemih in primanjkljajih, torej o tem, česa osebe ne zmorejo, ampak tudi o priložnostih, se lahko bolje povežemo z njimi, bolje razumemo njihov svet in oni našega.

LITERATURA IN VIRI

[1] Attwood, T. (2007). *Aspergerjev sindrom: priročnik za starše in strokovne delavce.* Radomlje: Megaton.

[2] Boucher, J. (2009). *The Autistic Spectrum: Characteristics, Causes and Practical Issues*. Los Angeles, New Delhi, Singapore, Washington DC: SAGE.

[3] Hannah, L. (2009). *Učenje mlajših otrok z motnjami avtističnega spektra: priročnik za starše in strokovnjake v rednih šolah in vrtcih.* Maribor: Center Društvo za avtizem.

[4] Korošec, M. (2019). Tudi odrasli z avtizmom potrebujejo prevajalca med 'normalnim' in avtističnim svetom. Pridobljeno 12. 6. 2021 iz: https://www.24ur.com/novice/slovenija/tudi-odrasli-z-avtizmom-potrebujejo-prevajalca-med-normalnim-in-avtisticnim-svetom.html

[5] Nikolić, S. (1992). *Autistično dijete.* Zagreb: Prosvjeta.

[6] Opara, B. (2015). Dodatna strokovna pomoč in prilagoditve pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami. Ljubljana: Centerkontura.

[7] Warden, D. in Christie, D. (2001). *Spodbujanje socialnega vedenja: dejavnosti za spodbujanje prosocialnih medosebnih spretnosti in vedenja.* Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

[8] *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami /ZOUPP-1/* (2011). Uradni list RS, št. 58/11 (22. 7. 2011). Pridobljeno 12. 6. 2021 iz: http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896

Alenka Rožič

IZZIVI STARANJA PRI LJUDEH Z INTELEKTUALNO OVIRO

POVZETEK

V strokovnem prispevku bodo na podlagi izsledkov raziskav predstavljena teoretična izhodišča o staranju ljudi z intelektualno oviro. Opisano bo tudi bivanje starejših ljudi z intelektualno oviro v Centru za usposabljanje, delo in varstvo Radovljica ter, na kakšen način se za njih izvajata zdravstvena in socialna oskrba. Predstavljeni bodo njihovi pogledi na lastno starost. Socialno varstveni zavodi se srečujemo s porastom števila starostnikov z intelektualno oviro. Napredek v medicini, znanosti, izobraževanju in tehnologiji je izboljšal dostop do zdravstvenih storitev. Izboljšala se je osebna nega, povečala se je tudi socialna vključenost. Ljudje z intelektualno oviro živijo v bolj varnem in spodbudnem okolju in so bolj ozaveščeni o zdravem načinu življenja. Hkrati se bolje zavedajo lastnega vpliva na krepitev in ohranjanje zdravja. Izzivi, ki so posledica daljše življenjske dobe starostnikov z intelektualno oviro, so: zagotavljanje pogojev za kakovostno staranje, preoblikovanje programov, ki izhajajo iz potreb starostnikov, zagotavljanje potrebne infrastrukture, bivanjskih pogojev ter ustrezne kadrovske pokritosti, neprekinjeno izobraževanje zaposlenih za ustvarjanje najugodnejših pogojev za kakovostno življenje starostnikov.

KLJUČNE BESEDE: Intelektualna ovira, staranje, »kakovostno staranje.«

THE CHALLENGES OF AGING FOR PEOPLE WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

ABSTRACT

This paper draws from research from academic papers on the topic. It will present testimonies from seniors with intellectual disabilities about their experience at CUDV Radovljica and their views on old age and health. Finally, it will provide an analysis of the health and social care provided at this facility. Social welfare institutions are facing an increasing number of seniors with intellectual disabilities in need of care. These improvements include greater access to general health services, advancements in personal care, increased social awareness and inclusion, and the development of safe yet stimulating environments tailored to their specific needs. Family members and care providers have also begun promoting healthier lifestyles and diets among people with intellectual disabilities. This presentation also hopes to articulate the many recent challenges that have developed due to the longer life expectancy of elderly people with intellectual disabilities. These challenges include providing appropriate conditions for quality aging, redesigning programs arising from the needs of the elderly, providing the necessary infrastructure and living conditions, providing sufficient staffing as well as continuous training of employees to create optimal conditions for quality of the lives of the elderly.

KEYWORDS: Intellectual disability, aging, "quality aging."

1. UVOD

V Zahodnem svetu se življenjska doba ljudi z intelektualno oviro podaljšuje. Pričakovana življenjska doba pri ljudeh z intelektualno oviro je skoraj enaka kot pri splošni populaciji. Razloge za to lahko najdemo v izboljšanju življenjskih pogojev in posledično višji kakovosti življenja ljudi z intelektualno oviro. Približno od leta 1980 je tudi v ustanovah vedno več starejših ljudi z intelektualno oviro. Pojavljajo se vprašanja, kot so: Ali je oseba z intelektualno oviro enako stara kot oseba brez ovire? Kdaj je uporabnik institucionalnega varstva »star«? Kje je starostna meja?

Na začetku prispevka bodo predstavljena teoretična izhodišča in osnovni pojmi. Sledila bosta predstavitev mitov v povezavi s staranjem ljudi z intelektualno oviro in nato ovire, s katerimi se ta populacija prebivalstva srečuje. V osrednjem delu bo predstavljeno institucionalno varstvo odraslih v Centru za usposabljanje, delo in varstvo Radovljica. Uporabniška perspektiva bo zastopana v poglavju o dojemanju lastne starosti. Prispevek bomo zaključili z izzivi, ki jih srečujemo pri svojem delu, in sklepnimi ugotovitvami.

Glavni izziv je, kako uporabnikom zagotoviti pogoje za kakovostno staranje. Naš cilj je oblikovanje programov glede na individualne zmogljivosti, sposobnosti, spretnosti in osebnost posameznega uporabnika. Gre za socialni model, katerega glavni poudarek je individualno načrtovanje skupaj z- in za uporabnika.

2. PREDSTAVITEV OSNOVNIH TEORETIČNIH IZHODIŠČ

A. Osnovni pojmi

Staranje je proces, ki je skupen vsem živim bitjem in se začne v trenutku spočetja. Minljivost je osnovna zakonitost na zemlji. Strokovnjaki se strinjajo, da na proces staranja vpliva več dejavnikov: okolje, dednost, kultura, prehrana, telesna aktivnost itd. Človek v procesu staranja doživlja biološke, psihološke in socialne spremembe. Staranje pa vpliva tudi na človekovo osebnost in položaj v družbi. Fiziološko je torej staranje proces, ki se za bitja začne že z oploditvijo, za družbo pa staranje pomeni življenjsko obdobje po izpolnitvi določene starosti. (Vertot , 2010).

Meja med »srednjimi leti« in »obdobjem starosti« ni natančno določena, saj je odvisna od družbe, v kateri živimo. Ljudje opredeljujemo kot »stare,« ko se v njihovi dejavnosti zgodijo spremembe ali ko se spremeni njihova družbena vloga (ko npr. postanejo stari starši ali ko se upokojijo). Kot »starejše osebe« lahko označimo tudi ljudi, ki prestopijo določeno starostno mejo. O tej starostni meji ni soglasja ne na svetovni ne na evropski ravni in se zato za različne potrebe uporabljajo različne starostne meje. V Sloveniji običajno uporabljamo starost 65 let kot mejnik za razvrščanje v kategorijo »starejši« (Vertot, 2010).

Skozi zgodovino so se oblikovale različne definicije ljudi z intelektualno oviro. Tudi v današnjem času se uporablja več poimenovanj. V Sloveniji se uporabljajo izrazi kot so: osebe z

motnjo v duševnem razvoju, duševno prizadete osebe, duševno manj razvite osebe, duševno zaostale osebe, ljudje z intelektualno oviro. Skupno vsem poimenovanjem intelektualne ovire je, da je intelektualna ovira označena kot odklon v intelektualnem razvoju, ki je opazen že od zgodnjega otroštva (Ceglar, 2017). Intelektualna ovira zajema nabor stanj, ki so rezultat genskih, nevroloških, prehranskih, socialnih, travmatičnih, ter drugih faktorjev, ki so se pojavili pred rojstvom, med rojstvom ali v otroštvu, do starosti mentalne zrelosti, in vplivajo na intelektualni razvoj ("Healthy Ageing - Adults with Intellectual Disabilities: Summative Report," 2001).

Kdaj uvrstiti osebo z intelektualno oviro v skupino starostnikov, je kompleksno vprašanje in nanj ni enoznačnega odgovora. Starostniki z intelektualno oviro niso homogena skupina. Prevladujejo »mlajši stari«, katerih starostni razpon je od 55 leta navzgor. V skupino starostnikov z intelektualno oviro vključujemo tudi mlajše osebe s posebnimi bolezenskimi vzroki, ki pogojujejo prezgodnje staranje (Novljan in Jelenc, 2002).

Starostnika z intelektualno oviro bi lahko v to skupino uvrstili tudi na podlagi naslednjih dejavnikov:

- Oseba je v poznem odraslem obdobju.
- Opazimo telesno staranje: npr. sive lasje, zgubano kožo, slabšo fizično kondicijo.
- Upočasnjen tempo življenja.
- Zmanjša se samostojnost funkcioniranja.
- Oseba čuti potrebo po mirnejšim življenju, ki pa samo po sebi ni mirno (Bleeksma, 1999).

Na splošno prevladuje mnenje, da se ljudje z intelektualno oviro hitreje postarajo. V številkah bi to pomenilo, da se za starostno mejo pri ljudeh z intelektualno oviro uveljavlja meja 55 let, pri ostali populaciji pa 65 let. Bleeksma opozarja, da so določitve starostnih mej uporabne za uradna pravila, vendar v individualni oskrbi niso preveč smiselna. Povzame, da se tako osebe z intelektualno oviro, kot osebe v splošni populaciji, postarajo s svojim tempom, vsaka ob svojem času (Bleeksma, 1999).

Ljudje z intelektualno oviro se starajo na način, ki je podoben kot pri ostali populaciji. Procesi staranja potekajo podobno in so odvisni od psihičnih, fizičnih in socialnih dejavnikov. Pomemben vpliv na staranje ima tudi vrsta in stopnja intelektualne ovire ter razvoj osebnosti v prejšnjih življenjskih obdobjih. Na proces staranja pomembno vpliva tudi življenjsko okolje, ki je lahko spodbudno in upošteva princip normalizacije (Novljan in Jelenc, 2002).

B. Miti o staranju ljudi z intelektualno oviro

Na podlagi raziskave ("Healthy Ageing - Adults with Intellectual Disabilities: Summative Report," 2001) se pri osebah z intelektualno oviro pojavljajo napačna razumevanja, povezana s konceptom intelektualne ovire in procesa staranja teh oseb. Gre za predpostavke:

- da so osebe z intelektualno oviro duševno bolni,
- da ne doživijo starosti,

- da je njihova intelektualna ovira posledica napačnega vedenja s strani njihovih staršev,
- da je za njih edina možna oskrba v institucijah,
- da so se nezmožni učiti vsakodnevnih veščin, se izobraziti in delati.

Vsi našteti miti so daleč stran od resnice, saj ne gre za duševne bolezni. Prav tako intelektualna ovira ni posledica napačnega ravnanja njihovih staršev. V mnogih razvitejših državah osebe z intelektualno motnjo dosegajo visoko starost. Osebe z intelektualno oviro se lahko izobražujejo, se vključujejo v delovni proces, živijo samostojno življenje in prispevajo k družbi.

C. Ovire v procesu staranja ljudi z intelektualno oviro

Ovire pri sprejemanju oseb z intelektualno oviro lahko vključujejo škodljiva prepričanja o naravi in vzrokih ovire, slabo organizirano podporo, pomanjkanje ustrezne državne politike, neustrezen zdravstveni in socialni sistem ter slabo usposobljen kader. ("Healthy Ageing - Adults with Intellectual Disabilities: Summative Report," 2001). Ovire, s katerim se srečujejo starostniki z intelektualno oviro, so tudi v povezavi z zdravstveno oskrbo. Dostop do zdravstvenih storitev je v razvitem svetu enako dostopen ljudem z intelektualno oviro kot tudi splošni populaciji. Težave so lahko pri zadostni usposobljenosti zdravstvenega osebja, ki naj bi prepoznavalo posebnosti pri vedenju, ter strah in frustracije, ki so lahko prisotne pri koriščenju zdravstvenih storitev (Evenhuis et al., 2001). Pri zdravstveni oskrbi se lahko pojavljajo težave v komunikaciji z zdravstvenim osebjem. Zdravstveno osebje lahko pri svojem delu uporabi neučinkovite tehnike komuniciranja, uporabnika lahko ne posluša dovolj pazljivo in ne prepoznava neverbalne komunikacije. Ovire pri komunikaciji v zdravstvu so lahko: hitro govorjenje, nejasno govorjenje, tiho in nerazločno govorjenje, podcenjevanje pomena informacij za uporabnika, časovni pritisk in drugo (Brglez, Kaučič in Limovšek, 2015).

Ljudje z intelektualno oviro, ki bivajo doma, se ob izgubi staršev/skrbnikov srečujejo z dvojno izgubo: izgubo staršev in izgubo poznanega okolja, domačega prostora, ker se običajno preselijo v institucionalno oskrbo. Pri nenadni preselitvi v institucijo se lahko izgubi tudi znanje o preteklih posameznikovih izkušnjah (Golob, 2019).

3. BIVANJE STAREJŠIH LJUDI V CUDV RADOVLJICA

A. Predstavitev institucionalnega varstva v CUDV

Institucionalno varstvo odraslih je oblika obravnave v zavodu, drugi družini ali drugi organizirani obliki, ki upravičencem nadomešča, dopolnjuje ali zagotavlja funkcijo doma ali lastne družine. Obsega storitvi osnovne oskrbe in socialne oskrbe. Osnovna oskrba zajema bivanje, organiziranje prehrane, tehnično oskrbo in prevoz. Socialna oskrba je strokovno vodena dejavnost, namenjena izvajanju vsebin socialne preventive, terapije in vodenja upravičencev. Vključuje izvajanje nalog varstva, posebnih oblik varstva, vzgoje in priprave na življenje in nalog vodenja.

V Centru za usposabljanje, delo in varstvo Radovljica živi 106 odraslih ljudi z intelektualno in/ali telesno oviro, v različnih oblikah nastanitve. V zavodski obliki je nastanjenih 53 uporabnikov, v petih manjših bivalnih enotah in stanovanjskih skupinah pa 53. Na čakalni listi za institucionalno varstvo odraslih imamo trenutno skupno 75 vlog, od tega jih je 25 za bivalne enote in stanovanjske skupine.

Ker iz literature ne moremo točno določiti starostno meje, smo v tem prispevku uporabljena vprašanja namenili uporabnikom, ki so starejši od 50 let. Vseh starostnikov je tako 21. V starostni skupini od 50 do 60 let je 12 uporabnikov, v starostni skupini od 60 do 70 let je 7 uporabnikov, v zadnji skupini, nad 70 let, sta 2 uporabnika.

Starostniki so nastanjeni v Centralni stavbi in v zunanji enoti Borova hiša, ki je namenjena pretežno prav starostnikom. V bivalni enoti prebiva 12 uporabnic in uporabnikov. Gre za skupino starejših uporabnikov z več potrebami po varstvu in negi, nekateri med njimi imajo tudi pridružene gibalne in senzorne ovire. Starejši uporabniki so vključeni v program bivanja 16 ur ali 24 ur. Devet starostnikov v dopoldanskem času obiskuje Varstveno delovni center. Ostali trije so vključeni v 24-urni program bivanja. Pri delu s starejšimi uporabniki z intelektualno oviro sledimo potrebam posameznikov ter s programom zagotavljamo individualizacijo storitve (starejši uporabniki, kronično bolni, težje gibljivi…). Pri nekaterih uporabnikih s starostjo opažamo hiter upad psihofizičnih sposobnosti. Ne zmorejo vseh aktivnosti vsakdanjega življenja, spreminjajo se njihove potrebe, želijo si več miru in predvsem bolj umirjen tempo in način življenja.

Glavni cilj je, da se uporabniki počutijo sprejete, spoštovane ter koristne. Stremimo k temu, da se dobro počutijo in so zadovoljni s svojim življenjem. Naš cilj je maksimalno razvijati samostojnost na področju skrbi zase, pri tistih stanovalcih, ki to zmorejo.

B. Pogledi starejših uporabnikov na starost

Pri raziskovanju procesa staranja uporabnikov z intelektualno oviro je nujno preučiti uporabniško perspektivo. Zanimalo nas je, kakšni so njihovi pogledi na starost in na sam proces staranja, zato smo izvedli krajše, nestrukturirane intervjuje s starostniki iz CUDV Radovljica. Iz njihovih odgovorov je na splošno zaznati, da so osredotočeni na sedanjost, da je njihovo zaznavanje starosti zelo oddaljeno in da sami sebe ne dojemajo kot »stare«.

Razumevanje koncepta starosti bi lahko strnili z nekaj odgovori. Uporabniki odgovarjajo, da starost za njih pomeni, da imaš vedno več let, da se bolj težje gibleš, da nimaš več toliko moči v rokah in nogah, da si vsako leto starejši. Torej starost dojemajo kot kronološko staranje in kot upad sposobnosti. Na vprašanje, kdo je za njih star človek, so večinoma odgovarjali v številčnem merilu. Starostna meja pa je bila pri odgovorih različna: od 70 do 100 let. Torej osebe z intelektualno oviro starost potiskajo proti visoki starosti. Zelo zanimivo pa je dejstvo, da so vsi sogovorniki odgovorili, da so mladi. Starost je za njih nekaj oddaljenega. Opis starega človeka je prinesel zanimive odgovore. Večkrat so se pojavili zunanji znaki kot so sivi lasje, gube in

pege, slab vid in sluh, ruta na glavi, manj las. Omenjali so tudi težave pri hoji, uporabo palice in invalidskega vozička. Torej gre za upad sposobnost in odvisnost od gibalnih pripomočkov.

Na konkretna vprašanja o njihovi starosti so odgovarjali da so mladi in da se ne počutijo stare. Nekateri so se zavedali svoje resnične starosti, nekateri so povedali, da ne vedo, koliko so stari. Abstraktni koncepti, kot so starost (leta s številko), so se izkazale kot težko dojemljiv koncept za nekatere ljudi z intelektualno oviro. Zanimivo je bilo, da so nekateri še za svoje starše v zelo visoki starosti zanikali, da so stari. Gre torej za zanikanje lastne starosti. Na vprašanje, ali jih motijo spremembe, povezane s starostjo, so odgovarjali nikalno. Uporabniki so odgovarjali, da »kje pa,« ali pa »nič me ne moti.« Povedali so, da jih ne moti starost, saj lahko še hodijo, da nimajo veliko sivih las ipd. Ena uporabnica pa je povedala, da jo motijo sivi lasje, da si jih zato pobarva. Odgovori kažejo, da gre za sprejemanje svoje starosti.

Zadnje vprašanje se je nanašalo na morebiten strah pred staranjem in kakšna so pričakovanja, kaj se bo s starostjo spremenilo. Uporabnike starost ne skrbi. Nekateri ne vedo, kaj se bo spremenilo, drugi povedo, da ne bodo mogli hoditi, da bodo uporabljali palico ali invalidski voziček, da ne bodo mogli v trgovino, da bodo potrebovali očala »za gledat« … ipd. Povzamemo lahko, da jih starost ne skrbi, nekateri pa predvidevajo, da s starostjo pride do upada spodobnosti in samostojnosti.

C. Izzivi pri oskrbi uporabnikov

V programu bivanja imamo nastanjenih 21 oseb, ki so nad starostno mejo 50 let. Kot pa je iz literature razvidno, je starostnik z intelektualno oviro lahko mlajši, ker ima vizualne in/ali vedenjske znake starostnikov.
Glavni izzivi s katerimi se srečujemo v bivanju pri starejših osebah z intelektualno oviro so:

- zagotavljanje potrebne infrastrukture in bivanjskih pogojev,
- preoblikovanje programov, ki izhajajo iz potreb starostnikov,
- zagotavljanje ustrezne kadrovske pokritosti,
- kontinuirano izobraževanje zaposlenih za ustvarjanje optimalnih pogojev za kakovostno življenje starostnikov,
- ustrezen odziv na hitro poslabšanje zdravstvenega stanja ali hitrega upada sposobnosti.

Za kakovostno staranje je eden od pogojev ustrezno bivanjsko okolje. V našem centru k temu stremimo že vrsto let in ravno v tem obdobju potekajo postopki za pridobitev novih bivanjskih kapacitet, ki jih trenutno ne moremo zagotavljati. Starostniki potrebujejo varno okolje brez arhitektonskih ovir. Prav tako potrebujejo mirno okolje, a vseeno takšno z dovolj možnimi spodbudami za aktivno preživljanje prostega časa. Izziv je torej starostnikom omogočiti bivanjske pogoje, ki ustrezajo njihovim potrebam.

Individualen pristop: vsak človek je edinstven in mora biti obravnavan kot posameznik. Potrebno je prepoznati potrebe posameznega uporabnika, ne glede na njegove sposobnosti in zmožnosti

komunikacije. Izhajamo iz socialnega modela, ki kot glavni izziv postavlja prepoznavanje potreb uporabnika.

Program institucionalnega varstva odraslih se sooča s kadrovsko »podhranjenostjo«. Posebno je potrebno izpostaviti na pomanjkanje tako strokovnih kot tudi negovalnih delavcev. Strokovni delavci, ki oblikujejo programe in z uporabniki načrtujejo njihove individualne programe, se soočajo s preobremenjenostjo. Izziv je torej zagotoviti ustrezno kadrovsko pokritost z negovalnim in strokovnim osebjem. Izobraževanja zaposlenih potekajo neprekinjeno, vsekakor pa je izziv omogočiti zaposlenim izobraževanja prav na temo staranja oseb z intelektualno oviro. Pri starostnikih lahko pride do hitrejšega upada sposobnosti, oz. do hipnega poslabšanja zdravstvenega stanja. Izziv je hiter in ustrezen odziv na spremembo, ki je opažena pri starostniku. Prav tako je izziv zagotavljati ustrezno zdravstveno oskrbo.

4. SKLEP

Povzamemo lahko, da se ljudje z intelektualno oviro starajo na način, ki je podoben kot pri ostali populaciji. Procesi staranja potekajo podobno in so odvisni od psihičnih, fizičnih in socialnih dejavnikov. Življenjska doba ljudi z intelektualno oviro se podaljšuje. Iz odgovorov starejših uporabnikov je na splošno zaznati, da so osredotočeni na sedanjost, da je njihovo zaznavanje starosti zelo oddaljeno in da sami sebe ne dojemajo kot »stare«.

Pri delu s starejšimi uporabniki z intelektualno oviro sledimo potrebam posameznikov ter s programom zagotavljamo individualizacijo storitve. Naš glavni cilj je, da se uporabniki počutijo sprejete, spoštovane in koristne. Stremimo k temu, da se dobro počutijo in da so zadovoljni s svojim življenjem.

Glavni izzivi, s katerim se srečujemo v bivanju pri starejših ljudeh z intelektualno oviro, so: kako zagotavljati potrebno infrastrukturo in bivanjske pogoje, oblikovanje ustreznih programov, ki izhajajo iz socialnega modela, zagotavljanje zadostnega števila delavcev, neprekinjeno izobraževanje zaposlenih in ustrezen odziv na spremembe pri upadu sposobnosti ter morebitnem poslabšanju zdravstvenega stanja starostnikov.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bleeksma, M. (1999). Staranje oseb z motnjo v duševnem razvoju. Sožitje - zveza društev za pomoč duševno prizadetim Slovenije.

[2] Brglez, M., Kaučič, B. M., & Limonšek, I. (2015). Ovire v komunikaciji pri obravnavi oseb z motnjami v duševnem razvoju. 2(2), 46–60. http://fzv.vs-nm.si/uploads/FZV_pripone/revija/revija_jhs_2015_v2n2_www.pdf.

[3] Ceglar, I. (2017). Biti mama : izkušnja žensk z intelektualno oviro (1. izd.). Vega.

[4] Evenhuis, H., Henderson, C. M., Beange, H., Lennox, N., & Chicoine, B. (2001). Healthy Ageing - Adults with Intellectual Disabilities: Physical Health Issues. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 14(3), 175–194. https://doi.org/10.1046/j.1468-3148.2001.00068.

[5] Golob, A. (2009). Psihosocialni vidiki staranja in starosti ljudi z Downovim sindromom. Zveza Sožitje - zveza društev za pomoč osebam z motnjami v duševnem razvoju Slovenije.

[6] Healthy Ageing - Adults with Intellectual Disabilities: Summative Report. (2001). Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 14(3), 256–275. https://doi.org/10.1046/j.1468-3148.2001.00071.x.

[7] Novljan, E., & Jelenc, D. (2002). Odraslost : osebe z motnjami v duševnem razvoju, Starostnik z motnjami v duševnem razvoju. Zveza Sožitje - zveza društev za pomoč duševno prizadetim Slovenije.

[8] Vertot, N. (2010). Starejše prebivalstvo v Sloveniji. Statistični urad Republike Slovenije. http://www.stat.si/doc/StarejsePrebivalstvo.pdf.

Suzana Sep

TELOVADBA NA KAPELI

POVZETEK

Skrb za zdravje je vrednota, ki je zelo povezana z gibanjem, telovadbo in druženjem. Potrebna je za celo življenje. V prispevku bomo predstavili, kako v jesensko-zimskem času, ko ni dela zunaj, že več kot 25 let skrbimo za zdravje in medgeneracijsko druženje v krajevni skupnosti Kapela. V Osnovni šoli na Kapeli telovadimo v prostoru za telovadbo, ker telovadnice nimajo. Prikazali bomo, kako raznolika po starosti je vadbena skupina, zakaj so se udeleženke odločile za telovadbo, koliko let že vztrajajo v večgeneracijski vadbeni skupini in kaj jim pomeni telovadba. Epidemija Covid -19 nam je že drugo zimo zapored preprečila vadbo, saj so bile šole zaprte, druženje v skupinah prepovedano, zato ni bilo možno izvajati nobene vadbe. Zanimalo nas je, če so udeleženke skupine v času pandemije kaj same telovadile in koliko, če so pogrešale telovadbo in kaj je bil osnovni vzrok. Podatke smo zbrali z anketnim vprašalnikom v aprilu in maju 2021. Rezultati ankete so nam pokazali velik starostni razpon udeleženk telovadbe, zastopanje generacij v odstotkih pa je med seboj primerljivo. Osnovni namen njihove udeležbe pri telovadbi je želja po boljšem počutju, druženju in sprostitvi. Vpliv različne starosti na delo v vadbeni skupini je zelo pozitiven, predvsem se pozna to pri motivaciji. Udeleženke so opazile spremembe v gibljivosti, vzdržljivosti, lažjem premagovanju stresa in odpornosti. Druženje in boljše počutje pa sta tudi glavna vzroka, da pogrešajo telovadbo v času epidemije. Rezultati ankete nam sporočajo, da je telovadba kot gibanje v večgeneracijski skupini še kako pomembna za zdravje, boljše počutje in dolgoživost družbe.

KLJUČNE BESEDE: telovadba, zdravje, motivacija, medgeneracijsko druženje, sprostitev

WORKOUT AT KAPELA

ABSTRACT

Health care is a value which is closely connected with moving, exercise and socializing. It is necessary throughout one's life. In this article we will present how we have been taking care of health and intergenerational socializing in autumn-winter time when there is no work outside in the local community Kapela for more than 25 years. In Primary School Kapela we have worked out in an exercise room since they do not have a gym. We will show how diverse the exercise group is in terms of age, why the participants decided to exercise, how long they have been part of multigenerational exercise group and what workout means to them. For the second winter in a row the Covid-19 prevented us from exercising, as schools were closed, group socializing was prohibited so it was not possible to perform any exercise. We were interested if the group members worked out on their own during the pandemic and how much., whether the missed exercises and what was the underlying cause. The data were gathered with a survey questionnaire in April and May 2021. The results showed a large age range of participants, the representation of generations is comparable. Their basic purpose is a desire to feel better, to socialize and relax. The influence of different ages on work in the training group is very positive and motivational. The participants noticed changes in mobility, endurance, resilience and easier overcoming of stress. Socializing and feeling better are also the main reasons they missed workout during the epidemic. The results of the survey tell us that workout as well as moving in a multigenerational group is extremely important for the health, well-being and longevity of society.

KEYWORDS: workout, health, motivation. Intergenerational socializing, relaxation

1. UVOD

Redno gibalno udejstvovanje in ukvarjanje z rekreativnim športom sta pomembni sestavini zdravega življenjskega sloga. Odsotnost ali pomanjkanje gibanja vodita k številnim degenerativnim obolenjem, pešanju osnovnih življenjskih funkcij in prezgodnjemu staranju. Življenjska obdobja so lahko zelo prijetna in zabavna, če jih skrbno načrtujemo in storimo nekaj za svoje počutje. S tem, ko izboljšujemo kakovost življenja, podaljšujemo tudi kronološko starost [1]. Raziskave kažejo, da je mogoče z ustrezno vadbo (predvsem za razvoj moči) bistveno vplivati na gibalne sposobnosti. Pot do celovitega ravnovesja sodobnega človeka vodi skozi vsakodnevno dejavno ukvarjanje z razvedrilnim športom. Če se človek zgodaj zapiše športu in v njem ostane vse življenje, lahko s svojim zgledom uči tudi druge [2].

2. TELOVADBA NA KAPELI

Pred približno petindvajsetimi leti se je na Kapeli pričela telovadba, vadba za vse, ki so si želeli gibanja, druženja, sproščanja, da naredijo nekaj dobrega za svoje telo in duha. Leta preveč hitro minevajo, zato si nismo zapisali natančnega datuma, kdaj natančno smo začeli z vadbo. Začelo pa se je čisto naključno. Pogosto sva s prijateljico šivali in ustvarjali iz starih oblačil oblačila za najine otroke, ker novih ni bilo na izbiro ali pa so bila zelo draga. Ker je prijateljica tudi v službi imela prisilno držo za šivalnim strojem, je večkrat zvečer tožila, da jo bolijo vrat, roke, ramenski obroč in hrbet. Najini otroci so se zmeraj igrali poleg naju, bili so živahni in polni energije. Ker sem vedela, da to njeno bolečino lahko ublažimo, smo vsi skupaj vedno še malo telovadili - delali smo vaje, da telo razbremenimo, sprostimo in ga okrepimo. Telovadbe so bili najbolj veseli otroci. Po naključju nas je enkrat videla tudi soseda, ki se nam je želela priključiti. Ker v hiši nismo imeli dovolj prostora za več ljudi, da bi skupaj telovadili, se je porodila zamisel – kaj če bi začeli s telovadbo na Kapeli?

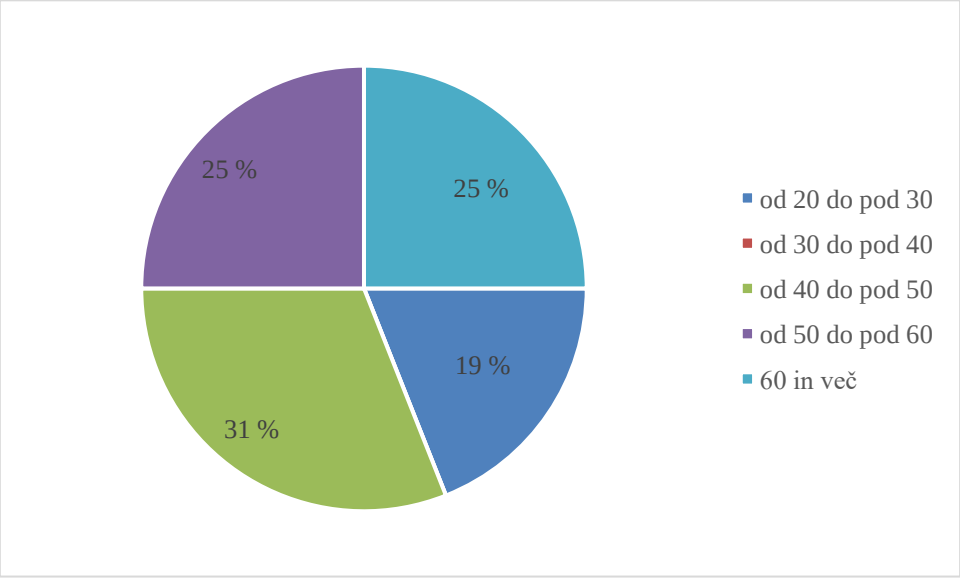
In res, se je začelo. Pozanimale smo se, če je možno najeti šolski prostor, kdaj so prosti termini za vadbo. Ena od kolegic je bila zadolžena, da povpraša sodelavke in sosede, če bi želele telovaditi, da bi se bolje počutile in naredile nekaj za svoje zdravje. Pričele smo s telovadbo. Telovadile smo zmeraj po jesenskih počitnicah, vsak ponedeljek in četrtek ob isti uri (od $19.^{30}$ do $20.^{30}$). Ob četrtkih smo imele s seboj tudi otroke, da so z nami telovadili in sproščali svojo otroško energijo. Opazovali so nas in nam po svojih močeh poskušali slediti. Zmeraj, ko so bili pridni in ko smo se dogovorile, so lahko bili z nami tudi v ponedeljek, zato se je pogosto dogajalo, da so bili otroci pogosto z nami tudi dvakrat na teden. V jesenskem času je bil obisk udeleženk vedno večji. Največ nas je bilo starih okrog trideset let. In še vedno telovadimo. Telovadimo do marca ali aprila, odvisno od vremena, dela doma z urejanjem okolice in od števila udeleženk, ki še vztrajamo. Vedno se dogovarjamo in prilagajamo skupini, da se imamo lepo. Kot profesorica športne vzgoje, ki vodim vadbe, sem bila zelo ponosna in vesela, ko so udeleženke pričele opažati, da se dosti bolje počutijo in da se bolečine zmanjšujejo − telovadba torej pomaga! Šport in prosti čas, rekreacija, telovadba s pomočjo kolegic nas izpolnjuje, saj lahko načrtujemo lasten razvoj in razvoj celotne skupine udeleženk. Naša telovadba ali športna rekreacija je tudi zelo sproščujoča, saj poklepetamo tudi o vsakdanjih stvareh – kuhanju, receptih, delu na vrtu, otrocih, vsakdanjih stvareh. Nagradimo pa se tudi z druženjem po

telovadbi, ko se poslavljamo od starega leta, za 8. marec in materinski dan in ob zaključku telovadne sezone. Skoraj vsako leto se tudi večina udeleženk udeleži "Martinovega pohoda" s Kapele v Bratonce ali iz Bratonec na Kapelo in pohoda Treh src v Radencih. Dozorelo je namreč spoznanje, da dejavno ukvarjanje s telovadbo lahko pomembno prispeva k večjim psihofizičnim sposobnostim posameznika, k ohranjanju in izboljševanju njegovega zdravja in počutja nasploh. Dokazano je, da če smo bolj aktivni (vsaj dvakrat tedensko po eno uro) v telovadnici, trim kabinetu, na igrišču ali v naravi, se bo dvignila raven naših gibalnih sposobnosti, kar bo vplivalo tudi na boljše zdravje celotnega prebivalstva na nacionalni ravni.

V obdobju pandemije nas niso spustili v telovadnico in nismo mogle telovaditi, se družiti in narediti nekaj za boljše počutje. Udeleženke telovadbe so se večinoma pritoževale, da jim je onemogočena skupna vadba, da zelo pogrešajo telovadbo in družbo. Potrebno je bilo nekaj narediti. Lansko leto smo takoj, ko je bilo mogoče (ugodno vreme), telovadile zunaj na igrišču, ker v zaprte prostore za vadbo nismo smele zaradi epidemije Covid-19. Dogovarjale smo se glede na vremenske razmere, pogoje in priporočila NIJZ. Zgodilo se je tudi, da smo prišle na igrišče, veter je pihal preveč, nam nosil blazine, zato smo se rajši odločile in šle na pohod. Tudi ti pohodi so bili zanimivi, saj smo imele kar hiter tempo, da smo še pravi čas prišle nazaj na igrišče. Letos nam vreme še ni dopuščalo, da bi lahko bile zunaj in telovadile.

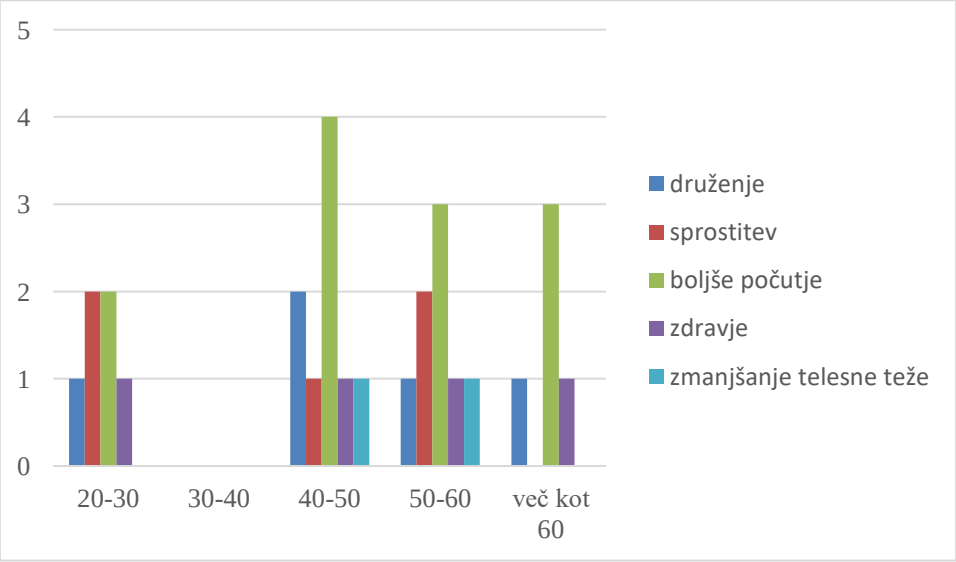
3. REZULTATI IN DISKUSIJA

Letos sem se kot vodja telovadbe zaradi epidemioloških razmer odločila, da s pomočjo anketnega vprašalnika raziščem, kaj jim pomeni telovadba udeleženkam, če bomo z vadbo nadaljevale še naprej in kaj so udeleženke naredile same za svoje zdravje v času epidemije. Anketiranje se je izvedlo v mesecu maju 2021. V anketi je sodelovalo 16 udeleženk, kar predstavlja 80 % odzivnost. Rezultate prikazujemo grafično ali v obliki frekvenc ali strukturnih deležev.



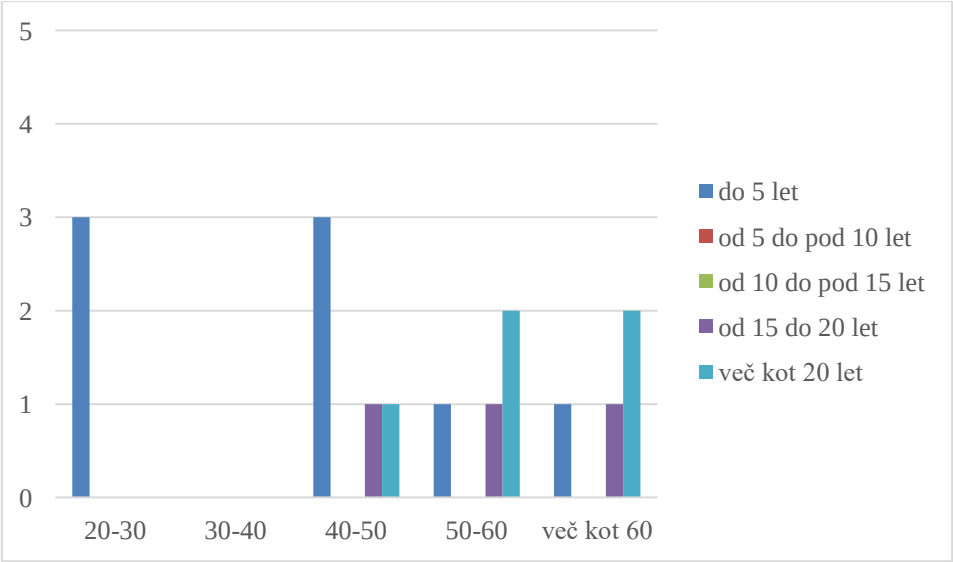
SLIKA 1: Struktura anketiranih po starostnih skupinah.

V vadbeni skupini je velik starostni razpon udeleženk, od 20 let pa vse do več kot 60 let. Gre za mavrično generacijsko skupino. Iz grafičnega prikaza starosti v strukturnih deležih pa je razvidno, da so starostne skupine skoraj enakomerno zastopane. Osnovni vzrok za udeležbo v vadbeni skupini je boljše počutje, in to kar pri polovici udeleženk. Sledi enakomerno razporejena odločitev, da zaradi sprostitve in druženja in zaradi zdravja ter zmanjšanje telesne teže.



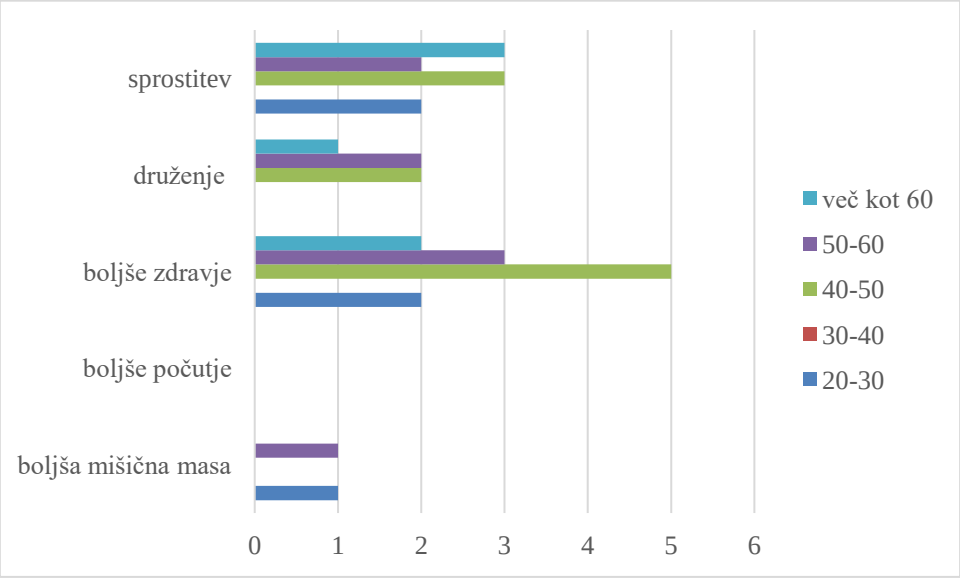
SLIKA 2: Število anketiranih po odločitvi za telovadbo.

Grafični prikaz zelo nazorno kaže, da je boljše počutje pri vseh starostnih skupinah udeleženk vzrok za odločitev za telovadbo. Iz tega lahko sklepamo, da je to tudi osnovni vzrok, zakaj udeleženke vztrajajo pri obiskovanju telovadbe toliko let.



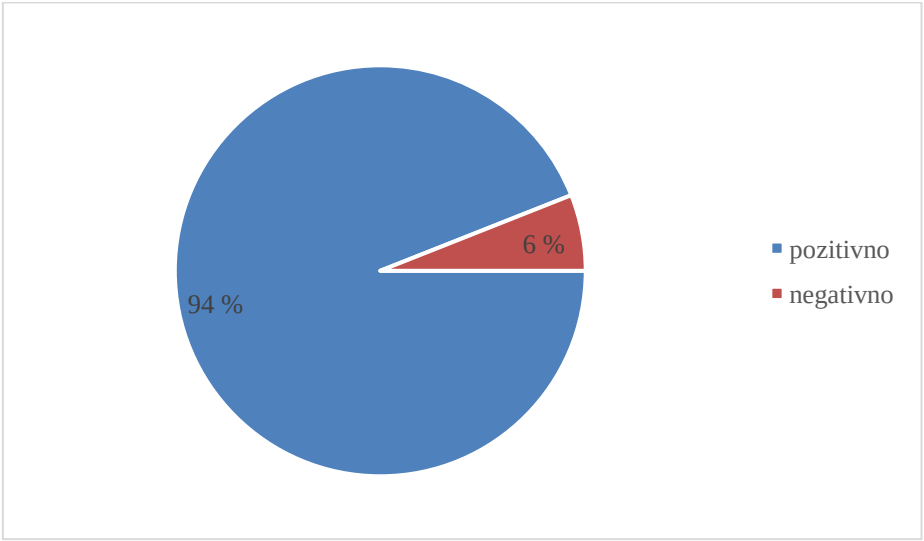
SLIKA 3: Število anketiranih po letih vadbe v vadbeni skupini.

Zanimiva je tudi ugotovitev, koliko let že hodijo na telovadbo, glede na leta svoje starosti. Rezultati kažejo, da 38 % udeleženk hodi na telovadbo manj kot 5 let, 31 % udeleženk pa več kot dvajset let. Grafičen prikaz tudi pokaže, da je starost tistih, ki hodijo na telovadbo manj kot pet let od 20 do30 let ali med 40 in 50 let, in da je starost tistih, ki hodijo na telovadbo več kot dvajset let, višja od 50 let, kar je logično, saj so to udeleženke, ki so začele s to aktivnostjo. Telovadba ima zelo različen pomen za udeleženke, glede na leta starosti. Največ jim pomeni telovadba za boljše zdravje, sprostitev in druženje.



SLIKA 4: Število anketiranih po pomenu telovadbe po starostnih skupinah.

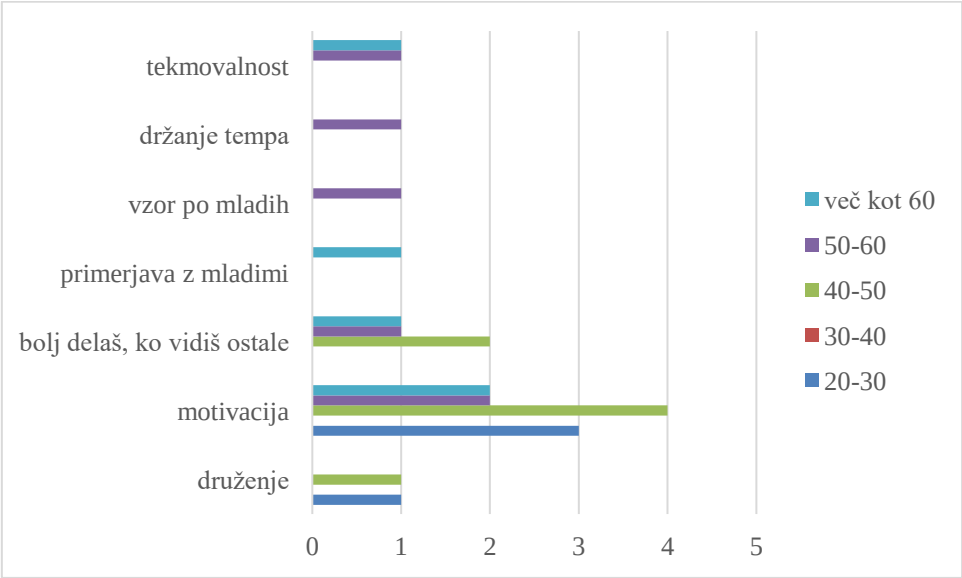
Bolj zanimiva je grafična predstavitev in ugotovitev, da pomeni telovadba za boljše zdravje največ generaciji od 40 let do 50 let, pa tudi generaciji od 50 let do 60 let. Sprostitev na telovadbi pa največ pomeni generaciji od 40 do 50 let in generaciji nad 60 let.



SLIKA 5: Struktura anketiranih po vplivu starosti na delo v vadbeni skupini.

Ker je vadbena skupina zelo pestra glede na leta starosti, nas je zanimalo, kako vpliva večgeneracijska vadbena skupina na udeleženke in delo v skupini. Ugotovili smo, da večgeneracijska skupina zelo pozitivno vpliva na delo v skupini (94 %) in da je odstotek negativnega vpliva zelo nizek, skoraj zanemarljiv.

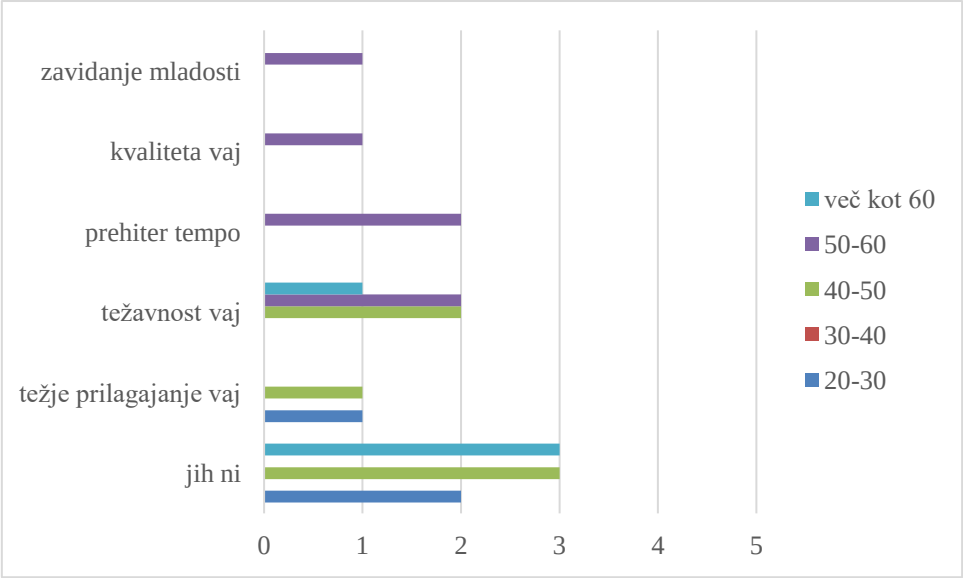
Zanimali so nas pozitivni pogledi udeleženk večgeneracijske skupine na delo vadbene skupine. Najbolj izstopa pozitivna motivacija za delo v večgeneracijski skupini pri vseh starostnih skupinah in trditve, da bolj delaš, se bolj potrudiš, ko vidiš ostale, kako delajo, kaj kdo zmore, še posebno, ko gledaš starejše od sebe. Zelo zanimiva je tudi opredelitev tekmovalnosti – če zmore ta – potem zmorem tudi jaz, naredim večkrat in hitreje.



SLIKA 6: Število anketiranih po pozitivnih pogledih na vadbo v večgeneracijski skupini.

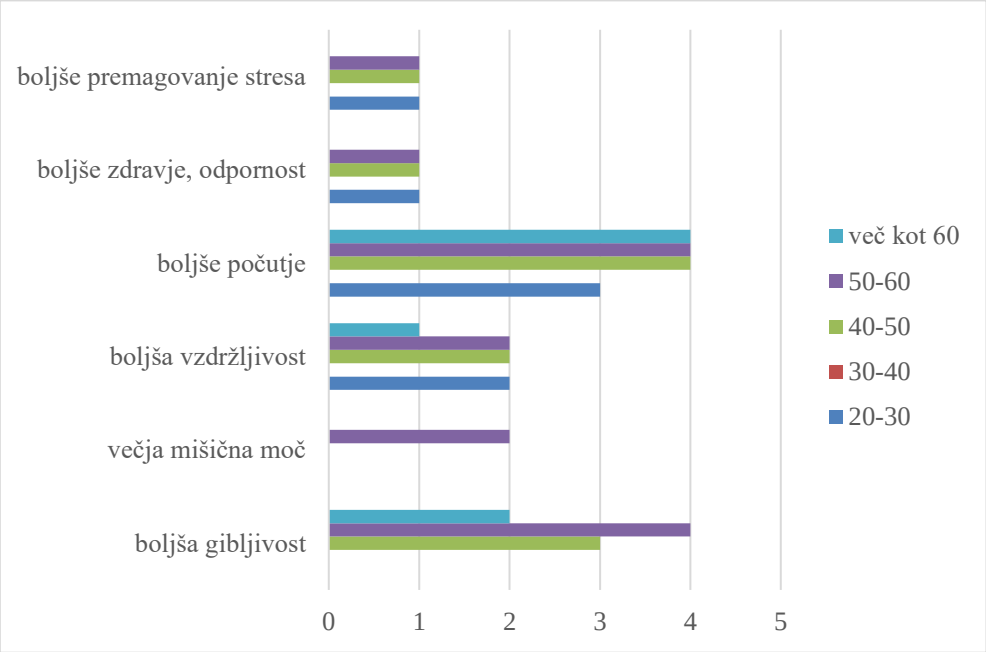
Tudi po prikazanem diagramu različnih starostnih skupin vidimo, da je motivacija v ospredju vseh starostnih skupin. Iz tega sklepamo, da je večgeneracijska vadba zelo pomembna in dobrodošla za vsako vadbeno skupino.

Pri raziskavi negativnih pogledov na vadbo v večgeneracijski skupini je polovica udeleženk odgovorila, da jih ni. Med negativnimi pogledi pa so se pojavili v 31 % težavnost vaj in prilagajanje vaj, pri 12,5 % prilagoditev tempa za izvedbo vaj in pri eni udeleženki zavidanje mladosti.



SLIKA 7: Število anketiranih po negativnih pogledih na vadbo v večgeneracijski skupini.

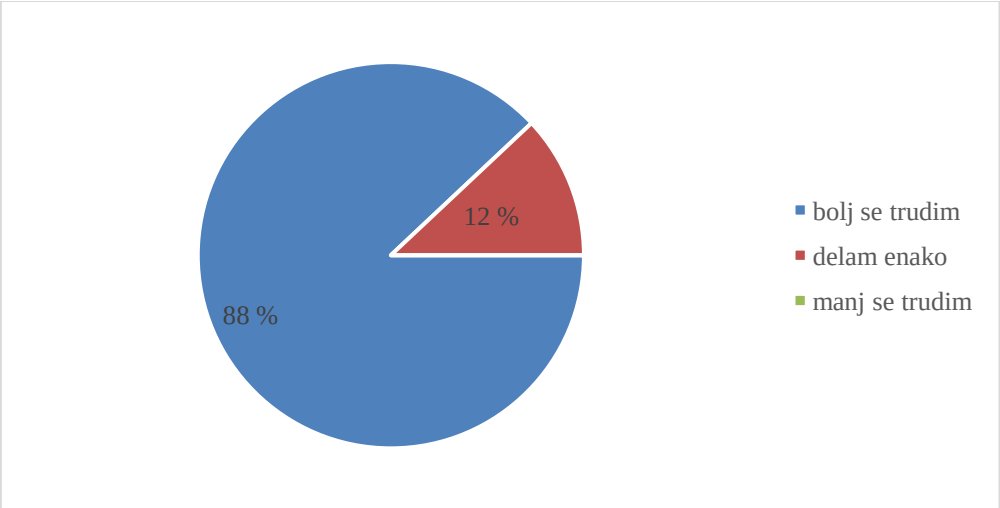
Ugotovimo lahko, da starejši dve generaciji navajata kot negativni pogled prehiter tempo, težavnost vaj, kvaliteto vaj in zavidanje mladosti, kar je povsem pričakovano. Pri opazovanju in ugotavljanju sprememb v vadbenem obdobju udeleženk jih je največ opazilo, da so postale bolj gibljive (38 %), bolj vzdržljive (29 %), da imajo večjo odpornosti in boljše zdravje (13 %) in da lažje premagujejo in se soočajo s stresnimi situacijami (13 %).



SLIKA 8: Število anketiranih po opaznih spremembah udeleženk vadbe.

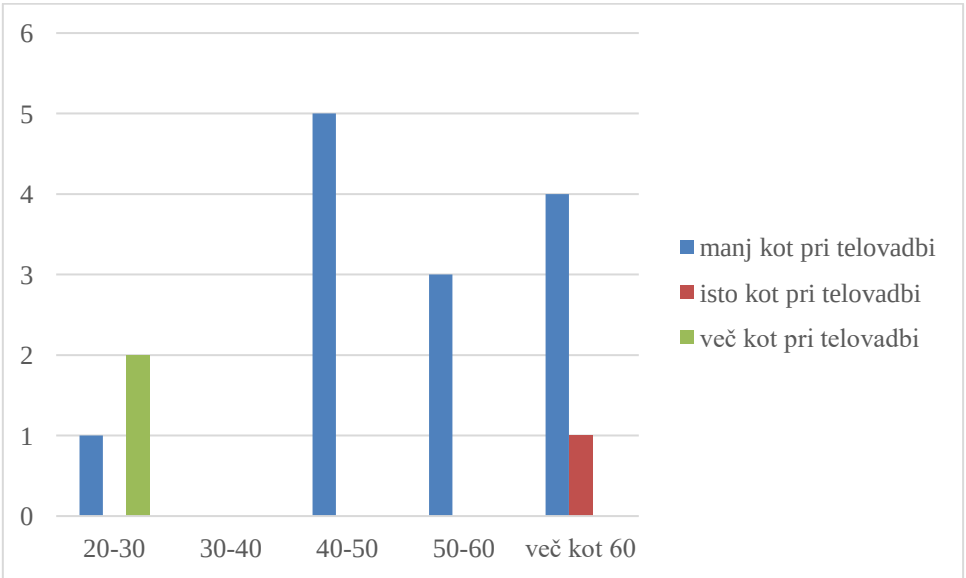
Opažene spremembe vaditeljice po letih so pri najstarejši generaciji, generaciji med 50 in 60 let in generaciji med 40 in 50 let, to so boljše počutje in boljša gibljivost. Najmlajše v vadbeni skupini, stare od 20 – 30 let, navajajo boljše počutje in boljšo vzdržljivost. Zanimiva je ugotovitev pri najmlajših iz skupine, da so postale bolj vzdržljive. Če pogledamo mlade na

sploh in moderen način življenja z vsemi mogočimi napravami in sedečim načinom življenja pa lahko v splošnem ugotovimo, da je res tako, saj nimajo več vzdržljivosti in jim dolgotrajna (daljša) vadba predstavlja velik fizični napor. Zanimala nas je intenzivnost dela v tako po starosti raznoliki vadbeni skupini. Pri 88 % udeleženk se bolj trudi, da doseže zastavljeni cilj, pri 12 % vadba v skupini nima vpliva na njihovo delo in intenzivnost vadbe.



SLIKA 9: Struktura anketiranih po vplivu vadbene skupine na intenzivnost dela.

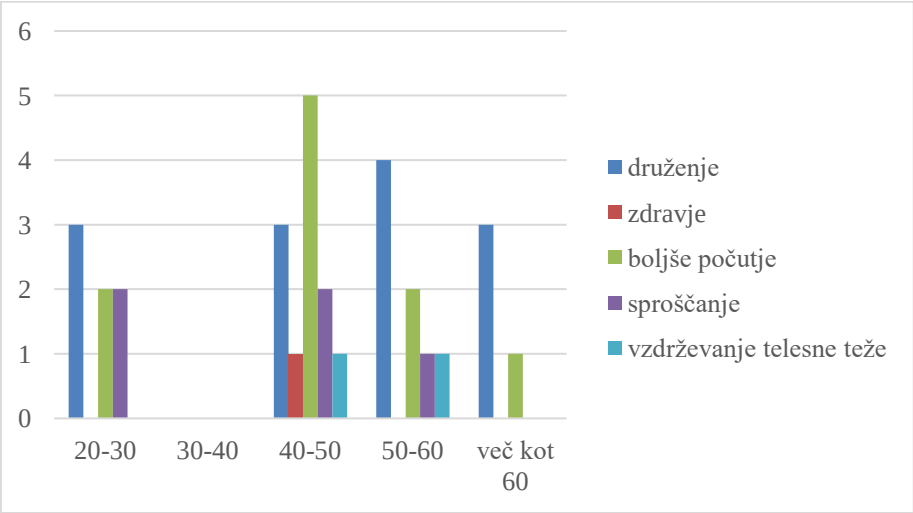
Sklepamo lahko, da je intenzivnost vadbe veliko boljša in ima večji učinek v vadbenih skupinah, še posebej med udeleženkami različnih generacij. Zaradi epidemije Covid-19, ko nismo smeli v telovadnice, nas je zanimalo, koliko so udeleženke telovadile in bile športno aktivne doma. Rezultati so pokazali, da jih je 81 % telovadilo manj, kot v času pred pandemijo, 6 % tako kot pri telovadbi – to je 2-krat tedensko po 60 min, 13 % udeleženk pa je telovadilo več kot v vadbeni skupini.



SLIKA 10: Število anketiranih po samostojnosti vadbe v času epidemije Covid-19.

Več so telovadile najmlajše udeleženke iz skupine med 20 in 30 let. Isto kot pri vadbi je telovadila ena udeleženka, stara nad 60 let. To se zdi povsem razumljivo, saj imajo najmlajše udeleženke največ časa za sebe in lahko več telovadijo. Srednja generacija, udeleženke stare od 40 do 60 let, so najbolj delovno aktivne, pa si za vadbo ne vzamejo časa, če jih ne pritegne in motivira skupina. Tako lahko sklepamo, da je za delovno aktivno populacijo najbolj pomembna vadba v vadbenih skupinah po urniku in v naprej dogovorjenem terminu.

Za zaključek smo želeli izvedeti, zakaj udeleženke vadbene skupine najbolj pogrešajo telovadbo. Ugotovili smo, da je osnovni vzrok druženje (42 %), boljše počutje (32 %), sproščanje (17 %) in vzdrževanje telesne teže (6 %).



SLIKA 11: Število anketiranih po vzrokih za pogrešanje telovadbe med epidemijo Covid-19.

Iz podrobnejše analize je razvidno, da v vseh starostnih skupinah udeleženke pogrešajo druženje, ki je prisotno pri telovadbi, in boljše počutje, ki je povezano s telovadbo (najbolj v starostni skupini od 40 do 50 let).

4. SKLEP

Že iz opažanja v vadbeni skupini (jeseni), ko smo pričele s telovadbo, je bilo več takšnih, ki so ugotovile, da vadba prinaša pozitivne učinke za telo in duha, in so z vadbo vztrajale. Priključevale so se vedno mlajše in bile velikokrat presenečene, kaj vse zmorejo in naredijo starejše udeleženke od njih.

S prilagoditvami in ustreznim vključevanjem (ponovitve vaj, ustrezen tempo) je športna vadba lahko vir zadovoljstva, užitka in dobrega počutja. Gibanje je vir zdravja in zdravje je vir gibanja. To je resnica, ki bi jo morali sprejeti vsi. Slehernemu človeku, mlademu ali staremu, pomeni telesno gibanje nekaj, kar sodi med življenjske potrebe. Brez dela, psiho-fizičnega udejstvovanja, človek peša, hira in propada. Prav zato je pomembna osnovna gibalna izobrazba – učenje in vzgoja od vrtca in naprej, vzgoja za zdravje doma [3]. To pa ni samo gibanje, vključiti se mora tudi pravilna prehrana, saj že Hipokratovo načelo pravi, da bi morali biti ljudje

v zrelih letih aktivni in ne bi smeli opustiti dela, ki so ga bili vajeni. Starejši ljudje bi morali biti mnogostransko aktivni.

Telesno vadbo bi lahko uvrstili tudi med terapevtske rekreacije, katerih glavni cilji so: aktivno preživljanje prostega časa, preprečevanje stresa in frustracij, premagovanje socialne izolacije, skrb za zdravje in krepitev telesnih in duševnih sposobnosti. Pristop pri načrtovanju in izvajanju športne vadbe mora temeljiti na prilagoditvah in ponastavitvah – prilagojena športna dejavnost. Dobro izbrani in strokovno vodeni programi prilagojene športne dejavnosti prinašajo med starejšo populacijo vrsto prednosti: vključenost v socialno okolje, večja stopnja samostojnosti in zaupanja v svoje sposobnosti, tako telesne kot umske. Športno udejstvovanje ima opazne vplive na človekovo počutje in zdravje. Pri starejših radi poudarjamo tudi vpliv na večjo socialno mobilizacijo, povečanje miselne prožnosti, skrajševanje rehabilitacije in preprečevanje določenih obolenj, tudi na rezultate pri nadzorovanju telesne teže ne smemo pozabiti. Če je skrb za zdravje pri starejših odkrito izpostavljen motiv za športno vadbo, je zaviranje simptomov staranja njen željen, a žal ne samo od športa odvisen učinek. Upoštevanje pravil je tudi na področju športa vezano na zaupanje, ki si ga lahko pridobimo le s korektnim pristopom in delom.

Telesna aktivnost neposredno vpliva na delovanje organskih sistemov, kot so srčno-žilni, dihalni, mišični. Dobra telesna pripravljenost oziroma kondicija nedvomno širi prostor za aktivno preživljanje prostega časa in s tem izboljšuje kakovost življenja posameznika. Zdravje kot temeljna vrednota življenja dobiva s pomočjo športno ozaveščenega delovanja zanesljivega zaveznika. Poudarjamo, da športni način življenja ne vključuje samo primerne telesne vadbe, temveč tudi splošni, zdrav način življenja. Rekreativec, ki se ravna po načelu zmernosti, je subjekt, ki pozna samega sebe in se zaveda okoliščin, v katerih se nahaja. Na ta način lahko določimo pravo mero po sebi, ta pa je iz dneva v dan drugačna, spreminja se glede na življenjsko obdobje (starost), letni čas, obremenjenost na drugih področjih delovanja, naravne danosti okolja. Upoštevati je potrebno tudi vpliv gibalnega in športnega znanja, ki ga človek osvoji v procesu socializacije oziroma moč volje, ki jo ima, da se nauči novih stvari. Dobra telesna kondicija oseb je pomembna ne samo za ustvarjalno in samostojno življenje v bivanjskem in širšem okolju, temveč prinaša, tudi finančno dobrobit za posameznika, njegove bližnje in za družbo kot celoto.

LITERATURA IN VIRI

[1] T. Ocvirk, M. Dolenc in V. Hadžić, Pozitivni učinki telovadbe na sedečem delovnem mestu. Ljubljana: Univerza v Ljubljani: Fakulteta za šport; Letnik LXV. 2007, Številka 3-4, Str. 48.

[2] M. Petrovčič, Varovanje zdravja in okolja: Vzgoja za zdravje. (online). 2016 (citirano 15. maj 2021). Dostopno na naslovu: http://www.odraslih.com/uporabnik/file/2%20VZO%20 vzgoja %20za%20zdravje.pdf.

[3] M. Bizjan, Šport mladim: Priročnik za športno vzgojo v srednji šoli s kriteriji ocenjevanja. Ljubljana: Chatechismus, 2004.

Manja Sgerm

PODPORA SVETOVALNEGA DELAVCA OSNOVNOŠLSKEMU OTROKU OB TRAVMATSKEMU DOGODKU – IZGUBI STARŠA

POVZETEK

Področje srečevanja s smrtjo je v naši družbi še zmeraj pogosto polno tabujev. Predstavljam statistiko štirih šolskih let, iz katere je razvidno, da v osnovni šoli smrt starša otroka 'obstaja'. Pri strokovnem delu v svetovalni službi ugotavljamo, da so otroci, kadar jim v osnovni šoli umre starš, velikokrat »spregledani«. Spregledane so njihove posebne psihološke potrebe, njihova travma. Po izkušnjah so lahko izpostavljeni neprimernemu, nezrelemu vedenju vrstnikov. Nekateri strokovni delavci pogosto 'padejo' v odnose in nadaljevanje šolskega dela, 'kot da se nič ni zgodilo'. Zato predstavljam podporne smernice, ki smo jih pri delu z učenci uporabljali strokovni delavci, da bi se ti otroci počutili bolj razumljene. Osnovno šolo lahko ti učenci doživljajo kot prostor, kjer so deležni podpore, razumevanja, sočutja, ali pa kot prostor, kjer so spregledani, zasmehovani, kar še bolj poglablja travmo. Zato je ključnega pomena profesionalno ravnanje odraslih, da uspemo otrokom v najtežjih dnevih in najtežjih obdobjih stati ob strani in jih razumeti. Predstavljam smernice, ki smo jih oblikovali pri delu. Ugotovili smo, kakšna je pot k 'uspešnejšemu' in bolj profesionalnemu delu s travmatiziranimi otroki. Vrste ukrepov, oblikovanje korakov (prepoznavanje akutnosti situacije, čas za odprta vprašanja…) je pripomoglo k učinkovitejši komunikaciji med nami, boljšemu prepoznavanju potreb otrok, nudenju opore in profesionalizaciji.

KLJUČNE BESEDE: smrt starša, travma, podpora otroku, profesionalnost

SCHOOL COUNSELOR'S SUPPORT TO A CHILD DEALING WITH A TRAUMATIC EVENT - DEATH OF A PARENT

ABSTRACT

The area of facing death is still often full of taboos in our society. I present statistics from four school years showing that in primary school, the death of a child's parent 'exists'. In our professional work in the counselling service, we find that when a parent dies, when the child is in primary school, they are often "overlooked". Their special psychological needs, their trauma, are overlooked. Experience has shown that they can be exposed to inappropriate, immature behaviour from their peers. Some counsellors often 'fall' into relationships with children and carry on with school work 'as if nothing had happened'. I therefore present the supportive guidelines that we practitioners have used when working with pupils to help them feel more understood. They can experience primary school as a place where they are supported, understood and empathised with, or as a place where they are ignored and ridiculed, which deepens the trauma. That's why professional adult behaviour is crucial to ensure that we can stand by and understand children on their most difficult days and at their most difficult times. I present the guidelines we have developed in our work. We have identified the path to 'better' and more professional work with traumatised children. The types of actions, the formulation of steps (recognition of the urgency of the situation, time for open questions, etc.) have helped us to communicate more effectively, to better identify the needs of the children, to provide support and to professionalise.

KEYWORDS: parent's death, trauma, support for a child, professionalism

1. UVOD

Edino pravilo pri izkušnjah za delo z otroki ob teh izredno travmatskih dogodkih je, 'da ni pravila'. Ni pravila, kako se bo otrok odzval v najbolj tragičnih dneh, niti v obdobju po tem, ko je slovo od umrlega starša za njim. Ob tako zahtevnih travmah otrok, s katerimi se srečujemo v osnovni šoli, v svetovalni službi ugotavljamo, da je potrebno veliko osebne moči, da zmoremo pomagati otroku. Če je le mogoče, takoj, tankočutno in na primeren način, posebej če otrok to jasno izrazi. Po potrebi smo otroku ali svojcem ponudili pomoč pri zato usposobljenih strokovnjakih iz Hospica. Če se je travma pri otroku usidrala, da je presegla znanja in strokovno usposobljenost delavcev šole ter sodelovanje s Hospicem, smo otroke usmerili v psihološko oz. pedopsihiatrično obravnavo. Šole pa smo vendarle prvo okolje, v katerem otrok biva in kot bo pokazala statistika, smo 'priče' enim najbolj neizprosnim izkušnjam, ki jih otrok lahko doživi. Zato smo svoje znanje jačali, ga ozaveščali, saj smo tako razvijali profesionalizem in tako smo lahko bolje in pravilneje pomagali otroku.

Zaradi velikokrat neznosnega molka, ki se je ustvarjal ob takšnih dogodkih, slabe opremljenosti z besedami otrok in odraslih, predstavljamo podporne smernice za delo v tovrstnih situacijah. Eden od ciljev, ki smo si jih postavili v svetovalni službi je preglednejša organizacija in omogočanje boljše pomoči travmatiziranemu otroku. Načine podpore smo oblikovali v več korakih (intervencijah), ki smo jih poimenovali: Prepoznavanje akutnosti situacije, Čas za odprta vprašanja, Samorefleksija – pomen lastnih stališč (kako sem si s temi vprašanji na jasnem sam s sabo), Delo z razredom, Biti 'tukaj in zdaj!'. Cilj prispevka je predstaviti razvoj profesionalnosti dela z otroki in možno pot za krepitev njihovih zmogljivosti otrok za preživetje s travmatsko izkušnjo.

2. IZGUBA STARŠA, TRAVMA

Pri starejših učencih, ki bolje razumejo dejstvo smrti, je potrebnega več dela z vrstniki, kot pri mlajših učencih. Posebej pri učencih iz prve triade je zavedanje dejstva smrti na konkretni ravni. Slednji smrt starša doživljajo 'drugače' (Babič, 2015). Zelo natančno otroško travmo smrti starša opisuje delo Konec molka (Irgl, Debeljak, 2017). Psihična travma je huda groza, ki smo jo doživeli, ki je v našem spominu tedaj zamrznila in je v spominu zamrznjena tudi ostala. Travmatične izkušnje se namreč v spominu shranijo oz. odtisnejo v posebni obliki. Povedano na kratko: to je grozen in za nas vse življenjsko ogrožujoč dogodek, potlačen in zamrznjen v našem afektivnem, implicitnem spominu, različne potravmatske težave pa kažejo na njegov obstoj. Ko nam umre starš, vseeno, koliko smo takrat stari, se najbrž kar vsi počutimo kot sirote. Kadarkoli izgubimo starša, je hudo. Kako hudo je šele otroku.

Učitelj, ki se počuti razumljenega in ne ostane sam v situaciji kot učitelj, razrednik travmatiziranemu ali 'zamrznjenemu' otroku (prav tam), lahko nudi več opore. Priznavanje lastnih občutij nam je omogočalo nudenje več pomoči drugim. Podporo smo našli v literaturi za odrasle (Klevišar, 2006; Mikuš Kos, 2000) in v slikanicah ter knjigah za otroke (Aubrey, 2007; Levete, 1997; Prochazkova, 2017). Učili smo se spoštovanja meja intimnosti in zasebnosti. Učili smo se tudi poguma, da se tudi sami pokažemo nemočne (Klevišar, 2006).

Literatura je bila nujno potrebna za jačanje lastnih znanj. S pomočjo knjig smo odpravljali dvome, ali se bomo v določenih situacijah odzvali primerno. Tekom izkušenj in z delom z otroki smo ugotavljali, da je v krizni intervenciji bolje, če smo teoretično in čustveno pripravljeni. Zato smo korake zapisali in jih jasno definirali. Koraki so napisani po poglavju Številčni prikaz otrok, ki so izgubili starša v času osnovnošolskega izobraževanja oz. pred vpisom v prvi razred.

A. Številčni prikaz otrok, ki so izgubili starša v času osnovnošolskega izobraževanja, oz. pred vpisom v prvi razred osnovne šole

Statistika prikazuje podatke, ki so nas v šolski svetovalni službi opozarjali, da smo se začeli intenzivneje spoznavati s temami za delo s travmatiziranimi otroki. Govorimo o travmi z velikim T (Irgl, Debeljak, 2017). V Tabeli 1 je prikazano, koliko otrok je izgubilo starše v času osnovnošolskega izobraževanja. Podatki se nanašajo na čas od 1. 9. 2017 do 31. 5. 2021. Pojasnili bi, da je povprečno število otrok, ki obiskuje našo šolo v navedenih letih med 575 do 600.

TABELA 1: Število otrok v osnovni šoli, ki jim je v času osnovnošolskega izobraževanja umrl eden od staršev. Podatki se nanašajo na šol. leta od 2017/2018 do 2020/2021). Starša je v času osnovnošolskega izobraževanja v štirih šolskih letih izgubilo 8 učencev.

Časovno obdobje	**Starš umre, ko je otrok v I. triadi**	**Starš umre, ko je otrok v II. triadi**	**Starš umre, ko je otrok v III. triadi**
od 1. 9. 2017 do 31. 5. 2021	1 učenki	1 učenki 1 učencu	3 učenkam 2 učencema
Skupaj: 8 učencev	1 učenec	2 učenca	5 učencev

TABELA 2: Učenci, ki so začeli obiskovati pouk po 1. 9. 2017 ter je eden od staršev pokojni ob vpisu v 1. razred

Otroci vpisani v prvi razred od 1. 9. 2017 do 1. 9. 2021, vpisani so brez enega od staršev	2 učenki 2 učenca
Skupaj: 4 učenci	4 učenci

TABELA 3: Učenci, ki so v navedenih šolskih letih od 1. 9. 2017 do 30. 5. 2021 obiskovali pouk v višjih razredih ter je eden od staršev umrl pred letom 2017 oziroma pred njihovim vpisom v prvi razred. Število učencev s pokojnim enim od staršev, ki so obiskovali našo šolo od 1. 9. 2017 do 31. 5. 2021 je 16.

Učenci s pokojnim staršem, bodisi da so ti umrli pred letom 2017, bodisi so se vpisali v prvi razred brez enega od staršev. Učenci iz te tabele niso zajeti v Tabeli 1 oz. Tabeli 2.	1 učenka 3 učenci
Skupaj: 4 učenci	4 učenci

Od 16 otrok je 7 otrok je izgubilo mamo, 9 otrok je izgubilo očeta. To je število, ki na manjši šoli predstavlja razred. Opomnili bi, da smo v minulih letih, ki niso zajeta v to črno statistiko, otroci tudi doživljali smrt starša, vendarle ne v tako visokem številu, kot se je to dogajalo v zadnjih letih. Slednje nas opozarja na nujnost strokovnosti in pogovarjanja o tovrstnih zahtevnih temah, ter nujnosti 'prihajanja nasproti' tej skupini otrok. Torej ob pogostejšem pojavljanju otrok v šoli s travmo z velikim T (travma z velikim T pomeni živeti ali preživeti z velikim, hujšim, življenje ogrožujočim pretresom (Irgl, Debeljak, 2017, str. 30, 33)), smo delali na področju opolnomočenja strokovnih delavcev, saj smo tako učinkoviteje prepoznavali njihove potrebe ter jim nudili boljšo podporo in profesionalno po-moč.

3. OPOLNOMOČENJE STROKOVNIH DELAVCEV

V dveh podpoglavjih opisujemo dva načina nudenja pomoči otrokom in strokovnim sodelavcem. Prvo podpoglavje A zajema opredeljene korake ('intervencije') in ima naslov Koraki podpore pomoči otroku ob izgubi starša. Drugo podpoglavje B opisuje Vrste umika v kriznih situacijah.

A. Koraki podpore (intervencije) pomoči otroku ob izgubi starša

Prvi korak (intervencijo) smo poimenovali 'Prepoznavanje akutnost situacije'. Presojali smo o vključenih osebah (npr. način obveščanja, če je starš umrl v času pouka otroka, npr. prometna nesreča). Zmeraj smo upoštevali sporočila svojcev, kako, kje in kdaj bodo govorili z otrokom. Če so to izrazili, smo organizirali prostor v šoli. Če so izrazili, da bi (npr. pri sorojencih), radi z njimi govorili doma, smo naredili vse, da smo korektno pripeljali otroka do svojcev, da so se dobili v svetovalni službi ali drugem primernem prostoru. Zagotovili smo nevpadljiv zasebni prostor in odhod iz šole. Z informacijami smo ravnali korektno, spoštljivo, profesionalno. O dogodku in intervencijah (korakih) smo govorili z osebami, ki z otrokom delajo oz. so z njim v vsakodnevnem stiku. Tega koraka smo se posluževali v primerih obveščanja ob nenadni smrti, če se je to zgodilo v času pouka otroka.

Drugi korak (intervencijo) smo poimenovali 'Čas za odprta vprašanja'. V primeru, da je otrok že imel informacijo, da mu je umrl starš in so se na šolo po pomoč obrnili svojci, smo postavljali odprta vprašanja, kot npr.: 'Kako vam lahko pomagamo…?'; 'Ali lahko kaj naredimo za vašega otroka ali vas?' Če so se svojci odločili, da bo otrok (bodo otroci) v dneh do pogreba v šoli, smo jih pri tem podprli. Svojci sami odločajo oz. odločijo, kako bo otrok/bodo otroci preživljali dneve. Če so otroci starejši, ti sami povedo, katere dni bi raje bili v šoli. Kot šola smo delovali kot zaščitni in podporni prostor za otroka, kjer se vse stvari niso vrtele okrog smrti in pogreba starša.

Tretji korak (intervencijo) smo poimenovali 'Samorefleksija – pomen lastnih stališč, kako sem si s temi vprašanji na jasnem sam s sabo?' To so praviloma čustveno in duhovno naporni dnevi, saj smrt starša učenca šole v večini primerov udari kot beton, ki pade na razred, razrednika, svetovalno službo. Strokovni delavci smo veliko sodelovali. Postavljali smo si vprašanja 'Kaj lahko naredimo za otroka / otroke v tem dnevu, v tem tednu?'. Če smo se pri teh

vprašanjih počutili 'šibke' ali smo imeli občutek, da ne zmoremo oz. so nas preplavljala močna čustva, smo nagovorili koga od sodelavcev, da 'vstopi'. Če smo se čutili izredno vpleteno je bilo pomembno, da smo našli poslušalca, da smo se zdravo razmejili, saj smo posledično bolje pomagali otroku. Pri delu z otrokom smo pazili na tanko mejo med vsiljivostjo in tankočutnostjo, med taktnostjo in netaktnostjo. Odreagirali smo takrat, ko so nas za pomoč prosili. Če je otrok izražal potrebo in željo po pogovoru z nami (svetovalno delavko, učiteljico) smo se na to po potrebi pripravili. Če smo vedeli, da imamo v kolektivu osebo, ki zmore poslušati otroka hudih situacijah in mu nuditi oporo, smo ponudili otroku tudi to možnost. Pomembno je bilo, da je v šoli, če je otrok iskal poslušalca, le tega tudi dobil.

Četrti korak (intervencijo) smo poimenovali 'Delo z razredom'. Po dogovoru z razrednikom smo se svetovalni delavci vključili v delo z razredom. Učenci so praviloma potrebovali kratko, ustrezno, dobro premišljeno, relevantno informacijo, ki ni bila preobsežna in je bila strokovno primerna za starost otrok. Nismo govorili o podrobnostih dogodka/bolezni/nesreče. Na vprašanja učencev smo odgovarjali kratko in jasno. Po zaključku pogovora (pogovor je bil tako dolg, kot se je zaznavala potreba v razredu) smo učence usmerili na učno delo v šolskem dnevu in v šolskem tednu. Otrokom smo povedali, da sošolcu, ki je doživel izgubo, ne postavljamo 'manj smiselnih' vprašanj. Otroke smo nagovorili, da sošolcu dajo prostor, da spregovori sam in da naj spregovori o vsebinah, ki jih sam želi. Vsa navedena priporočila smo uporabljali smotrno glede na starost učencev.

Peti korak (intervencijo) smo poimenovali 'Biti tukaj in zdaj!' Če nas je otrok nagovarjal, da potrebuje poslušalca, smo se z njim jasno dogovarjali. Povedali smo, kje in kdaj nas lahko najde, kdaj bomo imeli čas zanj. Strokovno smo presodili situacijo in se po potrebi tudi v tistem trenutku (šolska svetovalna delavka) z otrokom pogovorili. Tega smo se posluževali, če je bila stiska otroka zelo velika in evidentna. Po več pogovorih, ko je otrok začutil, da lahko pri nas najde zatočišče, poslušalca, so sledila tudi kratka srečanja, ko smo si lahko izmenjali le nekaj besed. V primeru daljšega obolenja starša smo se za niz pogovorov z otrokom dogovarjali skupaj z razrednikom.

B. Vrste umika pri delu z otroki

Po opravljenih timskih sestankih in psihoedukaciji razrednega učiteljskega zbora o situaciji otroka, smo otrokom po potrebi omogočali umik iz učnih situacij. Aktivnosti in pogovori so potekali v dogovoru z otrokom, razrednikom, učitelji.

UMIK ZA DELO Z UČENCEM

Takšen umik učenca od pouka je bili **spontani (ali na pobudo učitelja, ali na pobudo učenca).** Lahko je bil umik na podlagi **vnaprej izražene želje** otroka – dogovorjeni umik. Najpogosteje so bili učenci usmerjeni v prostore šolske svetovalne službe k svetovalni delavki. Pri vnaprej dogovorjenem terminu z otrokom smo občasno določili drugi prostor za pogovor, kjer smo skušali zagotoviti čim manj motenj (npr. zvonjenje telefona, trkanje na vrata pisarne). Spontani umiki so bili izvedeni, ko učenec več ni zmogel slediti pouku, ali pa je bil izrazito miselno odsoten, nemiren, je jokal, se je stiska izražala na kakšen drugačen način.

POGOVOR V ŠOLSKI SVETOVALNI SLUŽBI, OPIS PRIMERA VEDENJA OTROKA (UMIK), IZRAŽANJE GLOBOKE STISKE

Otrok je v času pogovora npr. vrtel plastenko vode ali jo mečkal, bil 'živčen', izrazita je bila potreba po 'nečem, kar ima v rokah', kar mečka, kar stiska, npr. cefranje papirnatih robcev. Pogosto je bilo sedenje s spodvito nogo, presedanje na stolu, nemir, držanje za glavo. Otrok je kazal veliko potrebo po izražanju svojih stališčih in razmišljanjih, izražal je dvom o ravnanju odraslih, 'da ne povedo vsega po pravici in da vedo nekaj več kot ve on'. Otrok sam je sporočal o raztresenosti, da se težko zbere. Govoril je o bolečinah v trebuhu, o bolečini v prsnem košu, imel je občutek, da mu primanjkuje zraka. Povedal je, da nima teka, da ne more jesti, da za šolo težko dela. Skrbelo ga je za sorojenca. Ponavljalo se je pozabljanje potrebščin za šolo. Večkrat je rekel 'zaspal sem se', 'jaz ne morem več'. Izrazil je željo, da vrstniki ne bi vedeli, da mu bo (mu je) umrl starš.

UMIK UČENCA ZA DELO Z RAZREDOM

Možnost umika učenca iz razreda, kateremu je preminil starš smo uporabili tudi za pogovor z razredom (če je učenec to želel). V primeru, da tega še ni znal, ni zmogel presoditi, smo o tem presodili strokovni delavci. Pri starejših učencih so tovrstni pogovori potekali v dogovoru z razrednikom in njim. O vsebini, o čem bomo govorili v razredu, je bil vnaprej pripravljen. Otrok brez starša je odločal, ali je v času pogovora z razredom o izgubi starša prisoten ali ne (če je tisti dan v šoli).

UMIK V ŠOLSKO SVETOVALNO SLUŽBO ZA DELO Z RAZREDNIKOM, UČITELJEM

Zagotavljali smo zasebni in osebni prostor za seznanitev razrednika o tragičnem dogodku. V primeru razvoja hujše bolezni starša učenca, smo se o tem pogovarjali šolska svetovalna služba in razrednik. V tem času je bilo sodelovanje intenzivno, pomembna je bila medsebojna podpora med šolsko svetovalno službo, razrednikom, učitelji.

UMIK ZA DELO Z RAZREDNIM UČITELJSKIM ZBOROM

V primeru, ko so to zahtevale situacije za zaščito interesa otroka smo sklicevali sestanke razrednih učiteljskih zborov. Uporabljali smo 'svoj prostor', v katerem smo se pogovorili o otrokovem učnem delu, o razlogih za raztresenost otroka, pogostejših izostankih, morebitnem odstopajočem vedenju, padcu ocen, padcu storilnosti, težavah z zamujanjem v šolo, slabi koncentraciji (npr. ob daljšem obolenju starša). Z informiranjem smo skušali soustvarjati varnejše in bolj razumevajoče šolsko okolje. Izkušnje so pokazale in potrjevale, zakaj je pomembno, da se z razrednim učiteljskim zborom pogovarjamo, informiramo. V nadaljevanju bomo na kratko predstavili pozitivno (empatično, sočutno) vedenje vrstnikov in negativno (neempatično) vedenje vrstnikov.

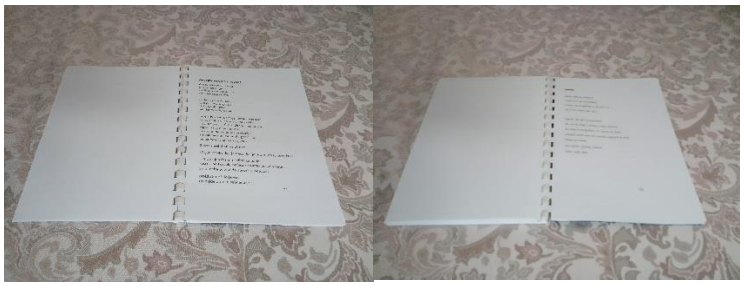
SOČUTNO IN NESOČUTNO VEDENJE VRSTNIKOV

Sočutje so učenci izražali na različne načine. Ob prejetju informacije, da je njihov sošolec izgubil starša, so nekateri mlajši učenci tudi jokali. Praviloma pa je večina ob težki informaciji obmolčala. Nekateri učenci so izražali željo po pomoči temu učencu (v skladu z njihovo starostjo). Slednje je bilo pogostejše pri dekletih. Čeprav se velikokrat niso zavedali, so se praviloma ob intimnosti in bolečini vrstnika lahko neverjetno povezali. **Nesočutno vedenje**

vrstnikov so žal bile neprimerne izjave in opazke. Npr. sošolec je v razredu sošolcu zabrusil: »Čisto prav ti je, da nimaš več o…«. Podoben primer - preko socialnih omrežij je sošolka sošolki v jezi napisala , »da ji je čisto prav, da ona nima več o…«. Doživeli smo nezrelo vedenje, ko otrok v drugi triadi vpraša: »Ali ko je nekomu umrla mamica, ali to pomeni, da se na drugem koncu sveta rodi kakšen otrok?« Vrstniki so lahko postavljali tudi 'netaktna' in neposredna vprašanja, npr. »Ali je tvoj o…/m… šel/šla v nebesa?«

KREATIVNE REŠITVE ZA POMOČ OTROKU – POMOČ Z UMETNOSTJO

Otroka, ki je bili napoten v šolsko svetovalno službo za razbremenitev, trenutek zasebnosti, da bi bil slišan, razumljen, podprt, smo predvsem empatično poslušali. Sčasoma smo začeli pogovore bogatiti z različnimi oblikami ustvarjana. Ob pogovorih smo iskali tudi kreativne rešitve, pomagali smo si z umetnostjo. Tako smo otroke spodbujali v njihovih razmišljanjih, idejah, če so to le zmogli. Nastajala so likovna dela, pesmi, dnevniki, pisma. Otroke smo intenzivno podpirali v njihovem ustvarjanju. Izdelke smo razstavljali v šoli.



SLIKA 1: Izdelek otroka – pomoč z umetnostjo, zvezek pesmi.

4. SKLEP

Dekleta so večkrat poiskala pomoč kot fantje. Po izkušnjah ugotavljamo, da fantje pogosteje gredo v sliko 'pozabljenih žalovalcev' (Babič, 2015). Posebej starejši fantje so želeli dajati vtis, da 'nič ni drugače' in da se 'nič ni zgodilo'. Ugotovili smo, da smo travmatiziranim otrokom dali največ s tem, da smo bili empatični poslušalci ter da smo si vzeli čas za njih. Strokovni delavci smo bili pomembni regulatorji dinamike v razredu, saj je bilo potrebno umirjati otroke ob tragičnih informacijah, ali takoj vrednotiti neprimerno vedenje vrstnikov. Oblikovani koraki so nas vodili v bolj profesionalne in ozaveščene oblike dela. Potrebne prilagoditve pri pouku so se vzpostavljale kakovostnejše in bolj profesionalno, z zavedanjem, 'zakaj' in 'kako' prilagajamo v specifični situaciji. Kot svetovalna služba smo postajali »glas otroka, ki se zaradi travme, 'zamrznjenosti' ni (z)mogel postaviti zase, je odpovedal, bil v stiski«. Pomembno spoznanje je bilo, da če otrok ni imel besed za svoje počutje ali vedenje, da je bil hitro spregledan in izenačen z vrstniki. V prihodnje bo potrebno še veliko dela svetovalne službe in pedagoškega ozaveščanja, da se bo travmatizirani otrok ob izgubi starša v osnovni šoli, počutil bolj slišan in bolj razumljen.

LITERATURA IN VIRI

[1] Irgl, Debeljak (2017). Konec molka, Kako naj otroka, ki doživi travmatično izgubo matere ali očeta, podpremo in mu pomagamo. Strani 29, 30, 33, 59. Izdajateljica Psihoterapija mag. Violeta Irgl, sp. Ljubljana.

[2] Klevišar, M. (2006). Spremljanje umirajočih. Stran 55. Družina d. o. o., Ljubljana.

[3] Mikuš Kos A., Slodnjak V. (2000). Nesreče, travmatski dogodki in šola, moč v stiski. DZS, Pedagoška obzorja.

[4] Levete, S. (1998). Kadar kdo umre. DZS, d.d., Ljubljana.

[5] Prochazkova, I., (2019). Miši gredo v nebesa. Miš založba d. o. o., Dob pri Domžalah.

[6] Babič, N. (2015). Odgovori sodobnim izzivom odraščanja, Zbornik ob 25-letnici delovanja TOM telefona, članek Otroci, mladostniki in žalovanje, trani 75, 78. Zveza prijateljev mladine Slovenije. Tiskarna Pleško d.o.o, Ljubljana.

Andreja Sinjur

PREVENTIVNI DEJAVNIKI ZA ZMANJŠEVANJE NASILJA MED VRSTNIKI

POVZETEK

Prispevek se ukvarja z medvrstniškim nasiljem, z oblikami in dinamiko, prepoznavanjem in percepcijo nasilja med učitelji in učenci, ter preventivnimi dejavniki za zmanjševanje medvrstniškega nasilja v šoli. V okviru Agende 2030 za trajnostni razvoj – zmanjšati pogostnost vseh oblik nasilja in s tem povezanih primerov smrti, smo na eni od osnovnih šol na Obali izvedli anonimno spletno anketo o stopnji nasilja med učenci in pojavnih oblikah nasilja. Kljub temu, da anketirana šola uporablja veliko preventivnih programov za preprečevanje in zmanjševanje medvrstniškega nasilja ter intervencijskih pristopov ob zaznanem nasilju v šolskem prostoru, je popolna preprečitev nasilja med vrstniki nemogoča misija, saj je nasilje posledica več dejavnikov.

KLJUČNE BESEDE: medvrstniško nasilje, preventiva, programi, osnovna šola.

PREVENTIVE INTERVENTIONS TO REDUCE PEER VIOLENCE

ABSTRACT

The paper deals with peer violence, with its forms and dynamics, its identification and perception of violence among teachers and pupils. It also deals with preventive factors to reduce peer violence at school. As part of the 2030 Agenda for Sustainable Development – Reducing the Frequency of All Forms of Violence and Related Deaths we conducted an anonymous online survey at one of the coastal primary schools. The survey measured the level and forms of violence among pupils. Surveyed school uses many preventive programs and intervention approaches to reduce peer violence, but elimination of peer violence is just an impossible mission since violence cannot be attributed to a single factor. Its causes are complex and occur at different levels.

KEYWORDS: peer violence, prevention, intervention, primary school.

1. UVOD

Učenci velik del svojega časa preživijo v šoli, kjer so v številnih interakcijah med seboj, z učitelji in drugim osebjem. V šoli prihaja do različnih ravni in oblik sodelovanja, a tudi do konfliktov in nasilnih dejanj. Prevladujoča oblika nasilnih interakcij v šoli je nasilje med učenci. Ko se znajdejo v primežu nasilja, se soočajo s strahom in občutkom nemoči, zato velikokrat ohranijo skrivnost zase. Pogosto svoje stiske kažejo s spremenjenim vedenjem v šolskem prostoru in vrstniški skupini tudi s tem, da postanejo povzročitelji nasilja sami Definicija medvrstniškega nasilja v šoli se v zadnjih dveh desetletjih širi (Klemenčič 2016). Mnogi raziskovalci uporabljajo pri opredelitvi vrstniškega nasilja definicijo prvega sistematičnega raziskovalca tega področja Dana Olweusa (1995), ki pravi, da o vrstniškem nasilju govorimo, kadar je učenec v daljšem časovnem obdobju večkrat izpostavljen agresivnemu vedenju oz. negativnim dejanjem, ki jih je povzročil njegov vrstnik ali skupina vrstnikov. Poleg fizičnega nasilja vključuje tudi čustvene, spolne, verbalne, materialne in druge zlorabe moči. Ko/če nasilje traja dolgo časa, pride do izrazitega neravnovesja moči med žrtvijo in povzročiteljem, kar pri tistih, ki doživljajo nasilje, povzroča stisko, nemoč, strah in mnoge druge čustvene, socialne, učne in zdravstvene posledice, v skrajnem primeru lahko tudi smrt.

2. AGENDA 2030 ZA TRAJNOSTNI RAZVOJ – ZMANJŠATI POGOSTNOST VSEH OBLIK NASILJA IN S TEM POVEZANIH PRIMEROV SMRTI

25. septembra 2015 so svetovni voditelji na vrhu OZN sprejeli Agendo 2030 za trajnostni razvoj, ki predstavlja dogovor mednarodne skupnosti za odpravo revščine, zmanjševanje neenakosti, zagotovitev napredka ter zaščite okolja za sedanje in bodoče generacije. Agenda naj bi na uravnotežen način povezala 3 stebre trajnostnega razvoja (ekonomskega, socialnega in okoljskega), ki jih prepleta skozi 17 ciljev in jih bo potrebno uresničiti do leta 2030. Cilji trajnostnega razvoja imajo 169 podciljev in so stopili v veljavo 1. januarja 2016. Naložbo sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada. V okviru Agende smo se osredotočili na 16. cilj, ki pravi, da je potrebno spodbujati miroljubne in odprte družbe za trajnostni razvoj, vsem omogočiti dostop do pravnega varstva ter oblikovati učinkovite, odgovorne in odprte ustanove na vseh ravneh. Osredotočili smo se predvsem na podcilj, ki zagovarja občutno zmanjšanje pogostnost vseh oblik nasilja in s tem povezanih primerov smrti. V okviru tega cilja smo na eni od osnovnih šol na Obali izvedli anonimno spletno anketo o stopnji nasilja med učenci in o pojavnih oblikah nasilja z namenom morebitnega izboljšanja preventivnih ukrepov za preprečevanje medvrstniškega nasilja.

3. METODOLOŠKA IZHODIŠČA

V raziskavi smo se osredotočili na stopnje in pojavne oblike nasilja med učenci. Preverili smo, kakšno je trenutno stanje na raziskovani šoli. Uporabili smo kvantitativni pristop raziskovanja, kjer smo za zbiranje podatkov uporabili spletni anketni vprašalnik. Pečjak (2014, 82–85) navaja, da so v zvezi s sistematičnim odkrivanjem nasilja vprašalniki najpogosteje uporabljena raziskovalna metoda za ugotavljanje medvrstniškega nasilja in posameznih vlog učencev v njem. Najpogosteje uporabljeni vprašalnik pri merjenju razširjenosti oz. pogostosti

medvrstniškega nasilja v šoli ter identifikaciji vloge posameznih učencev (vloga žrtve, nasilneža in vloga nasilnež-žrtev) je Olweusov vprašalnik, ki je bil uporabljen tudi v naši raziskavi. Olweusov anketni vprašalnik je bil uporabljen v nacionalnih in mednarodnih študijah, posebej široko je bil uporabljen na Norveškem, kjer ga je izpolnilo več kot 150.000 učencev.

Anketnemu vprašalniku so bila dodana vprašanja, ki jih je v slovenski raziskavi uporabila že Mojca Pušnik (1999) in v njej zajela vrtce, osnovne in srednje šole. Anketni vprašalnik je zajemal več sklopov, in sicer (1) vrstniško nasilje in načini nasilja, (2) ali je bil učenec sam nasilen do drugih in kakšne občutke je imel ob tem, (3) s kom se je pogovarjal o nasilnih dejanjih in (4) prijatelji ter počutje učenca v šoli. Sledili smo etičnemu kodeksu, ki poudarja pomen petih etičnih načel, prostovoljno sodelovanje, soglasje, zaupnost, anonimnost in zasebnost (De Vaus 2001), rezultati pa so nam služili le v raziskovalne namene. To pomeni, da smo vsem učencem v raziskavi predstavili namen raziskovanja. V primeru, da učenci niso razumeli navodil ali posameznega vprašanja, smo podali dodatno obrazložitev. V času reševanja ankete je bil prisoten učitelj. Anketne vprašalnike so izpolnjevali vsi učenci (razen tistih, ki nimajo soglasja staršev/zakonitih skrbnikov za reševanje anonimnih anket in raziskav ali so bili v času reševanja odsotni), in sicer od 3. do 9. razreda. Podatke smo zbirali leta 2019, in sicer preko spletne aplikacije 1KA. Rezultati ankete bodo služili za morebitne dodatne ukrepe pri izboljšanju medvrstniških odnosov na anketirani šoli.

4. POVZETEK EMPIRIČNEGA DELA RAZISKAVE

V naši raziskavi je sodelovalo 358 učencev, in sicer 172 učenk ter 186 učencev. To pomeni, da je bila frekvenčna porazdelitev učencev dokaj enakomerna pri obeh spolih. Rezultati raziskave so pokazali, da je bilo 51% anketiranih učencev deležnih trpinčenja v letošnjem in lanskem šolskem letu v prostorih šole. Tudi podatki raziskav Unicefa (2018) kažejo, da je polovica vseh mladostnikov na svetu, starih od 13 do 15 let, že bila vpletena v medvrstniško nasilje v šoli ali njeni okolici. Podatki za Slovenijo kažejo, da je bilo 44 % učencev, starih od 13 do 15 let, v šoli vsaj enkrat ustrahovanih in/ali vpletenih v pretep. Prav tako je bilo 21% učencev trpinčenih na poti v šolo in iz nje. Raziskava je pokazala, da je trpinčenje prisotno tudi drugje (npr. v klubu, na ulici ipd.), saj 19% učencev navaja trpinčenje izven šolskih prostorov. To potrjujejo tudi raziskave Kartal in Bilgin (2009).

Zelo zaskrbljujoč je podatek, da 35% anketiranih učencev ne posreduje/pomaga pri tem, ko vidijo/opazijo, da nekdo trpinči druge učence. Obermann (2011 v Pečjak 2014) pravi, da obstajajo vsaj trije vzroki, da učenci opazovalci redko ali nikoli ne posežejo v nasilno dogajanje: (1) pri opazovanju medvrstniškega nasilja prihaja do porazdelitve oz. razpršitve odgovornosti opazovalcev, (2) povzročitelji nasilja so pogosto zaznani kot priljubljeni učenci z veliko moči, kar od opazovalca zahteva veliko poguma, da se jim zoperstavijo in (3) stališča opazovalcev do žrtev nasilja so pogosto manj pozitivna in s tem se zmanjša verjetnost poseganja v nasilno situacijo. 17% anketiranim učencem se zdi trpinčenje celo zabavno.

Zaskrbljujoče je tudi, da je 15% učencev navedlo, da bi lahko sodelovali pri trpinčenju učencev, ki jih ne mara, medtem ko se 22% učencev pri tem vprašanju ni moglo opredeliti (njihov odgovor je bil »ne vem«). 43% učencev tudi redko ali nikoli ne pomaga drugim učencem ustaviti trpinčenje med učenci, medtem ko se jih 23% ni moglo opredeliti (njihov odgovor je bil »ne vem«). 79% učencev je v tem šolskem letu opazilo, da njihovi sošolci trpinčijo druge, vendar jih le 34% meni, da so tudi sami sodelovali pri trpinčenju drugih. Pečjak (2014) navaja, da je raziskava Inštituta za javno zdravje (2014) pokazala, da je 8,9 % mladostnikov v preteklih nekaj mesecih vsaj dvakrat mesečno sodelovalo pri trpinčenju, 9,8 % mladostnikov pa se je vsaj trikrat v zadnjih 12 mesecih pretepalo. Pri vprašanju, kako pogosto učenci vidijo druge učence pri preprečevanju trpinčenja, smo dobili naslednje podatke: 43% učencev meni, da drugi učenci redko ali nikoli ne pomagajo ustaviti trpinčenja med učenci, medtem ko 28% učencev meni, da učitelji redko pomagajo ustaviti trpinčenje med učenci. Raziskava (Bradshaw in drugi 2007) je pokazala, da 75 % učiteljev meni, da posredujejo pri ustaviti trpinčenja med učenci. Učitelji so namreč pri takojšnji intervenciji dolžni prekiniti nasilno dejanje in poskrbeti za varnost ter zdravje učencev. Eden od razlogov za odgovore je verjetno tudi dejstvo, da reševanje medvrstniškega nasilja poteka sistematično, kjer gre za dolgotrajnejši proces, rezultati pa niso vidni takoj. Zaskrbljujoč je tudi podatek, da se 13% učencev o svojem trpinčenju ali trpinčenju drugih ne pogovarja z nikomer. 43% učencev se o trpinčenju pogovarja s starši, medtem ko se jih 22% pogovarja s svojimi prijatelji. Z učitelji in svetovalnimi delavci se pogovarja 15% učencev. Podatki kažejo, da se pogovor o trpinčenju učencev znižuje s starostjo učencev (starejši kot so učenci, manj se pogovarjajo o trpinčenju). Podobno kažejo tudi podatki raziskav (Adair in drugi 2002), kjer so ugotovili, da je le 21% osnovnošolcev iz Nove Zelandije o medvrstniškem nasilju poročalo odraslim osebam.

Kljub temu, da ima 34% učencev že izkušnjo s tem, da so preživeli šolski odmor sami (ker ga sošolci niso želeli preživeti z njimi), večina učencev navaja, da imajo radi šolske odmore. 38% učencev tudi navaja, da se je v šoli že počutilo osamljene, 49% učencev pa je že imelo občutek, da so manj priljubljeni v razredu (skupini). Podatki so dokaj enakomerno porazdeljeni po vseh razredih.

Raziskava je pokazala, da je trpinčenja veliko več med učenci moškega spola ter da so trpinčenja deležni predvsem s strani enega ali več učencev moškega spola. Delež trpinčenja nekoliko upada s starostjo učencev. To potrjuje tudi Antončič (2005 v Hrženjak in Humer 2010, 69), ki pravi, da raziskave kažejo, da je med žrtvami in povzročitelji nasilja več fantov kot deklet in da vključenost v nasilna dejanja upada s starostjo. Predvidevamo, da se pri starejših učencih pojavljajo bolj prikrite, sofisticirane oblike nasilja, ki pa jih mladi mogoče ne prepoznajo kot npr. psihično oz. verbalno nasilje ali pa o tem ne spregovorijo. To potrjujejo tudi na Društvu za nenasilno komunikacijo. Ugotavljajo namreč, da učenci dojemajo verbalno nasilje bolj ali manj kot nenasilje, ki je del medvrstniške kulture. Klemenčič (2016) pravi, ko se učenci znajdejo v primežu nasilja, se soočajo s strahom in občutkom nemoči, zato velikokrat ohranijo skrivnost zase.

Anketirana šola, poleg preventivnih programov za zmanjševanje medvrstniškega nasilja ter intervencijskih pristopov ob zaznanem nasilju v šolskem prostoru, izvaja tudi vrsto drugih dodatnih preventivnih programov za preprečevanje in zmanjševanje medvrstniškega nasilja (npr. CAP program za preventivo nasilja in zlorabe otrok, projekt Varnih točk, učenje socialnih veščin, mediacija, tutorstvo učencev vrstnikom, projekt 8 krogov odličnosti, sodelovanje v projektih »Mednarodni dan strpnosti – dan za strpnost in prijateljstvo« in »Pozdrav ptic miru«).

5. ZAKLJUČEK

Kljub družbenim spremembam, višji izobraženosti staršev, večjim pričakovanjem do šole ter spremenjeni vlogi učitelja, šola ohranja pomembno socialno in socializacijsko funkcijo, kjer se mnogi otroci prvič srečajo s svojimi vrstniki v organiziranem okolju. V šoli preživijo veliko časa, zato ima šola nanje velik vpliv (Pušnik 2004, 111). V šoli namreč prihaja do različnih ravni in oblik sodelovanja, a tudi do konfliktov in nasilnih dejanj. Vendar pa omejevanje medvrstniškega nasilja v šoli ni izziv zgolj šole, saj imamo opraviti s kompleksnim pojavom, ki se poraja in odraža tudi izven šolskega okolja; v družinski, lokalni in širši družbeni skupnosti. Izzivu sistemskega omejevanja vsakršnega nasilja v šoli smo tako lahko kos le s pristopom celotne šole v okviru aktivnega partnerstva v skupnosti (Muršič in drugi 2016). Kljub temu, da anketirana šola uporablja veliko preventivnih programov za preprečevanje in zmanjševanje medvrstniškega nasilja ter intervencijskih pristopov ob zaznanem nasilju v šolskem prostoru, je popolna preprečitev nasilja med vrstniki nemogoča misija, saj je nasilje posledica več dejavnikov, in sicer (1) bioloških, psiholoških, socialnih, kulturnih, družbenih, (2) vloge družine in vzgoje, (3) stereotipov, predsodkov, nestrpnosti, (4) vpliva družbenega okolja, medijev, kulture. Klemenčič in Filipčič (2016) menita, da moramo pri obravnavi medvrstniškega nasilja pomisliti tudi na možnost, da je učenec lahko žrtev nasilja v družini. Tuje empirične raziskave so namreč pokazale, da so otroci, ki so neposredne žrtve nasilja v družini (ali odraščajo v družini, kjer eden od staršev izvaja nasilje nad drugim), pogosteje nasilni nad vrstniki, prav tako so pogosteje žrtve medvrstniškega nasilja. Če zaznamo sum, da gre za nasilje v družini, moramo v skladu z Zakonom o preprečevanju nasilja v družini narediti zapis zaznave ter o sumu obvestiti pristojni Center za socialno delo.

Vsak od nas je odgovoren, da skupaj ustvarimo okolje, kjer se bodo otroci počutili varni, zaščiteni in opolnomočeni ter bodo spregovorili o svojih težavah. Vsi skupaj se moramo zavedati, da je nasilje med vrstniki resen problem, pred katerim si ne smemo zatiskati oči. Uspešno reševanje pa je mogoče le, če je poudarek na sodelovanju otrok, staršev in šole. To pomeni, da je pri preprečevanju nasilja zelo pomembna tudi vloga staršev ter njihovo prepoznavanje, zavedanje in dojemanje nasilja. Naša raziskava namreč kaže, da je veliko učencev trpinčenih tudi izven šolskih prostorov, da učenci ne posredujejo/pomagajo pri tem, ko vidijo/opazijo, da trpinčijo druge učence, in kar je najbolj zaskrbljujoče – da se predvsem starejši učenci o svojem trpinčenju ali trpinčenju drugih ne pogovarjajo z nikomer. Košir (2003, 89) pravi, da učenci pogosto ne iščejo pomoči zato, ker so ustrahovani z grožnjami, kot so: »Če poveš, bo še slabše/ti ne bo nihče verjel« in napačno prepričani, da pomeni poročanje o medvrstniškem nasilju »tožarjenje«. Zaradi slednjega v nadaljevanju podajamo nekaj priporočil za starše: (1) če sumite ali opazite, da je otrok žrtev medvrstniškega nasilja, ga o tem

povprašajte, (2) pri pogovoru bodite umirjeni in mu dajte občutek varnosti, (3) pogovorite se o tem, kaj lahko stori v primeru, če ponovno pride do nasilja, kako se lahko zaščiti, h komu lahko steče po pomoč in koga lahko pokliče (otroku ponudite pomoč pri obveščanju razrednika, učiteljev, šolske svetovalne službe ali ravnatelja), (4) otroka poskušajte prepričati, da je o nasilju nujno potrebno spregovoriti (povedati) v šoli, saj lahko šola le tako zagotovi ukrep in prepreči ponovitev nasilja (Lešnik Muganioni in drugi 2016).

Medvrstniško nasilje je potrebno vzeti kot problem, ki ga je potrebno reševati skupaj s šolo. Starši naj poskušajo razumeti, da gre pri medvrstniškem nasilju za proces, zato je reševanje dolgotrajno, rezultati pa niso vidni takoj.

LITERATURA IN VIRI

[1] Adair, V., Dixon, R. S., Moore, D. W. in Sutherland, C. M. (2000): Ask Your Mother Not to Make Yummy Sandwiches: Bullying in New Zeland Secondary Schools. *New Zeland Journal of Educational Studies,* let. 35 (št. 2): str. 207–221.

[2] Bradshaw, C. P., Sawyer, A. L. in O'Brennan, L. M. (2007): Bullying and Peer Victimization at School: Perceptual Differences Between Students and School Staff. *School Psychology Review*, let. 36: 361–382.

[3] De Vaus, D. A. (2001): *Research Design in Social Research.* London: Sage Publications.

[4] Hrženjak, M. in Humer, Ž. (2010): Intersekcionalni pristop v preventivnih programih preprečevanja medvrstniškega nasilja. *Socialna pedagogika*, let. 14 (št. 1): str. 63–82.

[5] Kartal, H. in Bilgin, A. (2009): Bullying and School Climate from the Aspects of the Students and Teachers. *Eurasian Journal of Educational Research,* let. 9 (št. 36): str. 209–226.

[6] Košir, K. (2013): *Socialni odnosi v šoli.* Maribor: Subkulturni azil.

[7] Klemenčič, I., Karajić, E. in Sitar, S. (2016): *Obravnavanje medvrstniškega nasilja v VIZ: priročnik št. 3.* Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.

[8] Lešnik Mugnaioni, D., Klemenčič, I., Filipčič, K., Rustja, E. in Novakovič, T. (2016): *Protokol ob zaznavi in za obravnavo medvrstniškega nasilja v vzgojnoizobraževalnih zavodih*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[9] Muršič, M., Klemenčič I., Zabukovec Kerin, K., Filipčič, K., Karajić, E. in Bertok, E. (2016): *Osnove sistemskega pristopa k medvrstniškemu nasilju in evalvacija projekta NasVIZ: priročnik št. 1.* Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.

[10] Olweus, D. (1995): *Trpinčenje med učenci.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

[11] Pečjak, S. (2014): *Medvrstniško nasilje v šoli.* Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

[12] Pušnik, M. (1999): *Vrstniško nasilje v šolah.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[13] Pušnik, M. (2004): Vrstniško nasilje. V: Turk Škraba, M. (ur.): *Vloga šole pri zmanjševanju nasilja; priročnik za učitelje, svetovalne delavce in ravnatelje* (str. 7–15). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[14] UNICEF. (2018): Mednarodno poročilo o nasilju v šolah. Dostopno na https//www.unicef.org/publications/index_103153.html, 15. 4. 2019.

Klaudija Skerbinšek

PODPORA IN POMOČ UČNO ŠIBKEJŠIM UČENCEM V ČASU POUKA NA DALJAVO

POVZETEK

Posamezniki se med seboj razlikujemo. Tako je tudi v šolskem prostoru, kjer snov dojemamo različno hitro in se pri tem spopadamo z različnimi težavami in ovirami. V vsakem razredu so učenci, ki iz različnih razlogov težje dosegajo standarde znanja. Govora je o nemotiviranih učencih, učencih iz ranljivih skupin, nekaterih učencih s posebnimi potrebami ipd. Učitelji si prizadevamo, da učencem pri usvajanju znanja nudimo dodatno pomoč in podporo, da učenci dosegajo zastavljene cilje. Vendar pa se na poti iskanja rešitev, kako omenjene učence pripeljati do cilja, srečujemo s številnimi izzivi. S tovrstnimi izzivi se spoprijemamo že v običajnih okoliščinah, pouk na daljavo pa nas je postavil pred še večje. Pridobljene izkušnje med izobraževanjem na daljavo so doprinos k pedagoški stroki in jih pri svojem delu lahko uporabijo tudi druge šole. Kot učinkovita oblika dela z učno šibkejšimi učenci so se izkazali vsi individualni pristopi. Govora je o dopolnilnem pouku v manjših skupinah in dodatni strokovni pomoči, ki smo jih po dogovoru z učenci izvajali preko Zooma ter drugih video klicev. Kot zelo učinkovit primer prakse so se izkazali tudi t. i. skrbniki, ki smo jih na naši šoli uvedli v času pouka na daljavo. Posamezni učitelji ter svetovalna služba naše šole so prevzeli vlogo učitelja skrbnika, ki je dnevno sodeloval z učencem ter mu nudil pomoč in podporo pri opravljanju vsakodnevnih zadolžitev. Prevzel je tudi vlogo koordinatorja med šolo in družino ter ji bil v oporo, da se je učenec uspel vključiti v izobraževanje na daljavo. Način dela z učenci, ki potrebujejo podporo in pomoč, se je izkazala za učinkovito in jo bomo izvajali tudi v prihodnje.

KLJUČNE BESEDE: pouk na daljavo, individualna pomoč, učitelji skrbniki, ranljive skupine, učne težave, izzivi

SUPPORT AND ASSISTANCE TO WEAKER PUPILS DURING REMOTE TEACHING AND LEARNING

ABSTRACT

Each individual is different. This is also the case in a school space where the learning content is perceived at different speed and we are facing a variety of problems and obstacles. In each class, there are pupils who, for different reasons, find it hard to meet knowledge standards. These are unmotivated pupils, pupils from vulnerable groups, some pupils with special needs, etc. As teachers we strive to ensure that we offer additional assistance and support. However, there are a number of challenges we face when searching for solutions to help bring these pupils to their destination. We tackle challenges of this kind already under normal circumstances, but during remote teaching this has been even a larger challenge. Experiences gained through remote teaching are a big contribution to teaching profession and can also be used by other schools in their work. All individual approaches have shown as an effective form of work with weaker learners. E.g. complementary instruction in small groups and additional professional assistance, which we have implemented through the Zoom in agreement with the students, and other video calls. The so-called "teachers guardians" that we introduced at our school during remote teaching has shown to be a very effective example of the good practice. Individual teachers and the school counseling service of our school took on the role of guardian teachers, who worked with the pupil on a daily basis, providing help and support in day-to-day tasks. Teacher guardian also took on the role of school-family coordinator and granted support for the family so that the pupil was able to get involved in remote teaching. This kind of work with pupils in need of support has proved to be effective and will continue to be implemented.

KEYWORDS: remote teaching, individual assistance, teacher guardians, vulnerable groups, learning difficulties, challenges

1. UVOD

Dne 15. 3. 2020 je Vlada Republike Slovenije sprejela odlok o prepovedi zbiranja ljudi v zavodih s področja vzgoje in izobraževanja ter univerzah in samostojnih zavodih, s katerim je bilo od 16. 3. 2020 do preklica zaradi preprečevanja širjenja nalezljive bolezni COVID-19 prepovedano zbiranje ljudi v vseh izobraževalnih ustanovah. Tako so osnovne šole ostale zaprte vse do 18. 5. 2020, ko so se v šolske klopi vrnili učenci prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja.

Šole smo se vsaka na svoj način poskušale organizirati. Vzgojno-izobraževalni proces smo poskušali iz šolskih klopi čim boljše prenesti v domače okolje za računalnike. Pri tem smo se soočili s številnimi izzivi in tudi težavami, ki smo jih v najboljši meri reševali sproti. Ob prvem zaprtju smo se iz izkušenj marsikaj naučili. Nova znanja smo lahko uporabili in dodelali v času drugega zaprtja šol, ko je Vlada Republike Slovenije v mesecu oktobru ponovno odločila, da se šole z 19. 10. 2020 zapirajo za učence od 4. do 9. razreda.

Še poseben izziv so predstavljali učno šibkejši učenci, ki že v običajnih okoliščinah s težavo sledijo pouku ter dosegajo zastavljene cilje. Že v času prvega zaprtja šol smo na ravni šole sprejeli nekatere dogovore in vpeljali oblike dela, ki so se izkazale za učinkovite. Le-te smo v času drugega zaprtja izpopolnili. V nadaljevanju bomo predstavili načine dela z učno šibkejšimi učenci v času pouka na daljavo na naši šoli.

2. IZZIVI, S KATERIMI SMO SE SREČEVALI V ČASU POUKA NA DALJAVO

Ob prvem zaprtju šol smo se znašli v situaciji, ki je bila vsem neznana. Sprva je bila največja dilema kako in na kakšen način izpeljati pouk, ki bo čim bolj primerljiv s poukom v šolskih klopeh. Nove okoliščine, ki so privedle do prostorske ločenosti, so predstavljale izziv za strokovne delavce, ki smo za pripravo pedagoškega dela porabili veliko več časa. Izziv je predstavljalo tudi kako podati jasna navodila in razlago, da bodo učenci lahko dosegli zastavljene cilje. Pri tem smo morali biti pozorni tudi na količino zadolžitev, pri čemer smo sledili priporočilom stroke, da mora biti število aktivnosti in nalog manjše, kot jih imajo učenci običajno pri pouku. Strokovni delavci smo znali rokovati s spletnimi učilnicami, kljub temu, pa smo svoja znanja morali osvežiti in nadgraditi.

Spletne učilnice tudi za učence niso bile popolna neznanka, kajti pri nekaterih predmetih so jih uporabljali že pred epidemijo. Za namene pouka na daljavo pa so se vzpostavile spletne učilnice za vse razrede. V času prvega zaprtja se je za vsak oddelek posebej oblikovala učilnica, znotraj katere so bili zbrani vsi predmeti. V jesenskem obdobju zaprtja se je na razredni stopnji ta oblika ohranila, na predmetni stopnji pa so se zaradi boljše preglednosti oblikovale učilnice po predmetih.

Učitelji smo se glede na zahteve posameznega predmetnega področja odločili za dnevno ali tedensko objavo navodil v spletnih učilnicah, ki so za učence bile dostopne preko spletne strani naše šole. Kmalu pa smo ugotovili, da zgolj objava navodil za dosego zastavljenih ciljev ne bo zadostovala. Tako smo se pričeli posluževati srečanj v »živo« preko videokonferenčne platforme

Zoom. Srečanja so nam omogočala, da z učenci vzpostavimo pristnejši stik, razlaga je bila učinkovitejša in težave z razumevanjem so se sprotno reševale.

V mesecu avgustu smo izvedli izobraževanje, v okviru katerega smo se seznanili s programom Active Presenter, ki omogoča kvalitetno snemanje razlag. Objavljena gradiva smo tako v jesenskem času pričeli dopolnjevati s posnetki razlag. Učencem, ki so imeli težave z dostopom do spletnih učilnic, smo gradiva posredovali v drugih oblikah. Navodila smo natisnili in jih posredovali po navadni pošti. Obenem smo posredovali tudi natančna navodila za uporabo spletnih učilnic. S starši učencev, ki so imeli težave, pa smo stopili v stik tudi preko telefona, elektronske pošte ipd. Pouk na daljavo je stekel. V času prvega zaprtja se nam je po prvih dveh tednih izobraževanja na daljavo zastavilo vprašanje, ali so vsi učenci aktivno vključeni. Znašli pa smo se pred izzivom, kaj z učno šibkejšimi učenci, ki so se delu na daljavo pričeli izmikati oz. se že v samem začetku niso vključili v proces. Ugotavljali smo, da so nekateri učenci popolnoma neodzivni. Učenci, ki se že v običajni situaciji s težavo znajdejo, nimajo motivacije za šolsko delo ipd., so z izmikanjem šolskim obveznostim na daljavo stisko le še poglobili.

Nekateri učenci nastalo situacijo že v samem začetku niso vzeli resno, saj bi naj šlo samo za dvotedensko zaprtje šol. Čas so izkoristili za »počitnice«. Neaktivno obdobje pa je v nadaljevanju povzročilo, da so z izmikanjem obveznostim nadaljevali, ker se v proces niso zmogli več vključiti. Da bi dobili vpogled, koliko je neaktivnih učencev, smo pripravili interno tabelo »Vključenost učencev pri pouku na daljavo«. V tej tabeli smo vsi učitelji označili aktivnost učenca pri svojem predmetu oz. učni uri. Svetovalna delavka je nato pregledala vse tabele in pripravila zbirnik. Evalvacija je pokazala, da je bilo skupno 24 učencev, ki so v prvem obdobju zaprtja šol bili popolnoma neaktivni ali pa aktivni le pri dveh ali enem predmetu. Isti učenci so se na seznamu neaktivnih pojavili tudi v jesenskem času zaprtja šol.

Dodaten izziv so predstavljale digitalne kompetence. Kljub temu da smo v samem začetku pouka na daljavo poskrbeli za računalniško opremo in internetno povezavo, smo ugotovili, da nekateri preprosto niso zmožni rokovanja z računalnikom. Tudi v domačem okolju niso imeli podpore. Da bi imeli vpogled v delo učencev in morebitne težave, s katerimi se srečujejo, smo strokovni delavci učence prosili za povratne informacije o svojem delu. Le-te so bile v obliki fotografij rešenih učnih listov, zapisov snovi, plakatov, tehničnih izdelkov, videoposnetkov dejavnosti ipd., ki so jih učenci posredovali preko elektronske pošte, kasneje pa tudi kar preko spletnih učilnic. Na osnovi tega smo ugotovili, da imajo določeni učenci šibke digitalne kompetence. Večina učencev se je sicer znašla, nekateri pa so izkazali celo poglobljena znanja.

Ugotovili pa smo tudi, da posamezni učenci ne vedo poslati elektronske pošte, fotografij ipd. Pri nekaterih smo omenjene težave ugotovili sami, drugi pa so sami poročali, da tega ne zmorejo. V času prvega zaprtja smo nastale težave reševali sproti preko telefonskih pogovorov in posebnih pisnih navodil, ki smo jih za te učence pripravili. V začetku meseca oktobra pa smo za vse učence od 4. do 9. razreda izvedli tehniški dan »Z mobitelom v šolo«. V okviru le-tega so učenci v šolo prinesli svoj mobilni telefon, na katerega so si naložili aplikacijo Moodle. Seznanili so se z aplikacijo ter delom z njo. Tako smo učence učili, kako nalagati dokaze (fotografije ipd.), pošiljati elektronsko pošto, kako reševati pripravljene kvize, dopolnjevati

dokument v skupni rabi ter oblikovati slovarček. Učence smo z vidika digitalnih kompetenc dobro pripravili na vnovično zaprtje šol. Znali so rokovati s spletno učilnico. Učencem, ki so imeli zastarele računalnike oz. ga sploh niso imeli ali pa so si ga morali deliti s sorojenci, smo priskrbeli šolskega. Preverjali smo tudi delovanje internetne povezave.

Naleteli pa smo na še en veliko večji izziv. Strokovni delavci smo se znašli v dilemi, kako neodzivne učence motivirati za delo in jih v čim večji meri vključiti v vzgojno-izobraževalni proces ter jim omogočiti podporo in pomoč, da bodo zmožni slediti pouku na daljavo.

3. UČNO ŠIBKEJŠI UČENCI, KI POTREBUJEJO VEČ PODPORE IN POMOČI

Večina učencev brez večjih težav sledi pouku, tako pouku v šoli kot tudi pouku na daljavo. Zavedali smo se, da je neposredna socialna interakcija učencev in učiteljev nepogrešljiva. Takojšnja povratna informacija v tej obliki izobraževanja ni vedno prisotna. Nepogrešljiva pa je tudi učenčeva aktivnost v razredu ter sprotna podpora in pomoč, zato so bile potrebne številne prilagoditve ter iskanja možnosti nudenja podpore in pomoči. So pa posamezniki, ki se z načinom dela na daljavo iz različnih razlogov niso znašli. Po večini so bili to učenci, ki imajo težave že v običajni obliki pouka, pouk v domačem okolju pa je te težave samo še poglobil. Gre za učence, ki imajo učne težave zaradi pomanjkanja motivacije za šolsko delo. Nekateri posamezniki niti ne znajo pristopiti k učenju, nimajo podpore v domačem okolju oz. nimajo organizacijskih veščin, ki jih delo na daljavo zagotovo zahteva. Število pa se je morebiti malenkost povečalo tudi zaradi tega, ker kljub vsem predhodnim aktivnostim niso vešči dela z računalnikom oz. uporabe IKT.

Učenci, ki potrebujejo več podpore in pomoči, so bili učenci s posebnimi potrebami. V letošnjem šolskem letu je od 1. do 9. razreda vključenih 20 učencev s posebnimi potrebami. Kljub temu, da nekateri od omenjenih učencev v šoli zelo lepo sodelujejo, redno opravljajo svoje zadolžitve, nobeden od njih ni bil vešč samostojnega dela doma. Potrebovali so vodenje in usmerjanje glede razporeditve šolskih obveznosti, potrebovali so dodatna pojasnila v individualni obliki. Tudi večina učencev Romov, ki v šoli prejemajo dodatno strokovno pomoč, se je znašla v stiski oz. se niso znali lotiti dela doma in posledično niso zmogli slediti pouku na daljavo. Na naši šoli je v letošnjem šolskem letu vključenih 25 učencev Romov iz vseh treh vzgojno-izobraževalnih obdobij. Nesodelovanju pa je botrovalo še pomanjkanje motivacije za opravljanje šolskih obveznosti ter nespodbudno domače okolje.

4. OBLIKE NUDENJA PODPORE IN POMOČI UČNO ŠIBKEJŠIM UČENCEM

Dilema, v kateri smo se znašli z učno šibkejšimi učenci, je zahtevala takojšnje iskanje rešitev. V okviru aktivov strokovnih delavcev, v timih predmetnih področij in kolegiju smo se v skladu s priporočili ZRSŠ dogovorili, da bi tem učencem omogočili dodatno pomoč. Pričeli smo iskati strategije in oblike dela, ki bi učno šibkejšim učencem nudile pomoč in podporo pri pouku na daljavo. Na ravni šole smo našli naslednje načine, ki so se izkazale za učinkovite:

A. Pomoč v manjših skupinah

Po razgovorih s posamezniki, ki so se izmikali delu na daljavo, smo ugotovili, da imajo nekateri učenci težavo s tem, da bi se priključili Zoom srečanjem. Težave so imele različne razloge. Po pričanju učencev je bil eden izmed razlogov ta, da so se sramovali, bodisi zaradi novih okoliščin, bodisi zaradi tega, da se na omenjenih srečanjih ne želijo izpostavljati. Dodaten razlog za izmikanje obveznostim je bila tudi predhodna neaktivnost in posledično dejstvo, da so se nakopičile vrzeli v znanju, ki so oteževale sledenje procesu. Da bi jim olajšali vstop v vpeljane oblike dela, smo se pri nekaterih predmetih začeli posluževati srečanj v manjših skupinah oz. individualni skupinski pomoči. Manjša skupina učencev se je udeležila omenjenega srečanja, v okviru katerega smo poskušali nadoknaditi zamujeno. Nekateri so na ta način premostili notranje ovire in se pričeli vključevati v srečanja v okviru oddelka.

B. Dopolnilni pouk

Cilj dopolnilnega pouka je, da učencem, ki so šibkejši v znanju, nudimo dodatno razlago in pomoč pri opravljanju zadolžitev. Prav tako je lahko namenjen tudi učencem, katerim manjka razlaga zaradi odsotnosti v primeru bolezni. Dopolnilni pouk izvajamo učitelji po predmetnih področjih, ki smo obenem nosilci predmeta. V času pouka na daljavo smo obliko in namen tovrstne pomoči obdržali. Predvsem pri predmetih, kot so slovenščina, matematika in nemščina, smo se učitelji povezali z učenci in se dogovarjali za srečanja v manjših skupinah, da bi snov še enkrat predelali in jim pri opravljanju zadolžitev nudili pomoč.

C. Dodatna strokovna pomoč

Dodatna strokovna pomoč je namenjena učencem Romom ter učencem s posebnimi potrebami, ki se jim tovrstna pomoč nudi v skladu z odločbo. Na naši šoli učencem Romom nudimo dodatno strokovno pomoč v prvi vrsti pri predmetih slovenščina, matematika in nemščina, ki učencem predstavljajo največjo težavo. Pomoč nudi svetovalna služba, učitelji omenjenih predmetov, tudi posamezni učitelji razrednega pouka.

Dodatno strokovno pomoč za učence s posebnimi potrebami je izvajala defektologinja naše šole. V okviru tega so še ure za nudenje pomoči pri posameznih predmetih, t. i. nesistemizirane ure, ki jih izvajajo učitelji dotičnega predmeta, pri katerem je pomoč potrebna. Vsem uram dodatne strokovne pomoči je skupno, da smo v dogovoru z učenci ure izvajali v individualni obliki preko srečanj na Zoomu ali drugih kanalih (Messenger, Skype, WhatsApp). Z učenci smo na ta način opravili večino tedenskih zadolžitev. Ob tovrstni podpori so lažje sledili pouku.

D. Skrbniki

V iskanju rešitev za nudenje podpore in pomoči učno šibkejšim učencem smo sestavili tudi skupino strokovnih delavcev, ki smo jih poimenovali učitelji skrbniki. Naloge učitelja skrbnika so prevzeli strokovni delavci, ki so v času pouka na daljavo bili manj obremenjeni s samim pedagoškim delom. To so bili svetovalni delavki, učitelji podaljšanega bivanja, knjižničarka,

učiteljici dodatne strokovne pomoči. Na kolegiju smo se dogovorili, kaj je naloga učitelja skrbnika in na kakšne načine lahko pomaga učencem. Opredelili smo, da učitelj skrbnik redno sodeluje z učencem in starši. Učitelj skrbnik je podpora in pomoč družini, da se otrok uspe vključiti v učenje na daljavo, ter podpora in pomoč ostalim učiteljem. Koordinira delo med šolo in družino ter med učitelji na predmetni stopnji. Razredniki smo opravili prvi razgovor s starši ter jim za njihovega otroka ponudili tovrstno obliko pomoči. Večina staršev je bila zelo hvaležnih in so pomoč sprejeli.

Učitelj skrbnik je vzpostavil stik s posameznim učencem ter sprva v razgovoru poskusil ugotoviti vzroke za učenčevo neaktivnost. Dogovoril se je za način sodelovanja in oblike pomoči. Potrebe po pomoči so bile različne narave. Nekateri učenci (in starši) so potrebovali pomoč pri odpiranju in shranjevanju objavljenega učnega gradiva v spletnih učilnicah, nekateri so potrebovali učiteljevo neposredno učno pomoč preko videoklicev (npr. Zoom, Skype, Messeneger WhatsApp), spet drugi so imeli težave pri posredovanju dokazil učitelju o opravljenem delu. Učitelj skrbnik je prevzel nalogo, da je učencu omogočil dostop do gradiva. V kolikor se je izkazalo, da si posamezni učenci ne pregledajo navodil v spletnih učilnicah, so jim ta vsako jutro pošiljala na elektronski naslov, da jih je učenec lahko pregledoval na pametnem telefonu. Dodatna razlaga pa je sledila v predhodno dogovorjeni obliki (Zoom, Skype, Messeneger ali WhatsApp).

Pomoč se je v prvi vrsti nudila pri predmetih matematika, slovenščina in nemščina ter predmetu, ki je učencu predstavljal veliko težavo. Ko smo videli, da je že bolj motiviran za delo, pa smo ga spodbudili, da je sam začel opravljati naloge pri drugih predmetih. Nudenje podpore in pomoči je zahtevalo tudi veliko sodelovanja med strokovnimi delavci. Strokovne delavke, ki so prevzele skrbništvo za učenca, so ves čas sodelovale med seboj in z ostalimi strokovnimi delavci, ki učenca poučujemo.

5. SKLEP

Cilj vzgoje in izobraževanja ter vsakega učitelja je preprečevanje stagnacije učencev in stremenje k uspešnosti. Izvajanje izobraževanja na daljavo v izrednih razmerah je bil velik izziv tako za vodstva šol in strokovne delavce kot tudi za starše in učence. Izkazalo se je, da je zelo pomembno, da je šola dobra organizirana, povezana in odzivna.

V skladu s priporočili Zavoda Republike Slovenije za šolstvo za izvajanje izobraževanja na daljavo v izrednih razmerah smo si za glavni namen izobraževanja zastavili, da ohranimo stik učencev z vzgojno-izobraževalnim področjem. Obenem pa, da vzdržujemo do takrat doseženo raven znanja in jih spodbudimo k doseganju ciljev v skladu z učnimi načrti.

Posebno pozornost je treba nameniti otrokom iz ranljivih družin ter učno šibkejšim učencem. Zavedati se je treba, da vsi otroci doma nimajo idealnih pogojev niti z vidika tehnologije niti z vidika družinske dinamike in se jim zato moramo približati na način, ki jim najbolj ustreza.

Za nudenje podpore in pomoči učno šibkejšim učencem se je kot učinkovita oblika dela izkazala individualna obravnava oz. pristop. Uspešno je bilo tudi sodelovanje v manjših skupinah. Kot najbolj učinkovita oblika nudenja podpore in pomoči pa se je izkazala opora učitelja skrbnika. Učencu je pomagal premagovati vsakdanje izzive in stiske pri učenju. Vsi učenci, ki so imeli to pomoč, so postali bolj aktivni in uspešni pri izobraževanju na daljavo, kot so bili prej. Menimo, da je pomoč učitelja skrbnika primer dobre prakse in bi ga lahko uporabljali tudi v drugih šolah.

Kljub temu da smo uspešno izvajali izobraževanje na daljavo, pa le-to ne more nadomestiti »klasičnega« izobraževanja v šoli s prisotno socialno interakcijo in vsakodnevnim stikom med učitelji in učenci. Vse evalvacije in analize opravljenega izobraževanja na daljavo pa so dragocene izkušnje in doprinos k pedagoški stroki.

LITERATURA IN VIRI:

[1] *Učenci z učnimi težavami - pomoč in podpora.* Dostopno na naslovu: Pomoc.pdf (ucne-tezave.si), sneto dne: 13. 6. 2021.

[2] *Pomoč učencem z učnimi težavami.* Dostopno na naslovu: Učne težave - koraki pomoči in podpore učencem z učnimi težavami (center-motus.si), sneto dne: 13. 6. 2021.

[3] *Učne težave v osnovni šoli.* Dostopno na naslovu: untitled (ucne-tezave.si), sneto dne: 13. 6. 2021.

[4] *Primanjkljaji na posameznih področjih učenja.* Dostopno na naslovu: untitled (ucne-tezave.si), sneto dne: 13. 6. 2021.

[5] *Navodila za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo.* Dostopno na naslovu: Navodila za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo (gov.si), sneto dne: 13. 6. 2021.

[6] *Ni vse zlato, kar pravijo, da se sveti.* Dostopno na naslovu: Ni vse zlato, kar pravijo, da se sveti - RTVSLO.si, sneto dne: 13. 6. 2021.

Valerija Skrt

PROJEKTNI PRISTOP (PBA) UČENJA ANGLEŠČINE V VRTCU

POVZETEK

V literaturi s področja zgodnjega učenja in poučevanja tujega jezika lahko pogosto zasledimo, da je za začetek učenja le-tega najprimernejše predšolsko obdobje. Najidealnejši čas je med tretjim in petim letom starosti. V zadnjih letih je na tem področju opaziti mnogo raziskav, novosti in izboljšav. Vključenost v intenzivni izobraževalni program Angleščina v vrtcu me je vzpodbudila k poučevanju angleščine v svojem oddelku, v katerega so vključeni otroci 3-4 let. Dejavnosti sem izvajala po Projektnem pristopu (PBA), katerega je razvila mag. Mija Selič. Le-ta ne spodbuja tradicionalnega, temveč sodoben način poučevanja angleškega jezika. Nekateri otroci, vključeni v Projektni pristop (PBA) učenja angleščine, so bili s tem jezikom že seznanjeni in so že poznali posamezne besede, drugi pa so se z angleščino srečali prvič. Angleščino sem vpletala v otrokov vsakdan. Aktivnosti so bile načrtovane tako, da so otroke pritegnile, jih zabavale in hkrati učile. Ugotovila sem, da se otroci niso naučili nizanja posameznih besed, kot pri tradicionalnem učenju angleščine, pač pa so usvojili veliko besedišča v strukturi stavka, kar je dober pokazatelj možnosti uporabe jezika, kot sredstva komunikacije, zaradi česar smo ljudje pravzaprav razvili jezik.

KLJUČNE BESEDE: predšolski otrok, angleščina v vrtcu, Projektni pristop (PBA).

PROJECT-BASED APPROACH (PBA) OF TEACHING ENGLISH IN KINDERGARTEN

ABSTRACT

In the literature in the field of early learning and foreign language teaching, we can often find that the most suitable period for learning it is the preschool period. The most ideal time is between the ages of three and five. In recent years, much research, innovation and improvement has been observed in this field. Involvement in the intensive English in Kindergarten education program encouraged me to teach English in my group, which involves children 3-4 years of age. I carried out the activities according to the Project-based approach (PBA), which was developed by MA Mija Selič. It does not promote the traditional but the modern way of teaching English. Some children involved in the Project-based approach (PBA) of English learning were already familiar with this language and already knew isolated words, while others met English for the first time. I incorporated English into the children's everyday life. The activities were designed to engage the children, entertain them and teach them at the same time. I found that children did not learn stringing of isolated words, as in traditional English learning, but rather learned a lot of vocabulary in sentence structure, which is a good indicator of the possibility of using language as a means of communication, which is why people actually developed language.

KEYWORDS: preschool child, English language, project-based approach (PBA)

1. UVOD

Uporaba tujih jezikov in poznavanje tujih kultur so ključ do uspešnega in za današnji čas civiliziranega komuniciranja. Ravno zato je zgodnji začetek učenja tujega jezika v otroštvu zelo pomemben.

Učenje in poučevanje tujih jezikov v predšolskem obdobju se je v zadnjih letih zelo razširilo. Zaradi velikih prednosti to spodbujamo tudi v Sloveniji. Učenje tujih jezikov pa še vedno ni umeščeno v Kurikulum za vrtce [7] in s tem obvezno za vse otroke. Namen vzgojno-izobraževalnega procesa ni samo pridobivanje znanja, ampak tudi spodbujanje ter razvijanje strpnosti, medsebojne pomoči in sodelovanja. Eden izmed načinov, da to dosežemo, je izvajanje projektov, ki vključujejo dejavnosti s poudarkom na sodelovalnem učenju.

2. ZGODNJE UČENJE IN POUČEVANJE TUJIH JEZIKOV

V literaturi s področja zgodnjega učenja in poučevanja tujega jezika lahko pogosto zasledimo, da je za začetek učenja le-tega najprimernejše predšolsko obdobje. Novejše raziskave pa potrjujejo, da je najidealnejši čas za seznanitev s tujim jezikom med tretjim in petim letom starosti. V otroštvu se prednosti učenja tujega jezika kažejo predvsem pri izgovorjavi, melodiji in ritmu tujega jezika, otrok pridobi jezikovne sposobnosti naravnega govorca in se približa tej izgovorjavi. Otroški možgani imajo sposobnost, da se tujega jezika naučijo bolj naravno kot odrasli. Zaradi moči učenja jezika je pri otroku vseeno, katerega jezika se uči. Kolikor jezikov redno sliši v svojem okolju, toliko se jih lahko nauči [2] .

Eden izmed poglavitnih pomenov učenja tujega jezika v predšolskem obdobju je, da ne zamudimo najugodnejšega obdobja za učenje tujega jezika v otrokovem razvoju. Zaradi posebnosti razvoja možganov je zelo pomembno, da čim hitreje in čim bolj vsestransko spodbujamo in stimuliramo sinapse, tudi z učenjem tujega jezika. Gre za občutljivo fazo, v kateri človek veliko hitreje in učinkoviteje absorbira in sprejema določene informacije. V tem obdobju je moč učenja jezika tako velika, da je vseeno, kateri jezik se otrok uči, lahko se celo nauči toliko jezikov, kot jih bo sistematično in redno slišal v svojem okolju. [2]. Zato moramo za učenje tujega jezika izkoristiti predšolsko obdobje. Takrat otrok brez truda in nezavedno avtomatizira tuje jezikovne strukture, še posebej melodijo in naglas, kar pomeni, da se zelo približa izgovarjavi naravnega govorca in pridobi njegovo jezikovno sposobnost [2].

Pri zgodnjem poučevanju angleščine želimo pri otrocih razviti predvsem občutek za jezik in potrebo po nadaljnjem učenju. Podobno ugotavlja Seliškar [10], ko pravi, da je globalni cilj zgodnjega učenja tujega jezika otroke naučiti medsebojne, svobodne komunikacije, predvsem pa v njih vzbuditi ljubezen in veselje do učenja tujega jezika.

Seliškar [10] navaja tudi štiri dolgoročne cilje, ki naj bi jih posameznik usvojil do konca zgodnjega učenja tujega jezika. Ti so:

- razvijanje občutka za jezik (otrok naj pridobi pozitiven odnos do jezika, samozaupanje in spretnosti, ki mu bodo pomagale ohranjati in pridobivati novo znanje po končanem formalnem šolanju),
- priprava za kasnejše učenje (če bo zgodnje učenje za otroka prijetno, bo tudi kasneje v višjih razredih veliko lažje sproščeno komuniciral),
- vzbuditi občutek za drugačno kulturo (otroka z učenjem tujega jezika vpeljemo tudi v svet drugačne kulture, pri tem se uči sprejemati in spoštovati drugačnost),
- splošni razvoj (učenje tujega jezika v zgodnji otroški dobi prispeva k razvoju otrokove splošne intelektualne, socialne in čustvene rasti).

Kurikulum za vrtce [7] opredeljuje jezik in s tem jezikovne dejavnosti kot izredno pomembno področje, saj je predšolsko obdobje najpomembnejše za razvoj govora. Otroci se v tem obdobju učijo izražati svoja čustva, svoje misli in razumeti sporočila drugih. Jezikovne dejavnosti so povezane z vsemi jezikovnimi ravninami in razvoj jezika je naravno vpleten v vsa področja dejavnosti, kar seveda omogoča naravno hkratno učenje angleškega jezika, če ga ponudimo in uporabimo kot sredstvo za sporazumevanje pri jezikovnih in drugih dejavnostih [7].

Eden globalnih ciljev Kurikuluma za vrtce [7] se glasi: zavedanje obstoja lastnega in drugih jezikov ter lastne in drugih kultur. Z izvajanjem učenja angleščine v vrtcu navedeni cilj zagotovo realiziramo. Če torej sledimo smernicam Kurikuluma za vrtce [7] in njegovim ciljem, je zelo pomembno, da tudi tuji jezik vpletemo in uporabimo na vseh področjih dejavnosti in pri drugih vsakodnevnih dejavnostih. S takšnim načinom poučevanja tujega jezika sledimo tudi otrokovemu celostnemu dojemanju sveta, ki velja za posebnost učenja predšolskega otroka.

3. VLOGA VZGOJITELJA PRI ZGODNJEM UČENJU IN POUČEVANJU TUJEGA JEZIKA

Učenje tujega jezika v predšolski dobi mora biti naravno in spontano. Otrok naj učenja ne čuti kot breme, temveč naj od vzgojitelja skozi različne igralne dejavnosti prejema pozitivne spodbude. Da bi bilo učenje čim bolj zanimivo, naj vzgojitelj uporablja veliko vizualnega gradiva, realne predmete, avdio sredstva in didaktične igre. Predšolski otroci so namreč v občutljivem obdobju in če se bodo pri dejavnostih dolgočasili ali pa bodo izpostavljeni prevelikemu številu informacij, bodo izgubili notranjo motivacijo za kasnejše učenje tujega jezika [1]

Pri poučevanju otrok se moramo zavedati stopnje njihove zrelosti ter telesnih, čustvenih in socialnih potreb. Predšolski otroci imajo veliko potrebo po gibanju in čustveni varnosti. So neobremenjeni, sproščeni, vodljivi, radovedni in dovzetni za usvajanje pravilne izgovarjave tujega jezika. Njihova pozornost je kratkotrajna, zato morajo biti dejavnosti pestre in kratke z veliko gibanja, pri tem pa naj bodo aktivni vsi otroci [6].

Da bi bilo zgodnje učenje tujega jezika za otroke čim bolj sproščeno in zabavno, Slattery in Willis [11] podajata nekaj nasvetov za vzgojitelje:

- Vzgojitelj naj v skupini ustvarja prijetno vzdušje, da se bodo otroci počutili udobno in bodo z veseljem sodelovali pri dejavnostih.
- Z njimi naj se veliko pogovarja v tujem jeziku, predvsem o stvareh, ki jih lahko vidijo.
- Vzgojitelj naj se ne obremenjuje, če otroci uporabljajo materni jezik in naj jih ne popravlja, lahko pa jim na vprašanja odgovarja v tujem jeziku.
- Nenehno naj z njimi ponavlja že naučeno, včasih pa uporabi tudi besede, ki jih otroci še ne razumejo.
- Načrtuje naj raznolike dejavnosti, nekatere tihe, druge glasne, občasno naj otroci pri tem sedijo, drugič pa stojijo in se gibljejo.

Igra posega na vsa štiri področja jezikovnih zmožnosti – poslušanje, govorjenje, branje in pisanje. Na zgodnji stopnji morata kot glavni jezikovni zmožnosti nastopati poslušanje in govorjenje, ki preko igre vodita v razumevanje jezika. Če le-to poteka brez igre, to pogosto vodi v ponavljanje brez razumevanja. Ko iz razumevanja kasneje preidemo na branje in pisanje, se vse štiri jezikovne spretnosti združijo v en sam cilj – komunikacijo v tujem jeziku. Na tem mestu je mišljena predvsem ustna komunikacija, ki kasneje že lahko preraste tudi v pisno.

Vsak začetek komunikacije se torej začne s poslušanjem. Prav gotovo je poslušanje lahko precej pasivno in hitro postane dolgočasno, če poteka na klasičen način. Poslušanje postane učinkovito takoj, ko pri sprejemniku začne potekati proces razumevanja in ko so otroci motivirani, da poslušajo.

4. UČENJE S POMOČJO PROJEKTOV

Učenje s pomočjo projektov je metoda poučevanja, ki ima izjemno pomembno vlogo. Tradicionalne metode niso več tako učinkovite, kot so bile v preteklosti, saj vse težje pritegnemo pozornost otrok. Delo s pomočjo projektov jih navaja na resnične življenjske situacije in jih opremi s pomembnimi spretnostmi kot so kritično mišljenje, sodelovanje, ustvarjalnost in sposobnost sporazumevanja. Vsekakor pa ta način dela spodbuja komunikacijo v tujem jeziku v naravnem kontekstu, kar je eden od pomembnih ciljev pri učenju jezika

Včasih je bolj kot končen cilj pomembna pot, ki nas je do tega cilja pripeljala – to je bistvo pristopa učenja s pomočjo projektov. Pri tem gre za proces, s pomočjo katerega učenci bogatijo svoje znanje in izkušnje. Z raziskovanjem in iskanjem odgovorov skušajo rešiti problem ali razvijejo nekaj novega. V središču tega pristopa je otrok, vzgojitelj nastopa le kot pomočnik in motivator [8]

5. PROJEKTNI PRISTOP (PBA) UČENJA ANGLEŠČINE

Ljudje smo, za razliko od živali, razvili jezik iz potrebe po komunikaciji: za izmenjavo idej, izražanje čustev in nenazadnje, da smo slišani in razumljeni. Svoje otroke učimo govoriti iz povsem enakih razlogov. Tudi zgodnje učenje tujega jezika ima enak namen.

Igra je edini način, kjer se otrok lahko uspešno uči. Otroci potrebujejo akcijo, razvijanje socialnih veščin in učenje komunikacije. Iskanje poti učenja skozi igro Mija Selič [3] razvija že od leta 2003 in njen pristop se danes imenuje Projektni pristop (PBA – Project-Based Approach). V praksi je pokazal izjemne rezultate:

- otroci se učijo jezik, ne besed,
- otroci komunicirajo, ne nizajo informacij,
- otroci sodelujejo z vrstniki,
- otroci se učijo skozi življenje in ne sledijo zgolj navodilom učiteljev,
- otroci živijo jezik, se ga ne učijo.

PBA pristop se osredotoča na otrokove učne potenciale, ki jih njegov trenutni razvoj omogoča. V otroškem svetu je vse med seboj povezano in vse mora imeti smisel. Tematsko mešani pristop, v nasprotju s tradicionalnim tematsko deljenim, omogoča prepletanje informacij. Na tak način imajo dejavnosti za otroke smisel [3]. Dejavnosti, ki se uporabljajo v PBA, se imenujejo resne igre. Imajo vse elemente igre, rezultat igre pa je znanje. Igre omogočajo učenje jezika, jih motivirajo in jim omogočajo interakcijo s sovrstniki (sodelovanje/komunikacijo), zaradi česar je učenje naravno. Dejavnosti so organizirane tako, da obravnavajo otrokovo stališče, kjer je vse v igri z njihovimi vrstniki in so gibalno, senzorično in otipno angažirani. Če strnemo, naravno, zavzeto in smiselno so ključne dimenzije, ki, povezane v sinergijo, omogočajo učenje jezika za njegovo osnovno funkcijo – komunikacijo [3].

Za podporo globalnemu pristopu so potrebne zgodbice. Otroci spoznajo kontekst (vsebino) na način, ki jim je blizu – preko zgodbice. Globalno razumejo vsebino, ki jo lahko nadgradimo z analitičnim pristopom spoznavanja določenih besed, besednih zvez ali fraz na osnovi znanega konteksta (zgodbice). Pri pripovedovanju zgodbic je pomemben izbor ustreznih slikanic; takšnih, pri katerih že same ilustracije pripovedujejo zgodbo [3]. Preden se odločimo za izbiro ustrezne slikanice, moramo upoštevati osnovno razlikovanje med dvema vrstama slikanic, to so avtentične in jezikovno prilagojene slikanice.

Avtentične slikanice so slikanice, ki niso jezikovno prilagojene za učenje angleščine kot tujega jezika (njihov jezik ni izbran ali razvrščen/stopnjevan). Prvotno so napisane za angleško govoreče otroke, vendar veliko takšnih slikanic vsebuje jezik, ki je primeren tudi za tiste, ki se z angleščino prvič srečajo. Prednost avtentičnih slikanic je, da vsebujejo ″pravi″ jezik in s tem pomagajo v igralnici ustvariti občutek resničnega sveta [4].

Veliko slikanic, ki so se uporabljale pri poučevanju angleščine, je bilo še do nedavnega pravzaprav prilagojenih in poenostavljenih različic priljubljenih pravljic in pripovedk. Učitelji oziroma vzgojitelji so se pri poučevanju angleščine pogosto izogibali uporabi ″pravih″ knjig oziroma slikanic in so raje izbrali jezikovno prilagojene slikanice. Razlog je bil predvsem v mnenju vzgojiteljic, da je jezik v slikanici prezahteven za otroke, ki jim je angleščina tuji jezik. Vendar lahko otroci razumejo pomen zgodbe, tudi če ne razumejo vseh besed. Intonacija, mimika, geste, kontekst in vizualna podpora jim pomagajo pri dekodiranju pomena tega, kar so slišali [4].

Vzgojitelji mnogokrat sami prilagajajo slikanice, vendar moramo biti tu zelo previdni. Če zgodbo preveč spremenimo in poenostavimo, obstaja nevarnost, da izgubi svojo čarobnost. To se lahko zgodi tudi, če je jezik prezahteven za otroke in posledično zgodbi ne uspejo slediti [4]. Ena izmed skupnih značilnosti večine zgodb je uporaba preteklika (past simple tense). Nekatere učiteljice oz. vzgojiteljice se uporabi tega časa izogibajo, saj se jim zdi prezahteven za otroke. Zelo veliko zgodb se začne s citatom ″Nekoč pred davnimi časi...″, ki že sam po sebi nakazuje, da se zgodba odvija v preteklosti, kakršnokoli spreminjanje pa bi zvenelo nenaravno in popačeno [4].

V zadnjih nekaj desetletjih pa učitelji tujega jezika vedno bolj zagovarjajo in uporabljajo program jezikovne kopeli, ki temelji na otrokovi sposobnosti naravnega usvajanja jezika [1]. Gre za pristop, pri katerem tuji jezik integriramo med vsakdanje dejavnosti. Številne tuje raziskave kažejo prednosti takšnega poučevanja, otroci pa nezavedno, neobremenjeno spregovorijo v tujem jeziku [2]. Pri obravnavi slikanice uporabljamo samo tuji jezik, pri tem si pomagamo z mimiko, gestami in ilustracijami.

Andrew Wright [13] pravi, da moramo:

- izbrati zgodbo, ki bo otroke pritegnila že v prvih nekaj prebranih vrsticah (tu je pomembno upoštevati, da imajo otroci pogosto radi zgodbe v tujem jeziku, ki se jim v maternem jeziku sicer zdijo otročje),
- izbrati zgodbo, ki je všeč nam in se nam zdi primerna za otroke,
- biti pri izbiri pozorni, da bodo ob poslušanju otroci razumeli toliko, da bodo v njej lahko uživali,
- otrokom ponuditi zgodbo, ki jim omogoča bogato izkušnjo jezika,
- izbrati zgodbo, ki ne vsebuje dolgih opisnih odlomkov,
- izbrati zgodbo, primerno glede na trenutni tematski sklop, ki ga obravnavamo v vrtcu,
- izbrati zgodbo, pri kateri smo samozavestni in za katero imamo občutek, da jo bomo lahko dobro povedali.

Upoštevajoč zgoraj našteto, sem izbralo zgodbo ″This way, Ruby!″ (Jonathan Emmett in Rebecca Harry). Za izvajanje dejavnosti sem izbrala oddelek, v katerem trenutno delam in v katerega je vključenih 17 otrok, starih od 3 do 4 let. Nekateri otroci so bili z angleščino seznanjeni preko različnih spletnih kanalov in so že poznali posamezne besede, drugi pa so se z angleščino srečali prvič. Aktivnosti, vezane na omenjeno zgodbo, so bile načrtovane tako, da so otroke pritegnile, jih zabavale in hkrati učile.

Po smernicah Projektnega pristopa (PBA) [3] otroke pripravimo na poslušanje izbrane zgodbe tako, da iz vsebine zgodbe vzamemo ključne elemente in jih v igri uporabimo za razvijanje poslušanja, gibanja in socialnih veščin. Pozornost usmerjamo na govorico telesa, preko katere lahko otroci s funkcionalnim gibanjem izrazijo svoje sporočilo. Govorjenje pri tej dejavnosti ni potrebno. Pri pripovedovanju zgodbe je pomembno, da le-te ne beremo, temveč jo pripovedujemo. Pripovedujemo jo v angleščini, četudi otroci ne poznajo pomena vsake besede. Za lažje razumevanje besed si pomagamo z ilustracijami (pokažemo, kaj govorimo), v veliko pomoč pa sta nam tudi barva glasu in mimika obraza. V pripovedovanje zgodbe aktivno

vključujemo tudi otroke, za kar so najprimernejši krajši, ponavljajoči se deli, vendar ne posamezne besede. Po pripovedovanju zgodbe oblikujemo igro, skozi katero skušamo otroke pritegniti h govorjenju ponavljajočega se dela, ki smo ga uporabili med pripovedovanjem zgodbe. Osredotočamo se predvsem na aktivno vključenost otrok, skozi katero razvijajo senzorične, motorične in socialne veščine. Namen te igre je, da si otroci v spomin vtisnejo glavno idejo zgodbe.

6. SKLEP

Otrokom moramo tuj jezik predstaviti kot del igre. Igra prav gotovo pomeni tisto aktivnost, pri kateri se otrok lahko na najhitrejši in najmanj vsiljiv način približa najprej razumevanju in kasneje govorjenju v tujem jeziku. Igra za otroka pomeni odslikavo njegovega resničnega sveta in je prilagojena njegovemu doživljajskemu svetu. Preko igre otrok hitreje ponotranji tudi tuji jezik. Igra lahko najde zelo pomembno vlogo in otroku olajša stik z govorjenim tujim jezikom.

Slikanice so odličen uvod v spoznavanje in učenje tujega jezika, saj predstavljajo jezik v ponavljajočem se in nepozabnem kontekstu. Hkrati so tudi odlična odskočna deska za nadaljnje dejavnosti, ki jih je pripravil vzgojitelj [4].

Ugotovila sem, da se otroci skozi Projektni pristop (PBA) niso naučili zgolj nizanja posameznih besed, kot pri tradicionalnem učenju angleščine, pač pa so usvojili veliko besedišča v strukturi stavka, kar je dober pokazatelj možnosti uporabe jezika, kot sredstva komunikacije, zaradi česar smo ljudje pravzaprav razvili jezik.

LITERATURA IN VIRI

[1] Brumen, M. (2003). Pridobivanje tujega jezika v otroštvu: priročnik za učitelje: teoretična in praktična izhodišča za učitelje tujega jezika v prvem in drugem triletju osnovne šole. Ljubljana: DZS.

[2] Brumen, M. (2009). Prednosti učenja tujega jezika v predšolski dobi. V K. Piţorn (Ur.), Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[3] C00lSch00l projektni pristop (PBA). Pridobljeno 3. 6. 2021 s https://www.c00lsch00l.eu/CoolPool/.

[4] Ellis, G.,in Brewster, J. (2014). Tell it again! The Storytelling Handbook for Primary English Language Teachers. London: British Council.

[5] Emmett J. in Harry R. (2007). This way, Ruby! Sholastic Bookshelf.

[6] Kosinac, J. (2003). Angleške igralne urice: priročnik za učitelje. Ljubljana: DZS.

[7] Kurikulum za vrtce. (1999). Ljubljana: MŠŠ, Urad Republike Slovenije za šolstvo.

[8] Looking at the Bigger Picture. 2018. Pridobljeno 3. 6. 2021 s https://busyteacher.org/24259-project-based-learning-7-tips.html.

[9] Reilly, V. inWard, S. M. (1997). Very Young Learners. (Resource books for teachers). Oxford: Oxford University Press.

[10] Seliškar, N. (1995). Zgodnje učenje tujega jezika. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[11] Slattery, M., & Willis, J. (2001). English for Primary Teachers. Oxford: Oxford University Press.

[12] Wambach, M., Wambach, B. (1999). Drugačna šola: Konvergentna pedagogika v osnovni šoli. Ljubljana: DZS.

[13] Wright, A. (1995). Storytellingwith children. Oxford: Oxford University Press.

Blaž Sobočan

DELO Z OTROKI S POSEBNIMI POTREBAMI IN NADARJENIMI OTROKI

POVZETEK

Kot učitelj v srednjem strokovnem izobraževanju se skozi učni proces srečujem z dijaki z zelo različnimi sposobnostmi. V tem šolskem letu sem poučeval dva dijaka s posebnimi potrebami in enega nadarjenega dijaka, vsi trije pa so obiskovali zaključni letnik. Učni proces na daljavo sem prilagajal tako, da sem posvetil čas dijakoma, ki sta potrebovala dodatno razlago, hkrati pa sem moral biti pozoren na to, da nadarjenemu dijaku ne bi bilo dolgčas ter da ga zaposlim z nalogami višje taksonomske stopnje. Dijaka s posebnimi potrebami sta po učni uri, pri kateri smo obravnavali novo učno snov ali delali vaje, ostala v videokonferenci, kjer sem se prepričal, ali sta si snov uspela zabeležiti, ter s kratkimi vprašanji preveril, v kolikšni meri sta jo sploh razumela. Obenem sem jima bil na voljo, če sta imela kakšna vprašanja. Čas sem jima posvetil tudi med tem, ko so drugi dijaki samostojno reševali naloge, njiju pa sem med reševanjem ves čas nadzoroval in jima bil v pomoč. Nadarjen dijak pa je naloge v veliki meri rešil samostojno in hitreje od ostalih, zato sem mu dal zahtevnejše naloge, hkrati pa je dobil možnost, da je nudil pomoč ostalim sošolcem. Na ta način sem spodbudil njegovo kreativnost in dosegel to, da mu med urami ni bilo dolgčas. Glavni cilj takšnega načina poučevanja je bil, da dijaka s posebnimi potrebami dosežeta vsaj minimalne zahtevane standarde znanja, a se je na koncu izkazalo, da sta dosegla višji nivo znanja od pričakovanega. Nadarjen dijak pa je s tem načinom dela oblikoval sebe in svoje sposobnosti ter oboje povzdignil na še višji nivo. Izkušnje, pridobljene pri delu s takšnimi dijaki, bodo vsekakor pripomogle k temu, da bom v razredu tudi v prihodnje opazil različne sposobnosti dijakov in jim znal na ustrezen in uporaben način predati učno snov.

KLJUČNE BESEDE: posebne potrebe, povratna informacija, nadarjen dijak

WORKING WITH SPECIAL NEEDS CHILDREN AND TALENTED CHILDREN

ABSTRACT

By working as a teacher in secondary vocational education programmes I am encountering quite different abilities of students throughout the learning process. In this school year, I was teaching two students with special needs and one talented student, all of them finishing in their last year of education. I adjusted the learning process by devoting more time to the two students who required additional explanation, simultaneously, I had to pay attention to the talented student to not get bored while keeping him occupied with tasks of higher taxonomic level. The two students with special needs did not leave the videoconference after class if we have been dealing with a new topic on a certain matter or have been doing some exercises to make sure if the two of them managed to copy the discussed subject matter while checking their understanding of the discussed topic by asking them short questions. At the same time, I was available if the two of them had any questions. I also devoted time to them while the other students were individually doing exercises by monitoring them and providing help if needed. The talented students did his exercises to a large extent on his own and quicker than the others, consequently, I was giving him more demanding tasks. At the same time, he could also provide help for his classmates. By doing this, I encouraged him to be creative so that he would not get bored during classes. The main goal of such a teaching method was that the two students with special needs meet the minimum required standards of knowledge, but in the end, it turned out that the two of them achieved a higher level of knowledge than expected. The talented student formed himself and his abilities with this way of working and elevated them to a higher level. The experience which I acquired by working together with such students will surely contribute to how successful I will be in the future in noticing different students' abilities and how I will be able to appropriately as well as usefully teach subject matter.

KEYWORDS: special needs, feedback, talented student

1. UVOD

Skozi epidemijo COVID-19 smo se učitelji v vseh izobraževalnih ustanovah srečevali z številnimi izzivi glede drugačnega načina dela in pouka. V tem šolskem letu, sem še poseben poudarek posvetil dijakoma s posebnimi potrebami in nadarjenemu dijaku. Zavedam se, kako pomemben je pravi pristop in način dela z dijaki, ki so nekoliko drugačni od ostalih in jim klasičen pristop k učni uri ni najbolj domač in ugoden za osvajanje novega znanja in izkušenj. V tem članku sem bom osredotočil na dva dijaka s posebnimi potrebami in enega nadarjenega dijaka, opis bom prilagoditve in načine dela, ki sem jih izbral in uvajal v času pandemije. V svojem zaključku bom navede tudi rezultate takšnega dela in doprinos k samemu učnemu procesu ter novo izkušnjo za delo v prihodnosti v takšnih primerih.

2. SKUPINE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

Prva novost, ki jo je uvedel ZUOPP-1, se nanaša na številčnost skupine otrok s posebnimi potrebami, saj se je kot samostojna skupina dodala skupina otrok z avtističnimi motnjami. Tako ločimo sedaj v Sloveniji deset skupin otrok s posebnimi potrebami. To pomeni, da se bo dosedanja praksa umeščanja otrok z avtističnimi motnjami v skupino dolgotrajno bolnih otrok spremenila, saj se bodo lahko na podlagi strokovnih kriterijev za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami otroci ob usmerjanju umeščali v skupino otrok z avtističnimi motnjami. ZUOPP-1 tako opredeljuje naslednje skupine otrok s posebnimi potrebami, ki so v Kriterijih opredeljene v posameznih poglavjih, in sicer: [1]

- Otroci z motnjami v duševnem razvoju
- Slepi in slabovidni otroci oz. 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 s čustvenimi in vedenjskimi motnjami
- Otroci z avtističnimi motnjami
- Otroci z več motnjami

3. NADARJENI UČENCI

V strokovni literaturi ni mogoče najti enotne opredelitve nadarjenosti. Nadarjenost se namreč kaže v različnih oblikah in obsegih. Najpogosteje pravimo, da so nadarjeni učenci tisti, ki bodisi že v vrtcu bodisi v šoli pokažejo visoke potenciale oz. dosežke na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem in/ali umetniškem področju. **To torej pomeni, da med nadarjene štejemo tako tiste z dejansko visokimi dosežki kot tudi tiste, ki imajo zgolj potenciale za izjemne dosežke.** Nadarjenost razumemo kot vsoto prirojenih in pridobljenih dejavnikov, ki omogočajo nadpovprečne stvarne ali latentne, osebno ali družbeno koristne stvaritve na enem ali več področjih. [2]

Pri tem je nadarjenost lahko splošna ali specifična. **Za visoko splošno sposobnost, ki omogoča doseganje izvrstnih rezultatov tako običajno uporabljamo izraz "nadarjenost", za visoko specifične sposobnosti pa izraz "talentiranost".**[2]

A. Značilnosti nadarjenih učencev:

Nihče izmed nadarjenih učencev nima vseh naštetih značilnosti, kljub vsemu pa zanje običajno velja, da se zlahka in hitro učijo, so vztrajni, veliko sprašujejo in so izredno vedoželjni. Imajo smisel za humor in so odprti za nove, norčave ideje. Poleg tega običajno smotrno uporabljajo besednjak, ki je širok po obsegu, poglobljen in zahteven, odlikuje pa jih miselna prožnost ter ostro in kritično opazovanje. Zmožni so dlje časa trajajoče koncentracije in imajo izviren pristop k reševanju problemov. [2] Njihova splošna poučenost je obsežna, zagrizeno se predajajo interesno problemskim nalogam, do popolnosti si želijo izpolniti naloge, pri rutinskih in mehaničnih nalogah pa se dolgočasijo. Zanimajo jih odrasli problemi, veliko se ukvarjajo z moralnimi pojmi. Dajejo nenavadne, redke in bistre odgovore. Ne bojijo se biti drugačni (zlasti v kognitivnem smislu). Kritični so do sebe in drugih, imajo močno razvito empatijo, visoko samozaupanje in samospoštovanje, so čustveno uravnoteženi in vedri. [2]

B. Nadarjeni učenci in njihove osebnostne lastnosti

Opaziti je, da imajo nadarjeni učenci nekatere osebnostne lastnosti, ki jih pri drugih učencih ni mogoče najti ali pa so pri nadarjenih učencih izrazitejše. Osebnostne lastnosti, ki jih najdemo, se nanašajo na različna področja: miselno-spoznavno, učno-storilnostno, motivacijsko in socialno-čustveno področje. [2]

- **Miselno-spoznavno področje:** razvito divergentno mišljenje, razvito logično mišljenje, nenavadna domišljija, natančnost opazovanja, dober spomin in smisel za humor
- **Učno-storilnostno področje:** široka razgledanost, visoka učna uspešnost, bogato besedišče, hitro branje, spretnosti v eni od umetniških dejavnosti, motorična spretnost in vzdržljivost
- **Motivacija:** visoke aspiracije in potreba po doseganju odličnosti, radovednost, raznoliki in močno izraženi interesi, vztrajnost, visoka storilnostna motivacija in uživanje v dosežkih
- **Socialno-čustveno področje:** nekonformizem, močno razvit občutek za pravičnost, neodvisnost, samostojnost, sposobnost vodenja in vplivanja na druge, izrazit smisel za organizacijo in empatičnost

<u>DELO IN PRILAGODITVE DIJAKA A</u>

Dijak A je vpisan v program srednjega strokovnega izobraževanja. V začetku izobraževanja mu je bila izdana odločba in strokovno mnenje in se ga obravnava kot dijaka s posebnimi potrebami. Pri dijaku A je bila glede na poročilo osnovne šole motena hitrost ter tekočnost branja. Daljše besede bere z zlogovanjem, ob večkratnem ponavljanju zlogov. Pri branju v besedah zamenjuje in izpušča črke, besedam dodaja črke, zamenjuje vrsti red črk ter ugiba pomen besed. Dijak bere zatikajoče in jecljajoče. Bralne težave ga ovirajo pri razumevanju

zahtevnejših umetnostnih in neumetnostnih besedil. Iz strokovnega mnenja lahko povzamem, da se dijaku omogoči uporaba bralnega ravnila, zagotavlja naj se mu več časa za branje. Z glasnim branjem se ga ne izpostavlja. Pri pisnem preverjanju in ocenjevanju znanja se mu omogočijo časovna in organizacijske prilagoditve. Na osnovi defektološkega pregleda se je dijaku ugotovila disleksija.

Dijaka učim že tretje šolsko leto. Iz dosedanjih izkušenj in dela preteklih šolskih let lahko povem, da sem opazil viden napredek dijaka. Skozi izobraževanje sem upošteval navodila strokovnih služb glede dela z dijakom. Opazil sem, da je vsako šolsko leto koristil manj podaljšanega časa. V začetku izobraževanja je potreboval skoraj celoten podaljšan čas za pisno nalogo, v zaključnem letniku pa je pisna ocenjevanja znanja zaključeval največ 10 min za ostalimi dijaki iz generacije. Pri pouku v šoli sem posebno pozornost namenjal, ko so si dijaki zapisovali snov in samostojno reševali naloge. V trenutku ko sem opazil, da ne uspe zapisati besedila po mojem nareku sem poved še enkrat ponovil, ne da bi njega opozoril ali vprašal, če je uspel zapisati. Na ta način sem dosegel to, da ga pred razredom nisem izpostavil in nihče izmed ostalih sošolcev ni ugotovil, da se besedilo ponovil zaradi tega dijaka. Pri samostojnem delu pa sem mu pomagal tako, da sem ga prav tako opazoval ali nalogo rešuje, stopil sem do njega, ga vprašal če razume navodila oz. mu dal določeno podvprašanje, ter tako ugotovil ali je dijak snov razumel. V času pandemije covid-19 sem pa bil postavljen pred določen izziv, saj je pouk potekal na daljavo. Spremljanje dijaka preko videokonference je postalo oteženo in v začetku nisem uspel dobiti prave povratne informacije kako poteka osvajanje nove snovi in reševanje nalog. Učno uro sem prilagodil tako, da sem po predaji učne snovi celotnemu razredu ostal v kontaktu z dijakom A, ter se pogovoril o obravnavani tematiki, skupaj sva tudi reševala naloge, višje taksonomske stopnje. Ob zaključku šolskega leta lahko povem, da sva se oba z dijakom ogromno naučila. Pisna preverjanja znanja in sprotno ponavljanje povratna informacija dijaka glede razumevanja snovi. Glede mojega dela v prihodnosti z dijaki s podobnimi težavami, lahko povem, da bom imel sedaj več izkušenj in bom že v začetku vedel izbrati pravi pristop. Svoje izkušnje in mnenje pa sem že sproti predstavil kolegom, saj mi je pokazalo, da so bile učne vsebine na daljavo osvojene, kar potrjujejo ocene in je pomembno da si med seboj pomagamo na ta način in skupaj oblikujemo učni proces kvalitetnejši.

DELO IN PRILAGODITVE DIJAKA B

Dijak B je na podlagi strokovnega mnenja obravnavan kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. V šoli sem mu v skladu z odločbo zagotavlja dodatna strokovna pomoč v obsegu treh šolskih ur tedensko. Pri dijaku B so se ugotovile težave z ohranjanjem pozornosti. Diagnosticirane so bile motnje branja in pisanja. Dijak bere v počasnem tempu in se med branjem osredotoča na tehniko branja. Po poslušanju besedila, vsebino brez težav obnovi, po branju pa potrebuje več časa za obnovo. Pri računskih nalogah ima svoj način računanja, ki mu vzamejo več časa, za reševanje strukturiranih nalog pa potrebuje veča časa. Med poukom se zgodi, da je miselno odsoten, zato potrebuje pomoč pri usmerjanju pozornosti in vzdrževanju koncentracije.

Tudi dijaka B poučujem tretje šolsko leto. Skozi teh nekaj šolskih let, lahko povem, da je tudi pri dijaki B viden napredek. Dijak je v začetku srednje šole imel pri mojih šolskih urah največ

težav z koncentracijo in zapisovanjem učne snovi. Med šolskimi urami sem opazil, da dijak neha zapisovati snov. Tudi v tem primeru sem snov še enkrat ponovil brez tega, da bi ga izpostavil pred razredom. Pri ustnem spraševanju, sem mu vprašanje več krat ponovil, ter počakal dalj časa na dijakovo odzivnost in odgovor. Pri dijaku je bilo vidno, da je ob govoru sproti razmišljal, zato je bil govor počasen ampak tekoč in jasen. Med pisnim preverjanjem znanja sem dijaku nudil pomoč pri branju besedilnih nalog in dodatno razlago pri razumevanju le teh. Dodaten čas, ki mu je bil dodeljen na podlagi odločbe je dijak v večini primerih tudi izkoristil. V času pandemije sem imel v primeru dijaka B podoben pristop glede dela in učenja. Dodatno sem razložil snov če je bilo to potrebno, ter nudil dodatne videokonference, ki jih je dijak koristil približno 50%. Pri razlagi računskih nalog na daljavo sem uporabljal tablični računalnik, kjer je dijak na daljavo opazoval reševanje naloge, ter tako dosti bolj učinkovito razumel snov. Preko tabličnega računalnika sem tudi ostalemu delu razreda razlagal snov, vendar v primeru dijaka B, je bila potrebna dodatna razlaga enačb in izpeljav le teh. Skozi delo na daljavo sem ugotovil, da je dijak B domače naloge in zadolžitve opravljal veliko bolj vestno in odgovorno v primerjavi z ostalimi dijaki. Pri pisnih preverjanjih je dijak še vedno izkoristil večino dodatnega časa za pisanje naloge, izboljšala pa se je njegova natančnost in koncentracija, saj potrebe po branju in dodatni razlagi ni bilo. Ob koncu šolskega leta sva se z dijakom pogovarjala in naredila analizo šolskega leta. Tudi z dijakom B sva se strinjala, da sva se oba veliko naučila in pridobila izkušnje, ki nama bodo pomoč v prihodnosti. Ker sem samo razlago nalog preko tabličnega računalnika snemal kot zaslonski posnetek, bom lahko posnetke uporabil tudi v naslednjem šolskem letu. Posnetki bodo dijakom na voljo v spletni učilnici in si bodo tako lahko snov ponovili oz. obnovili. Svoje izkušnje sem predstavil kolektivu in pridobil zelo pozitiven odziv.

DELO NADARJENIM DIJAKOM

Delo z nadarjenim dijakom postavlja učitelja pred marsikateri izziv. V veliki meri so nadarjeni dijaki zelo iznajdljivi in lahko hitro učitelja postavijo pred izziv z določenim vprašanjem. Meni kot učitelju delo z nadarjenimi dijaki predstavlja motivacijo za reševanje in iskanje nalog višje taksonomske stopnje. V času dela na daljavo sem delo z nadarjenim dijakom načrtoval tako, da sem vsem dijakom dal enake naloge, med katerimi je bilo približno 20% nalog takšnih, ki so zahtevale večjo samostojnost in predvsem razmišljanje in povezovanje. Veselilo me je, da je dijak sam izrazil željo po dodatnem delu. Dodatno delo je obsegalo v največji meri obsegalo raziskovalne naloge, ki so temeljile delno na osvojeni snovi, delno pa na iskanju novih tehnoloških rešitev. Dijak je v času pandemije že razvil svojo maturitetno nalogo, čeprav bo zaključni letnik obiskoval komaj naslednje leto. Po mojem to dokazuje njegovo resnost in pripadnost bodočemu poklicu. V največji meri je potrebno dijake motivirati in jim pomagati z idejo glede maturitetne oz. zaključne naloge. V tem primeru nadarjenega dijaka sem prepričan, da bom v naslednjem letu zgolj opravljal nadzor nad njegovim delo.

4. ZAKLJUČEK

Delo z otroki s posebnimi potrebami in nadarjenimi otroki v času pandemije mi je dalo predvsem novo izkušnjo in znanja, ki jih bom uporabil pri svojem nadaljnjem delu. Vsako leto znova se zavedamo, da ustaljen delovni ritem in klasično poučevanje nista recept za uspeh, ampak je potrebno nenehno slediti novim smernicam in trgu delu, če želimo izobraževati kader, ki se bo pripravljen soočiti z realnim življenjem.

LITERATURA IN VIRI

[1] Dr. Natalija Vovk Ornik. Otroci s posebnimi potrebami. Dostopno na: https://e-ravnatelj.si/vsebine/strokovno-pedagosko-podrocje/otroci-s-posebnimi-potrebami/otroci-s-posebnimi-potrebami/. Pridobljeno: 15.6.2021

[2] Center Motus. Nadarjeni učenci – kdo so in kako jih prepoznamo? https://www.center-motus.si/nadarjeni-ucenci/. Pridobljeno: 15.6.2021

Katja Stajnko

KAVBOJSKI PLES - GIBALNA DEJAVNOST VSEH GENERACIJ

POVZETEK

Ples je univerzalen jezik, ki ga poznajo po vsem svetu in človeka spremlja v vseh obdobjih njegovega življenja. Prispevek govori o izvajanju kavbojskega plesa v času dela na daljavo, kajti vemo, da se je v času dela na daljavo gibanje dajalo na stranski tir. Spodbuda h gibanju na daljavo je pokazala, da z dejavnostjo učenci niso bili le spodbujeni h gibanju, temveč tudi k sodelovanju s starši in zabavnemu preživljanju prostega časa. V časih, ko smo z učenci, v okviru interesne dejavnosti, lahko nastopali in sodelovali s stanovalci v bližnjem domu starejših, smo na šoli redno skrbeli za medgeneracijska druženja, žal pa so nam sedaj časi to onemogočali, zato sem si kot mentorica interesne dejavnosti zadala cilj, da poleg svojih učencev k plesu spodbudim tudi starostnike v Domu starejših Idila. V sodelovanju z zaposlenimi na oddelku demence sem tako izpeljala delavnico kavbojskega plesa kot del gibalne terapije na oddelku. Evalvacija kratkega projekta je pokazala, da si tovrstnih srečanj v domu želijo še več, tako zaposleni kot starostniki. Vizija prihodnjega šolskega leta naše plesne skupine bo zato večkratno skupno plesno druženje, pri katerem bi ne samo spodbujali k plesu in gibanju, temveč h krepitvi vezi s starostniki, vzajemnemu deljenju raznovrstnih znanj in navad ter posledično k prispevanju kvalitete življenja več generacij.

KLJUČNE BESEDE: gibanje, glasba, ples, kavbojski ples, starostniki, medgeneracijska druženja, gibalna terapija.

COWBOY DANCE - PHYSICAL ACTIVITY OF ALL GENERATIONS

ABSTRACT

Dance is a universal language that is known all over the world and accompanies a person in all periods of his life. The article talks about performing a cowboy dance while working remotely, because we know that while working remotely, the movement was put on the side. Encouragement to move remotely showed that with the activity, students were not only encouraged to move, but also to cooperate with their parents and have fun. At a time when we were able to perform with students in the nearby home for the elderly, we regularly took care of intergenerational gatherings at school, but unfortunately the present times have made that impossible for us, so as a mentor of this interest activity, I set myself the goal to encourage students and the elderly in the Idila Home for the Elderly to dance. In collaboration with employees in the dementia department, I conducted a cowboy dance workshop as part of movement therapy in the department. The evaluation of the short project showed that both employees and the elderly want more of such activities at the Home. The vision for the next school year of our dance group will therefore be multiple dance gatherings, which would not only encourage dance and movement, but also strengthen ties with the elderly, share diverse knowledge and habits and consequently contribute to the quality of life of several generations.

KEYWORDS: movement, music, dancing, cowboy dance, elderly, intergenerational gatherings, movement therapy.

1. UVOD

Učenci so v časih, ko so zdravstvene razmere v državi to dopuščale, obiskovali interesne dejavnosti v šoli ali dodatne športne aktivnosti zunaj šole. Zdaj jim je bilo to odvzeto. Ni jim bila odvzeta le ta dejavnost kot sama, pač pa tudi veselje do nečesa, kar so izbrali, nečesa, kar so imeli radi. Tisti, ki so v popoldanskem času obiskovali dejavnosti, povezane s plesom, jim je bilo onemogočeno udejstvovanje na umetnostnem področju, kjer skozi telesne gibe in svojo ustvarjalnost izražajo svoja občutja in mišljenja. Kot učiteljica interesne dejavnost Kavbojski ples, sem se ves čas dela na daljavo, trudila, da so bili učenci kljub vsemu vsaj del tega, kar bi lahko bili, če bi bili v šoli. Prav tako pa sem kot zagovornica medgeneracijskega druženja, želela preizkusiti kako ples v času pandemije vpliva na starostnike v Domu starejših Idila. Za njih sem posnela plesne korake in se povezala s tamkajšnjimi zaposlenimi, ki so na oddelku demence namesto vsakdanjih gibalnih aktivnosti, plesali.

2. PLES

Ples je dejavnost, pri kateri ne potrebuješ pripomočkov. Potrebuješ svoje telo, s katerim skozi gibe izražaš samega sebe. Ples se je skozi stoletja spreminjal, nadgrajeval in razlikoval v določenih smereh. Plesali so vsi. Od najvišjega do najnižjega sloja. Od otrok do starostnikov. Še danes se ljudje s plesom sproščajo in v plesu, vsak na svoj način, uživajo. Nekateri bolj, drugi manj. Tako kot pri vseh drugih dejavnostih. In ravno to nas dela posebne in edinstvene.

Človeška govorica je govorica besed in telesa. Z besedami je omejena, pri gibanju, predvsem pri plesu pa daleč presežena. Neskončno število položajev, gibov, gest obraza in izrazov oči, predstavlja govorico, s katero človek izraža svoje misli, čustva, razumevanja, občutenja, itd. Človek zgolj z besedami ne more tako natančno in zgovorno opisati svojega občutja, kot to lahko naredi s plesom in telesno izraznostjo [1].

A. Pozitivni učinki plesa

Gibanje na splošno na ljudi vpliva blagodejno in pozitivno. Poleg tega pa pri otrocih še vpliva na pravilen razvoj in rast. Bolj kot so učenci gibalno aktivni, boljši imajo psihomotorični razvoj in preko njega po teoriji celotnega razvoja razvijajo tiste spretnosti in veščine na različnih razvojnih področjih, ki so pomembne za šolsko uspešnost [2].
Plesna pedagoginja in koreografinja Kovač [3] navaja, da pouk plesa otroku ponuja pomoč in podporo pri:

- razvoju samozavedanja,
- razvijanju kreativnosti,
- intelektualnem razvoju,
- telesnem razvoju,
- razvoju empatije,
- razvijanju estetskega čuta in
- razvijanju prostorskih predstav.

Nič kaj drugače pa ni s starostniki. Redna in zadostna telesna dejavnost pripomore namreč k ohranjanju telesnih sposobnosti in spretnosti, ki so potrebne pri vsakodnevnih opravilih in aktivnostih, vpliva na posameznikovo počutje, na občutek dobrega zdravja in splošno zadovoljstvo z življenjem.

Avtorica Drev v svoji publikaciji navaja, da so različne epidemiološke raziskave pokazale, da redna telesna dejavnost varuje pred večino kroničnih nenalezljivih bolezni: vpliva na zmanjšanje tveganja za razvoj srčno-žilnih bolezni, kapi, visokega krvnega tlaka, sladkorne bolezni tipa 2, osteoporoze, raka debelega črevesa in raka na prsih [4].

B. Ples v vzgoji in izobraževanju

Otrok že od rojstva spoznava svoje telo. Opazuje gibe, svet okoli sebe in dokaj hitro, še preden je sposoben besedne govorice, skuša svoje želje in občutke izraža z gibi. Kasneje, v vrtcu, se skozi razne rajalne igre in bibarije (igre za najmlajše otroke) uči preprostih plesov, izražanja čustev, ljudskega izročila in ustvarjalnosti. Vzgojiteljice pri tem uporabljajo različne metode poučevanja. Od same improvizacije do vodene koreografije.

Vzgojitelji in učitelji otroke razvijajo v vsestranske osebnosti. Skozi dejavnosti, ki jih izvajajo, morajo slediti ciljem, ki jih želijo doseči. Že sam pregled splošnih izhodišč v učnih načrtih je lahko vsakemu učitelju povod, da ples vključi v pouk. V spodnji tabeli so navedeni cilji, ki so poleg splošnih ciljev za šport in glasbeno umetnost v 1. vzgojno – izobraževalnem obdobju povezani s plesom in jih učitelji izvajajo, preverjajo in ocenjujejo [5].

TABELA 1: Cilji v povezavi s plesom.

CILJI - ŠPORT	CILJI - GLASBENA UMETNOST
Izražajo svoje občutke in razpoloženja z gibanjem.	Ob petju, ritmični izreki in/ali poslušanju glasbe se gibajo.
Sproščeno izvajajo naravne oblike gibanja.	Plešejo ljudske plese.
Zaplešejo izbrane otroške in ljudske plese	Ustvarjalno izražajo glasbena in zunajglasbena doživetja ter predstave v likovni, besedni in gibalni komunikaciji.
Seznanijo se z vloga gibanja in ritma v vsakdanjem življenju.	Z gibanjem izražajo zvočna doživetja ter glasbene predstave o tonskih trajanjih in višinah, jakosti in barvi tona ter oblikovnih delih.
Usvojijo osnovne gibalne strukture aerobike in njihovo povezovanje ob glasbeni spremljavi v preproste koreografije.	Spoznavajo učinke in uporabnost glasbenih dejavnosti kot sprostitvenih tehnik za telo in duha.

C. Ples v tretjem življenjskem okolju

Za zdravo in uspešno življenje, posledično pa zdravo starost je potrebno čimprej ozavestiti dejstvo, da je gibanje pomemben del našega vsakdana. Če je gibanje takšno, da se pri tem družimo še z ljudmi ter smo ob tem srečni in zadovoljni, potem je ples zagotovo prava izbira. Zagorčeva [6] je v svoji raziskavi pri članih Ljubljanskega plesnega kluba ugotavljala kakšen motiv imajo starostniki, da se ukvarjajo s plesom. Rezultati so pokazali, da se starostniki ukvarjajo s plesno dejavnostjo, ker:

- uživajo v druženju s prijatelji,
- se lahko rekreirajo na zabaven način,
- skozi plesne dejavnosti izboljšajo kondicijo in zdravje.

D. Kavbojski ples – ples pod klobukom

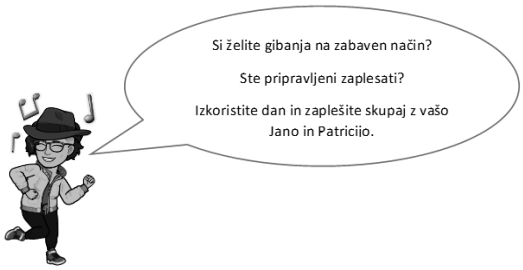
Kavbojski ples je ples v vrstah, to pomeni, da skupina plesalcev pleše v eni ali več vrstah. Lahko so obrnjeni drug proti drugemu ali pa vsi v isto smer ter istočasno izvajajo točno določene korake. Kavbojski ples, znan pod imenom Country ples, je ples, ki so ga v 50. letih prejšnjega stoletja plesali v ameriških barih in saloonih. Je družabni ples, ki zadnja leta povezuje plesalce vsega sveta. Namenjen je vsem starostnim skupinam, poleg druženja ob plesu, pa s točno določenimi plesnimi koraki spominja na skupinsko vadbo ob glasbi. V Sloveniji obstaja ogromno kavbojskih plesnih skupin, ki jih vodijo priznani, z licencami izobraženi ljudje.

3. PRIMERI DOBRE PRAKSE

Svoje učence in njihove starše ter kasneje starostnike sem v »korona času« želela spodbuditi h gibanju na preprost in predvsem zabaven način. Tako sem učence pozvala k skupni plesni točki za prihajajočo proslavo v decembru. Posnela sem korake po že zastavljeni koreografiji ter prilagodila težavnost, z namenom, da bi sodelovalo čim več otrok. Enako sem kasneje, v povezavi z zaposlenimi v Domu starejših Idila, naredila tudi za starostnike. Zaradi epidemioloških razmer nisem smela na oddelek, kjer bi lahko izvajala delavnico plesa, sta pa to po mojih navodilih storili varuški na oddelku demence.
Obema ciljnima skupinama sem pred izvajanjem in učenjem poslala tudi vabila k delavnici kot prikazujeta spodnji sliki. Moj namen je bil, da jih vizualno pritegnem in motiviram.



SLIKA 1: Nagovor k sodelovanju za učence.



SLIKA 2: Nagovor k sodelovanju za starostnike.

A. Primer dobre prakse – šola

Kmalu po povabilu so učenci začeli pošiljati svoje fotografije, videe in svoje misli o opravljeni dejavnosti. Omenjena dejavnost ni bila obvezna, zato je dejstvo, da je od 20 učencev v razredu sodelovalo kar 15 učencev, od tega 6 s svojimi družinami zelo pozitivno. Nastala je plesna točka, ki smo jo predstavili na šolski proslavi na daljavo. Cilji (nov ples, gibanje, sodelovanje staršev) so bili doseženi. Spodnje fotografije (slika 3, 4 in 5) so primer poslanih, opravljenih dejavnosti, ki dokazujejo, da smo s skupnimi močmi res dosegli cilje, ki smo so jih zastavili.



SLIKA 3, 4, 5: Ples učenke z mamo. Učenec se uči novega plesa. Učenka se uči novega plesa in se temu primerno tudi obleče.

Skupno plesno točko smo si kasneje tudi skupaj ogledali. S starši in učenci sem opravila analizo tovrstnega dela in njihova mnenja zabeležila:

»Super mi je bilo plesati moderni ples. V šoli plešemo samo otroške.« (V.V.)
»Še ata je zaplesal. Ni pa pustil, da ga posnamem.« (C.M.A.)
»Kot družina smo se veliko nasmejali. Ples je zelo blagodejno vplival na vse nas. Hvala za priložnost.« (mamica učenke)
»Če boste naredili skupino za starše, se takoj pridružim« (mamica učenca)
»Pri nas je plesala tudi babica. Rekla je, da se počuti mlajše. Jaz sem pa prvič plesal z njo. Nisem vedel, da je moja babi tak kulska. (T. L.)

Zadnja zapisana izjava je takrat sprožila veliko smeha, a hkrati je bila povod za nadaljnje razmišljanje. Če je učenec, star 9 let, opazil, da se je babica med plesom dobro počutila, potem je potrebno v tej smeri nadaljevati. Ker je eden izmed ciljev naše šole tudi medgeneracijsko druženje, sem si zadala, da bom v prihodnjem šolskem letu plesno dejavnost, ki jo tedensko sicer že 4 leta izvajam kot interesno dejavnost, razširila tudi v to smer, da bo dostopna staršem in starim staršem.

Postavljena sem bila pred nov izziv. Izziv, ki sem ga želela prej preizkusiti. Ker sem nekoč delala v Domu starejših kot animatorka, sem pomislila, da bi podoben način spodbude h gibanju izvedla tudi med starostniki.

B. Primer dobre prakse – Dom starejših

Dom starejših Idila je dom starostnikov, v katerem sem nekoč delala kot animatorka. Ker sem dobro seznanjena z načinom dela in pripravljenostjo do sprejetosti drugačnih in novih izzivov, sem prosila tamkajšnji zaposleni, da svojim varovancem na oddelku demence, predstavita kavbojski ples. Zaradi njihovih že ustaljenih dejavnosti, smo skupaj naredile urnik dela, ki je prikazan v spodnji tabeli (Tabela 2).

TABELA 2: Zastavljen urnik za oddelek.

PONEDELJEK	Pogovor o plesu Spomini na mladost v povezavi s plesom	po zajtrku po kosilu
TOREK	Pogovor o kavbojski glasbi, plesu. Poslušanje kavbojske glasbe.	po kosilu
SREDA	Ogled koreografije. Prvi plesni koraki brez glasbe.	pred zajtrkom sredina gibalnica
ČETRTEK	Ponavljanje plesnih korakov brez glasbe. Ponavljaje plesnih korakov na glasbeno podlago.	dopoldanska aktivnost popoldanska aktivnost
PETEK	Skupno izvajanje plesa.	Dopoldan in popoldan.

Zaposleni varuški sta v delo skozi cel teden vključili vse stanovalce, ki so na oddelku vključeni v dejavnosti, ki jih redno izvajajo. Tako je pri tedenskem projektu kavbojskih plesov sodelovalo 8 do 12 stanovalcev, od začetka do konca so sodelovali 4, ki so, kot prikazuje spodnja fotografija (slika 6), ples na koncu tedna tudi posneli.



SLIKA 6: Udeleženci tedenskega projekta v Domu Idila.

Po zaključku projekta sem skupaj z zaposlenima varuškama naredila analizo. Skozi analizo so nas vodila naslednja vprašanja in dileme.

- Kako ste se ob plesu počutili vi kot zaposleni in kako vaši oskrbovanci?
- Vam takšen način dela predstavlja breme pri vašem delu?
- Bi lahko takšne delavnice postale stalnica v Domu ali se vam zdi, da je to za oskrbovance preveč?
- Kako bi opisali kavbojski ples?
- Menite, da bi takšno delavnico lahko izvedli tudi za zaposlene?

J. K., 57 let:

»Glede na čas, v katerem živimo, je bila to super popestritev tedna na našem oddelku. Sicer velikokrat plešemo, a nikoli tako vodeno, po korakih, zato sem se malo bala ali nam bo uspelo. Delam s starostniki na oddelku demence in dejavnosti, ki jih izvajamo so velikokrat odvisne od njihovega počutja. Zaradi tega težko povem, če bi to lahko bila stalnica pri nas. Po videnem sodeč so moji oskrbovanci uživali. Toliko jih že poznam, da sem opazila kako so bili zadovoljni. Plesni koraki niso ravno tako dobri kot bi bili morda na katerem drugem oddelku, a nič zato. Če bi plesali še kakšen teden, bi se verjetno tudi tega naučili. Kavbojski ples poznam že od prej. Tako, družaben se mi zdi. Ni tako resen in ob takšnem plesu se res lahko sprostiš. Bi bilo zanimivo, če bi kdaj ob zvokih kavbojske glasbe zaplesali tudi zaposleni. Super ideja.«

P. Z., 30 let:

»Ko ste se obrnili na nas, sem vedela, da bo to en super teden na našem oddelku. Sprva sem bila malo razočarana, da niste smeli priti vi in skeptična, če se mi bo uspelo naučiti ples, ki ga ne poznam, ampak na koncu tedna sem bila zelo vesela, ker nam je uspelo. Vsem. Tudi tistim, ki niso plesali. Če bi vi videli te nasmejane obraze, veselje in vriskanje. Jaz sem takoj za, da to postane stalnica pri nas. Omenili ste, da bi lahko prišli tudi z učenci. Krasno. To potrebujemo. Druženje, veselje. Kavbojski ples je res ena super priložnost. Ni težki, hitro kaj narediš tudi po svoje in se že veselimo. Vi kar pridite. Mi vas bomo veseli.«

4. SKLEP

Na splošno gledano velja mnenje, da nam je obdobje Korone prineslo skrbi, težave in negativizem. Vsekakor je način življenja drugačen kot smo ga bili vajeni še 2 leti nazaj, a sama sem si v želji, da bi v slabem poiskala nekaj dobrega, zadala nove izzive. Želela sem širiti mojo strast do plesa tudi širše kot samo s skupino otrok, ki jo poučujem v šoli. Prvotna ciljna skupina so bili starši, sorojenci, a glede na njihove pozitivne odzive, sem želela več. Če lahko z glasbo in plesom, nekoga osrečim in razveselim, potem so to zagotovo starostniki v domovih starejših ljudi. Tako je izziv postal večji in močnejši. Tudi v Domu starejših Idila so čutili veliko željo po nečem novem, po nečem veselem. Sodelovanje je steklo.

Kot smo predvidevali, se je potrdila tudi teorija o tem, da ples osrečuje ljudi, jim sproža pozitivne občutke. Tako otroci kot starostniki so ob ponujenih dejavnostih pokazali interes za ples, hkrati pa so izrazili željo po novem izzivu, ki ga bomo izpeljali takoj, ko bo to mogoče. Plesali bomo

skupaj. Otroci in starejši. In ne le, da bomo plesali. Delavnice bomo izkoristili za druženje, izmenjavo izkušenj in krepitev medgeneracijskih odnosov.

Naša izkušnja je lahko primer dobre prakse za vse domove starejših, ki si morda želijo ples vključiti v svoj program, pa se bojijo. Hkrati pa je lahko naš primer tudi klic za vse šole in organizacije. Klic po tem, da so nekje starejši ljudje, ki si kljub omejitvam in starosti, želijo biti nasmejani in zadovoljni. Ples jim to omogoča, zakaj jim ne bi še mi?

ZAHVALA

Moja zahvala je namenjena varuškama, zaposlenima v Domu starejših Idila, Julijani Kastelic in Patriciji Zinner, ki sta kljub časom, v katerih se je znašlo zdravstveno osebje, bili pripravljeni izvesti plesne dejavnosti na svojem oddelku. Plesno delavnico sta odvodili z veliko mero pozitive in smeha, kar je pripomoglo tudi k temu, da so se njuni varovanci dobro počutili.

LITERATURA IN VIRI

[1] Zagorc, M. (2006). Ples – ustvarjanje z gibom in ritmom. Ljubljana: Fakulteta za šport.

[2] Zorc, J., Marjanovič Umek, L., & Planinšec, J. (2008). Biti najboljši: pomen športne aktivnosti za otrokov razvoj in šolsko uspešnost. Radovljica: Didakta.

[3] Kovač, V., J. (2010). Plesna žgečkalnica: priročnik ustvarjalnega giba in sodobnega plesa za otroke z osnovami plesnih tehnik. Ljubljana: JSKD.

[4] Andreja Drev: https://www.nijz.si/sl/publikacije/v-gibanju-tudi-v-starosti (pridobljeno 5. 6. 2021).

[5] Učni načrt za glasbeno vzgojo. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_glasbena_vzgoja.pdf (pridobljen 10. 4. 2021).

[6] Zagorc, M. (2000). Ples - izvrstna rekreacija tudi za starejše. Revija E, 96, 80- 81.

Branka Strnad

UČENCI PRISELJENCI PRI POUKU SLOVENŠČINE

POVZETEK

Vsako šolsko leto s sabo prinese tudi nove učence, ki prihajajo iz drugih držav, predvsem držav bivše Jugoslavije in jim je slovenščina drugi jezik oziroma jezik okolja. Učitelji se srečujemo z mnogimi dvomi in vprašanji: koliko predznanja imajo ti učenci, se jim bo uspelo vključiti v oddelčno skupnost in kako, kako jih bodo sprejeli sošolci, kako vzpostaviti stik s starši in kako hitro se bodo naučili slovenskega jezika. Poleg tega naj bi učitelji, ki se soočamo s poučevanjem učencev priseljencev, imeli poleg metodičnih, socialnih in didaktičnih kompetenc tudi medkulturne. V prispevku se posvetim učencem priseljencem pri pouku slovenščine v osnovni šoli. Najprej se dotaknem pojmov prvi oziroma materni jezik, drugi jezik oziroma jezik okolja ter tuji jezik. Zatem opredelim pojem učenec priseljenec in naštejem načela, ki so pomembna za izobraževanje otrok priseljencev in so oblikovana na podlagi dokumentov slovenske šolske zakonodaje in smernic Evropske unije. Predstavim težave, s katerimi se srečujejo učenci priseljenci, ki jih poučujem na Osnovni šoli Stična in njihovo počutje v slovenski šoli. Navedem, kako poskušam učencem priseljencem olajšati pouk slovenščine in kako jih ocenjujem. Ugotavljam, da je učencem v prispevku predstavljen pristop v veliko pomoč. Tudi učitelj, ki se srečuje s podobnimi težavami, dobi idejo, kako učencem priseljencem olajšati pouk slovenščine.

KLJUČNE BESEDE: vzgoja in izobraževanje, priseljenci, učenci priseljenci, slovenščina, pouk slovenščine, pomoč učencem priseljencem pri pouku slovenščine.

IMMIGRANT STUDENTS IN SLOVENE LESSONS

ABSTRACT

Each school year brings new students who come from other countries, especially the countries of the former Yugoslavia, and for whom Slovene is their second language or the language of the environment. Teachers are faced with many doubts and questions: how much prior knowledge these students have, if they will be able to integrate into the class community and how they will be accepted by their classmates, how to establish contact with their parents and how fast they will learn Slovene. In addition, teachers who face the teaching of immigrant students are supposed to have intercultural, in addition to methodological, social and didactic competencies. In this article, I am turning to immigrant students in teaching Slovene in primary school. First, I am touching upon the terms *first or mother tongue*, *second language* or *the language of the environment* and *foreign language*. Then I am defining the term of *immigrant student* and listing the principles that are important for the education of immigrant children and are formed on the basis of documents of Slovenian school legislation and guidelines of the European Union. Furthermore, I am presenting the problems faced by immigrant students that I teach at the Stična Primary School and their well-being in the Slovenian school. I am stating how I try to make it easier for immigrant students to learn Slovene and how I grade them. I find that the approach presented in the article is of significant help to students. A teacher who encounters similar problems also gets an idea of how to make it easier for immigrant students to learn Slovene.

KEYWORDS: upbringing and education, immigrants, immigrant students, Slovene, Slovene lessons, assistance to immigrant students in Slovene lessons.

1. UVOD

Vsako šolsko leto s sabo prinese tudi nove učence, ki prihajajo iz drugih držav, predvsem držav bivše Jugoslavije in jim je slovenščina drugi jezik oziroma jezik okolja. Kot učiteljici slovenščine se mi ob prihodu teh učencev porajajo številna vprašanja: imajo ti učenci kaj predznanja in koliko, se jim bo uspelo vključiti v oddelčno skupnost in kako, kako jih bodo sprejeli sošolci, na kakšen način naj vzpostavim stik s starši, jim bom znala približati tuj jezik, kako hitro se bodo naučili slovenskega jezika.

»Posledica njihovega pomanjkljivega znanja oz. neznanja slovenščine so številne težave: predvsem ti otroci težje sledijo pouku in drugemu dogajanju v šoli oziroma se težje vključujejo v širše socialno okolje« [3].

»Da so otroci prve generacije priseljencev manj uspešni kot njihovi vrstniki, so pokazale tudi številne raziskave. Šolske prakse bi morale biti (pre)oblikovane tako, da bi vsem učencem omogočile enake možnosti izobraževanja brez diskriminacije ali izključevanja, in takšne, da bi omogočile tudi ustrezen psihosocialni razvoj otrok. Z neustreznimi ukrepi na področju izobraževanja otrok priseljencev lahko te otroke namreč že z vstopom v osnovno šolo obsodimo na slabšo izobrazbo, posledično pa tudi nižji življenjski standard« [1], [2].

2. VLOGA SLOVENŠČINE

V Republiki Sloveniji je leta 2020 živelo nekaj več kot 2.111.000 prebivalcev. Za večino državljanov je slovenščina materni ali prvi jezik. V Republiki Sloveniji jo govori približno 1,8 milijona ljudi, uporabljajo pa jo tudi Slovenci v zamejstvu in izseljenstvu.

Maternega jezika smo se naučili kot prvega jezika, v njem razmišljamo, čustvujemo in se sporazumevamo. To je jezik, s katerim razvijamo narodno zavest in kulturo in ki ga večina nas najbolje obvlada in se z njim identificira. Slovenščina sega prek državnih meja in je tudi materni jezik zamejskih Slovencev v Italiji, Avstriji, na Hrvaškem ter Madžarskem ter izseljencev (to so ljudje, ki so se izselili v druge države po vsem svetu). Slovenščino uporabljajo le v domačem zasebnem okolju, zato se posledično zaradi vpliva tujega govornega okolja pozablja.

Za predstavnike italijanske in madžarske narodne manjšine v Republiki Sloveniji, za Rome in za priseljence je slovenščina drugi jezik ali jezik okolja. Jeziki priseljencev in Romov pri nas nimajo statusa uradnega jezika. Ker so priseljenci in Romi v stiku s slovenskim jezikovnim okoljem in ker je slovenščina v naši državi državni in uradni jezik, se morajo tako Romi in priseljenci poleg svojega maternega jezika naučiti tudi slovenščine. Slovenščina je za tujce, ki pridejo v Slovenijo za krajši čas ali ki se slovenščine učijo v svoji državi, tuji jezik. Naučijo se je lahko pri študiju v Sloveniji, na tečajih, poučuje pa se tudi v tujini (zlasti na fakultetah s slovanskimi jeziki).

Slovenščina je državni jezik Republike Slovenije, kar pomeni, da predstavlja državo Slovenijo navzven, uporabljajo jo državni organi, kot so vlada, predsednik države, poslanci, sodišče,

vojska, policija ... V njej sta napisani slovenska himna in ustava. Na celotnem ozemlju RS je slovenščina tudi uradni jezik, kar pomeni, da se uporablja za poslovanje v uradih, v njej so imena podjetij, sredstva množičnega obveščanja, javni napisi, v slovenščini poteka pouk v šolah (na dvojezičnih območjih tudi v jezikih narodnih manjšin v Sloveniji: v delu Prekmurja v madžarščini in v delu Primorja v italijanščini). Slovenščina je tudi jezik kulture, politike in znanosti. Njen položaj je formalno opredeljen v Ustavi Republike Slovenije. Od 1. maja 2004 je slovenščina eden od uradnih jezikov Evropske unije, kar se kaže v tem, da se nastopi predstavnikov Slovenije prevajajo v druge jezike, vsi dokumenti se prevajajo tudi v slovenščino, obstajata pa tudi slovenska različica Uradnega lista in spletni portal: www.europa.eu.int [6].

3. OPREDELITEV POJMA UČENEC PRISELJENEC

Pri poimenovanju učencev, ki nimajo slovenskega državljanstva in se vključujejo v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem, se uporabljajo različni izrazi: otroci tujcev, otroci tujci, otroci priseljencev, otroci priseljenci, otroci z migrantskim ozadjem, otroci migranti, migrantski otroci, otroci s priseljenskim ozadjem, otroci (etičnih) manjšin. [4].

Resolucija o migracijski politiki RS (2002) opredeljuje pojem migranta takole: »za priseljenca/ priseljenko se šteje vsakdo po preteku enega leta od prijave prebivališča v Republiki Sloveniji« [9]. V *Strategiji vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji* (2007) pa je pojem priseljenec razumljen širše, saj se po njej v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem vključujejo tudi otroci, ki v Sloveniji bivajo manj kot leto dni in otroci, ki že imajo slovensko državljanstvo, vendar zaradi različnih vzrokov še niso povsem vključeni v slovensko okolje [10].

4. SPLOŠNA NAČELA, POMEMBNA ZA SISTEM VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

Za učence priseljence je slovenščina drugi jezik ali jezik okolja. Načela za izobraževanje otrok tujcev so oblikovana na podlagi dokumentov slovenske šolske zakonodaje in smernic Evropske unije, ki določajo pravice in dolžnosti vsakega otroka ne glede na njegov status v posamezni državi.

- Načelo največje koristi otroka je glavno vodilo pri vseh dejavnostih v zvezi z otroki priseljenci. Na otroka priseljenca je treba gledati celostno.
- Načelo nediskriminatornosti: otroci priseljencev so upravičeni do enakih pravic in ravnanja kot ostali otroci, ki so državljani ali imajo stalno prebivališče. Najprej in predvsem jih je treba obravnavati kot otroke. Vsi pomisleki glede njihovega priseljenskega statusa bi morali biti drugotnega pomena.
- Načelo pravice do sodelovanja: mnenja in želje otrok je treba ugotoviti in upoštevati, kadar koli se sprejemajo odločitve, ki jih zadevajo. Vzpostavljeni morajo biti ukrepi za njihovo lažje sodelovanje v skladu z njihovo starostjo in zrelostjo.
- Načelo spoznavanja različnih kulturnih vzorcev in identitet - spoštovanje kulturne identitete: zelo pomembno je, da lahko otroci s priseljenskim statusom ohranijo svoj

materni jezik ter vezi s svojo kulturo in veroizpovedjo. Varstvo otrok, zdravstvena nega in izobraževanje morajo obdržati njihove kulturne potrebe. Ohranjanje kulture in jezika je potrebno tudi za otrokovo morebitno vrnitev v njegovo domovino.
- Načelo informiranosti: otrokom priseljencem oziroma njihovim staršem mora biti zagotovljen dostop do informacij, na primer o njihovih pravicah, razpoložljivih storitvah, procesu pridobivanja azila itd.
- Načelo usposabljanja, izobraževanja strokovnih delavcev vrtcev in šol: omogočiti ustrezna usposabljanja za delo z otroki in s starši priseljencev. Osebje, ki se ukvarja s priseljevanjem, bi moralo biti usposobljeno za vodenje razgovorov, ki so otrokom prijazni.
- Načelo trajnosti: pri odločitvah glede otrok priseljencev je treba kar najbolj upoštevati dolgoročne koristi in blaginjo otroka.
- Načelo časovne primernosti: vse odločitve glede otrok priseljencev morajo biti sprejete v primernem času, pri čemer se upošteva otrokovo dojemanje časa [7].

5. VLOGA IN KOMPETENCE UČITELJA PRI VKLJUČEVANJU UČENCEV TUJCEV

Učitelji, ki se soočamo s poučevanjem učencev priseljencev, naj bi imeli poleg metodičnih, socialnih in didaktičnih kompetenc tudi medkulturne. Glavne medkulturne kompetence po Nataliji Vrečer so:

- empatija,
- spoštovanje mnenj drugih,
- odprtost za nove izkušnje,
- tolerantnost do nejasnih, nepredvidljivih situacij,
- zmožnost prilagajanja na nove načine vedenja,
- znanje o drugih kulturah, normah in vrednotah v drugih kulturah,
- sposobnost prilagajanja vrednotam drugih,
- zavedanje lastne kulturne identitete,
- interpersonalne veščine,
- občutek za občutljive teme in kulturne razlike.

Poleg zgoraj omenjenih kompetenc bi morali učitelji znati svoje znanje o medkulturnih kompetencah posredovati tudi učencem [5].

6. TEŽAVE, S KATERIMI SE SREČUJEJO UČENCI PRISELJENCI IN NJIHOVO POČUTJE V SLOVENSKI ŠOLI

V letošnjem šolskem letu se pri pouku slovenščine srečujem s 6 učenci priseljenci, in sicer:

- z 1 učenko v 6. razredu, ki slovensko šolo obiskuje 1. leto, njen materni jezik je srbščina,
- s 4 učenci v 7. razredu, od tega trije slovensko šolo obiskujejo 2. leto, njihov materni jezik je bošnjaščina, 1 učenec 1. leto, njegov materni jezik je srbščina,

– z 1 učencem v 8. razredu, ki slovensko šolo obiskuje 3. leto in katerega materni jezik je bošnjaščina.
– Učencem priseljencem sem zastavila naslednja vprašanja:
– Kako se počutiš v razredu slovenske šole?
– Kateri predmet ti povzroča največ težav in zakaj?
– Kako se počutiš med slovenskimi sošolci?
– Kdo ti pomaga pri vključevanju v slovensko šolo?

1 učenec od 6 se v slovenski šoli in med slovenskimi sošolci počuti dobro, ostalih 5 odlično. Na vprašanje: »Kateri predmet ti povzroča največ težav in zakaj?« so 4 učenci odgovorili, da slovenščina, predvsem zaradi besedišča in slovnice, 2 menita, da nimata težav. Pri pomoči pri vključevanju v slovensko šolo so vsi učenci omenili pomoč učiteljev in sošolcev, 1 učenec je omenil še pomoč staršev. 1 izmed vprašanih je v letu prihoda v Slovenijo obiskoval tečaj slovenščine.

7. POMOČ UČENCEM PRISELJENCEM PRI POUKU SLOVENŠČINE

Učencem priseljencem poskušam pouk slovenskega jezika olajšati na naslednje načine:

– Ker učenci priseljenci prihajajo z zelo različnim predznanjem slovenščine, najprej preverim le-to.
– Do učencev imam vedno pozitiven odnos. Vedno jih ob pravilnem odgovoru pohvalim.
– Med urami slovenščine jih poskušam čim bolj aktivno vključiti v pouk.
– Med poukom jim zastavljam lažja vprašanja, vprašanja, za katera se mi zdi, da bodo znali nanje odgovoriti, saj s tem krepim pozitiven odnos do predmeta.
– Učence priseljence spodbujam h govoru, po mesecu ali dveh začnem popravljati tudi njihove jezikovne napake.
– Učence velikokrat vprašam, ali razlago razumejo. Če se le da, jo poenostavim.
– Učenci priseljenci sedijo v prvih klopeh.
– Navodila, namenjena učencu priseljencu, so kratka, jasna.
– Poleg njih sedi sošolec, ki jim lahko pomaga pri razumevanju (npr. sošolec, katerega materni jezik je srbščina oziroma bošnjaščina in v Sloveniji živi že več let ter mu slovenščina ne dela težav).
– Včasih pri razlagi uporabljam učenčev materni jezik ali angleščino, če je tako razumevanje lažje. Prav tako tudi učencu dovolim, da se pri pouku slovenščine izraža v maternem jeziku, če ne gre drugače. Občasno izražanje v maternem jeziku učenca priseljenca ima dve pozitivni plati: učenec se v maternem jeziku lažje izraža, poleg tega pa tudi učenci, katerih materni jezik je slovenščina, krepijo znanje tujega jezika.
– Uporabljam neverbalno komunikacijo (pokažem na določene predmete itd.).
– Sošolce spodbujam k sprejemanju in spoštovanju učenca priseljenca, spodbujam njihovo pomoč.

Učenci priseljenci imajo v prvem letu ob vključitvi v osnovno šolo v Republiki Sloveniji poleg zgoraj omenjene pomoči tudi dodatne ure slovenščine. Pri teh urah se z učiteljem, ki jih vzame pod svoje okrilje, posvetijo širjenju osnovnega besedišča in vsakdanjim temam.

8. OCENJEVANJE UČENCEV PRISELJENCEV IN ZAKLJUČEVANJE OCENE TER NAPREDOVANJE UČENCA PRISELJENCA V VIŠJI RAZRED

Pri ocenjevanju učencev priseljencev upoštevam 15. člen Uradnega lista Republike Slovenije o prilagoditvah ocenjevanja med šolskim letom, ki pravi, da se lahko za učence, ki so tuji državljani oziroma osebe brez državljanstva in prebivajo v Republiki Sloveniji (v nadaljevanju: učenci priseljenci), v dogovoru s starši prilagodijo načini in roki za ocenjevanje znanja, število ocen ter drugo. Znanje učenca priseljenca se lahko ocenjuje glede na njegov napredek pri doseganju ciljev oziroma standardov znanja, opredeljenih v učnih načrtih. Prilagoditve za ocenjevanje znanja se upoštevajo največ dve šolski leti [8].

Učence tujce ocenjujem na naslednje načine:

- Prilagodim jim število ocen, roke ocenjevanja in načine ocenjevanja (poudarek je na ustnem ocenjevanju znanja).
- Omogočim jim napovedano ocenjevanje znanja.
- Učence ocenjujem v manjšem obsegu učne snovi.
- Ocenjujem učenčev napredek.
- Če je učenec priseljenec v osnovno šolo v Sloveniji vključen prvo leto, mu dam možnost izbire glede vpisa ocene v redovalnico pod pogojem, da je ocena pozitivna.

Učenec priseljenec iz druge države je lahko ob koncu pouka v šolskem letu, v katerem je prvič vključen v osnovno šolo v Republiki Sloveniji, neocenjen iz posameznih predmetov in napreduje v naslednji razred. O napredovanju odloči na predlog razrednika učiteljski zbor. V naslednjih letih šolanja za učenca priseljenca iz druge države veljajo enaka določila glede napredovanja v naslednji razred kot za vse druge učence [8].

9. SKLEP

Učenci priseljenci se s prihodom v tujo državo srečujejo z mnogimi preprekami: zapustili so matično državo, vzpostaviti morajo stik z novimi sošolci, učitelji, ogromen problem jim predstavlja jezik okolja, saj pouk ne poteka več v njihovem maternem jeziku. V veliki meri je ravno od nas učiteljev odvisno, kako se bodo ti otroci počutili v šoli, kako hitro bodo usvajali znanje, zato je pomembno, da smo jim učitelji pri tem v pomoč in oporo ter jim poskušamo med samim poukom z različnimi pristopi olajšati ta prehod. Ugotavljam, da so v prispevku predstavljeni pristopi učencem priseljencem v veliko pomoč.

LITERATURA IN VIRI

[1] Budinoska, I. (2013). Jezikovna integracija otrok priseljencev v slovenski osnovni šoli. Doktorska disertacija, Ljubljana: Filozofska fakulteta.

[2] Budinoska, I. (2013). Ali osnovnošolski učitelji aktivno vključujejo učence priseljence v pouk? *Jezik in slovstvo*. Ljubljana: Slavistično društvo Slovenije. 75–88.

[3] Knez, M. (2008). Jezikovna integracija otrok priseljencev v slovenski osnovni šoli. *Jeziki v izobraževanju.* Zbornik prispevkov konference, Ljubljana, 25.–26. septembra 2008. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 155–163.

[4] Komac, M. (2007). Varstvo novih narodnih skupnosti v Sloveniji. Komac, M. (ur): *Priseljenci: študije o priseljevanju in vključevanju v slovensko družbo*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja. 35–65.

[5] Vrečer, N. (2011). Medkulturne kompetence kot prvi pogoj za uspešen medkulturni dialog. Lukšič-Hacin, M., Milharčič-Hladnik, M., Sardoč, M. (ur.): *Medkulturni odnosi kot aktivno državljanstvo.* Ljubljana: Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije ZRC SAZU. 169–177.

[6] https://eucbeniki.sio.si/slo1/2164/index3.html (pridobljeno na dan 29. 4. 2021)

[7] Smernice za izobraževanje otrok tujcev v vrtcih in šolah (2009). Pridobljeno 29. 4. 2021 s spletne strani: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/media/pdf/smernice/Smernice_izobrazevanje_otrok_tujcev.pdf

[8] Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli, stran 6025 (2013). Pridobljeno 2. 5. 2021 s spletne strani: https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2013-01-1988/pravilnik-o-preverjanju-in-ocenjevanju-znanja-ter-napredovanju-ucencev-v-osnovni-soli

[9] Resolucija o migrantski politiki Republike Slovenije, stran 12381 (2013). Pridobljeno 2. 5. 2021 s spletne strani: https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2002-01-5265/

[10] Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v republiki Sloveniji (2007). pridobljeno 2. 5. 2021 s spletne strani: file:///C:/Users/Uporabnik/Downloads/by2w6krdsoog9q40yayhaylcn0s97fk.pdf

Tina Svetičič

MOJ DAN ALI »MEIN TAG« – UČENJE NA DALJAVO

POVZETEK

Pred letom dni se je pouk po prvem obdobju šolanja na daljavo vrnil v šolske klopi. V prispevku je predstavljeno, kako je na podlagi spomladanskih izkušenj jeseni na daljavo potekala obravnava določenega vsebinskega sklopa (Moj dan) pri pouku nemščine kot drugega tujega jezika za heterogeno skupino četrtošolcev in petošolcev. Izbrani vsebinski sklop je na koncu predvideval tudi vrednotenje znanja, ki je bilo izpeljano v obliki govornega nastopa preko spletne platforme. V prispevku so predstavljeni vsi koraki do tega končnega izdelka – izbira sklopa, obravnava nove snovi, utrjevanje pridobljenega znanja, priprava na govorni nastop in izdelava plakata, končna izvedba nastopa pred skupino sošolcev ter evalvacija. Primer obravnave vsebinskega sklopa, predstavljen v prispevku, je pokazal, da je tudi na daljavo mogoče doseči zastavljene učne cilje pouka nemščine. Prikazuje dobro prakso, ki jo je mogoče vpeljati v pouk tako v učilnici kot na daljavo. Izkazalo se je, da je bila izbira teme ustrezna, saj je izhajala iz vsakdanjega življenja učencev. Nova snov je bila predstavljena na načine, ki so ustrezali različnim tipom učencev. Omogočena je bila diferenciacija po zahtevnosti, saj sta bila učencem ponujena tako osnovni kot zahtevnejši jezikovni vzorec. Doseženi so bili vsi zastavljeni cilji, učenci pa so izkušnjo take obravnave vsebinskega sklopa doživeli kot zelo motivacijsko. Kot pozitivno so izpostavili vključenost v izbiro teme, sodelovanje pri pripravi navodil za plakat in govorni nastop ter sodelovanje pri pripravi kriterijev ocenjevanja.

KLJUČNE BESEDE: drugi tuji jezik, nemščina, govorni nastop, heterogena skupina, pouk na daljavo, vrednotenje znanja.

MY DAY OR »MEIN TAG« – DISTANCE LEARNING

ABSTRACT

A year ago, after the first period of distance learning, classes returned to the classrooms. This article presents the way of dealing with a specific content (My Day), which was addressed during classes of German language, taught as a second foreign language in a class for a heterogeneous group of fourth and fifth graders. The selected content also included an assessment, which took the form of an oral presentation using online platform. The article presents all the steps to this final product - selecting the content, dealing with new subject matter, preparing for the oral presentation and making a poster, the accomplishment of the presentation and the evaluation. The example presented in the article shows that the goals of German lessons can be accomplished even at a distance. It presents a good practice that can be implemented in the classroom and at a distance. The choice of topic proved to be appropriate, as it was based on the students' daily lives. New subject matter was presented in ways that suited different types of learners. Differentiating was possible, as students were offered both a basic and a more advanced language pattern. All the goals were accomplished and the students found the experience very motivating. The involvement in the choice of the topic, the participation in the preparation of the poster and speech guidelines and the participation in the development of the evaluation criteria were highlighted as positive.

KEYWORDS: second foreign language, German, oral presentation, heterogeneous group, distance learning, evaluation.

1. UVOD

V zadnjem letu so tudi v šolskem prostoru edina stalnica spremembe, ki jih moramo najprej sprejeti, nato pa iz njih izluščiti nova spoznanja in pozitivne izkušnje. Ena takih sprememb, s katero smo se srečali, je tudi pouk na daljavo. Poučevanje se je iz učilnic v šoli preselilo v spletno okolje, ki je od učencev in učiteljev zahtevalo drugačen pristop in utiranje poti po sprva neznanem terenu.

Spomladansko zaprtje šol je za večino udeleženih, tako učencev, učiteljev, drugih strokovnih delavcev kot tudi staršev, pomenilo skok v neznano. Razlike v računalniški opismenjenosti in tehnični opremi, čustvene stiske, pričakovanja in skrbi – z vsem tem smo se soočali dnevno, istočasno pa smo za učence po najboljših močeh izvajali pouk z namenom utrjevanja in nadgrajevanja njihovega znanja. Po ponovni vrnitvi v šolo smo se spraševali, kako uspešni smo bili pri tem, kaj bi lahko izboljšali, spremenili, dodelali. Obogateni z novimi spoznanji in izkušnjami smo načrtovali, kako se bomo ponovno lotili pouka na daljavo, če bo to potrebno.

Jeseni smo spoznali novo generacijo učencev, z njimi stkali prve vezi in zagrizli vsak v svoje predmetno področje. Od uvedbe drugega tujega jezika kot neobveznega izbirnega predmeta tudi sama vsako leto spoznam nove četrtošolce, ki so si kot tovrstni predmet izbrali nemščino. Hvaležna za njihovo izbiro jim skušam z vso skrbjo ponuditi pester in zanimiv pouk, pri katerem se bodo dobro počutili in hkrati tudi kar največ naučili. V letošnjem šolskem letu so se v skladu z normativi pridružili že izoblikovani skupini petošolcev. Heterogena skupina začetnikov in nadaljevalcev je pri tujem jeziku izziv že sama po sebi. Kmalu po tem, ko smo se spoznali, ujeli ritem in poskrbeli, da so napredovali tako prvi kot drugi, nas je doletel nov izziv. Šolanje se je ponovno preselilo v spletno okolje. Po uvodnem utrjevanju je bilo potrebno nadaljevati z novo snovjo in kasneje tudi preveriti doseganje standardov znanja.

V prispevku predstavljam, kako smo se po korakih lotili obravnave nove snovi, ki se je zaključila z ocenjevanjem znanja. Po premisleku o izbiri tematskega sklopa, ki je primeren za obravnavo na daljavo, smo spoznavali novo besedišče in jezikovne strukture, na različne načine utrjevali to pridobljeno znanje in skupaj pripravili vodila za pripravo govornega nastopa. Govorni nastop so učenci izvedli preko spletne platforme.

2. DRUGI TUJI JEZIK KOT NEOBVEZNI IZBIRNI PREDMET V OSNOVNI ŠOLI

Živimo v času, ko je naša družba večkulturna in že v vsakodnevnih stikih slišimo več jezikov. Angleščino srečajo otroci pogosto že v vrtcu, z njo so obkroženi preko medijev in skorajda si ne znamo več predstavljati, da je ne bi aktivno uporabljali. S formalnim učenjem angleščine kot prvega tujega jezika začnejo v obliki neobveznega izbirnega predmeta v 1. razredu, od 2. razreda dalje pa je angleščina obvezni predmet.

Drugi tuji jezik v osnovnošolskem izobraževanju ni obvezni predmet. V tretjem triletju ga učenci lahko izberejo kot obvezni izbirni predmet, od 4. razreda dalje pa kot neobvezni izbirni predmet. »Uvedba drugega tujega jezika … kot neobveznega izbirnega predmeta daje vsem

učencem osnovnih šol v Sloveniji možnost učenja drugega tujega jezika v okviru formalnega osnovnošolskega izobraževanja in tako zagotavlja socialno pravičnejšo družbo. Je dodatna možnost za medkulturno zbliževanje v raznoliki večjezični skupnosti …« (Pevec Semec, 2013, str. 4). Pouk drugega tujega jezika kot neobveznega izbirnega predmeta poteka 2 uri tedensko, kar znese na letni ravni 70 ur. Učenec ima kot omenjeno možnost izbrati ta predmet od 4. razreda dalje, obiskuje ga lahko vse do 9. razreda ali pa po koncu pouka v določenem šolskem letu preneha z obiskovanjem. V skladu z učnim načrtom za drugi tuji jezik kot neobvezni izbirni predmet lahko učenec izbira med šestimi jeziki: angleščino, nemščino, hrvaščino, francoščino, italijanščino in madžarščino.

Cilj predmeta je usposabljanje učenca za osnovo komunikacijo v tujem jeziku in uporabo v vsakdanjih situacijah s tujimi govorci. Pri pouku se razvijajo zmožnosti govornega in pisnega izražanja, branja in razumevanja prebranega ter poslušanja.

A. Drugi tuji jezik kot neobvezni izbirni predmet na osnovni šoli kolezija

Na Osnovni šoli Kolezija izvajamo pouk dveh drugih tujih jezikov kot neobveznih izbirnih predmetov – nemščine in francoščine. V tem šolskem letu deluje šola na dveh lokacijah, na Lokaciji Splitska, kjer poučujem tudi sama, se izvaja pouk nemščine, na Lokaciji Cesta v Mestni log pa pouk nemščine in francoščine.

V skladu s 33. a členom Pravilnika o normativih in standardih znanja za izvajanje programa osnovne šole [3] je normativ za oblikovanje učnih skupin pri neobveznih izbirnih predmetih 28 učencev. Sama tako poučujem heterogeno skupino četrtošolcev in petošolcev ter homogeno skupino šestošolcev. V nadaljevanju predstavljam, kako smo se s heterogeno skupino spopadli z izzivi pouka na daljavo.

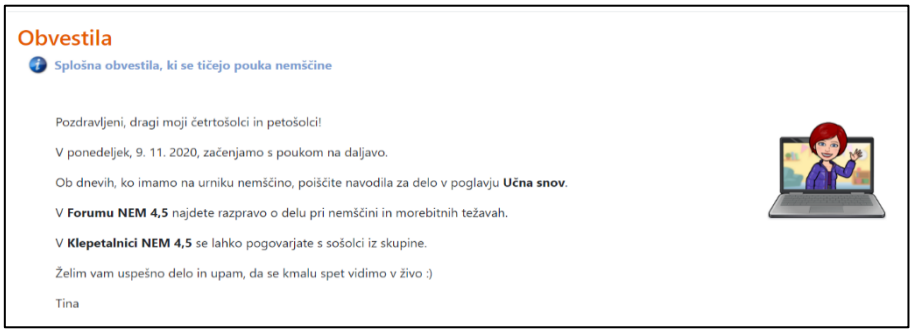
3. IZVEDBA POUKA IN OCENJEVANJE ZNANJA PRI DRUGEM TUJEM JEZIKU KOT NEOBVEZNEM IZBIRNEM PREDMETU NA DALJAVO V HETEROGENI SKUPINI

Heterogeno skupino, o kateri bo govora v nadaljevanju, sestavlja pet četrtošolcev in sedem petošolcev iz štirih različnih oddelkov. Vsi četrtošolci so bili ob vključitvi v predmet začetniki, med petošolci pa sta bila začetnika dva. Pet petošolcev je nemščino obiskovalo že v preteklem šolskem letu. Uvodne ure smo tako namenili oblikovanju nove skupine, vzpostavljanju vezi med učenci in ustvarjanju ustrezne klime za učenje. Začetniki so se naučili predstaviti, spoznali so abecedo, števila, besedišče na temo družine in svojo družino tudi predstavili. Nadaljevalci so svoje znanje utrdili in razširili. Izdelali so bolj razširjeno družinsko drevo in preko dodatnih nalog nadgradili že znano.

Eno od ur smo namenili tudi spoznavanju spletne učilnice za nemščino, ki je bila postavljena v preteklem šolskem letu. V spletni učilnici so našli dodatne naloge za utrjevanje, zanimivosti, pesmi, kratke video posnetke in podobno.

A. Način dela

Po jesenskih počitnicah je spletna učilnica za dobre tri mesece postala naša edina učilnica. Pouk se je preselil na daljavo in temu primerno smo morali prilagoditi tudi načine dela. Z učenci smo se enkrat tedensko srečevali na spletni platformi ZOOM, v spletni učilnici (Slika 1) pa so vsak teden našli pisna navodila za delo, kratke video posnetke, ki sem jih posnela zanje, naloge in kvize za utrjevanje.



SLIKA 1: Uvodni pozdrav v spletni učilnici za nemščino.

Uvodno uro pouka na daljavo smo namenili dogovoru o načinu dela, seznanjanju z različnimi kanali, preko katerih bo potekalo delo, ter vprašanjem in zadregam učencev. Sledile so ure utrjevanja do tedaj pridobljenega znanja s pomočjo interaktivnih nalog, spletnih kvizov, že kmalu pa tudi obravnava nove snovi. Vedno bolj jasno je namreč postajalo, da se pouk še nekaj časa ne bo vrnil v šolske učilnice.

B. Obravnava izbranega vsebinskega sklopa – »Mein tag«

Pri delu na daljavo sem želela poleg vsebin, priporočenih v učnem načrtu, izbrati tudi teme, ki so bile otrokom v tistem obdobju blizu. Na vsakem ZOOM srečanju smo izvedli kratko razbremenilno aktivnost, s katero smo se pripravili na delo. Pri eni od takih aktivnosti se je pokazalo, da si vsak učenec na svoj način organizira dan v času pouka na daljavo. Z zanimanjem so poslušali različne predloge in jih med seboj primerjali. Predlagala sem jim, da bi vsak svoj potek dneva po ustrezni prehodni pripravi in s pomočjo vodil predstavili kot govorni nastop. Z idejo so se takoj strinjali in dogovorili smo se, kaj vse moramo predhodno izvesti, da bo govorni nastop uspešen – spoznati besedišče, usvojiti jezikovne strukture, določiti, kako bo nastop izgledal in kakšno slikovno ter shematsko oporo si bodo pripravili.

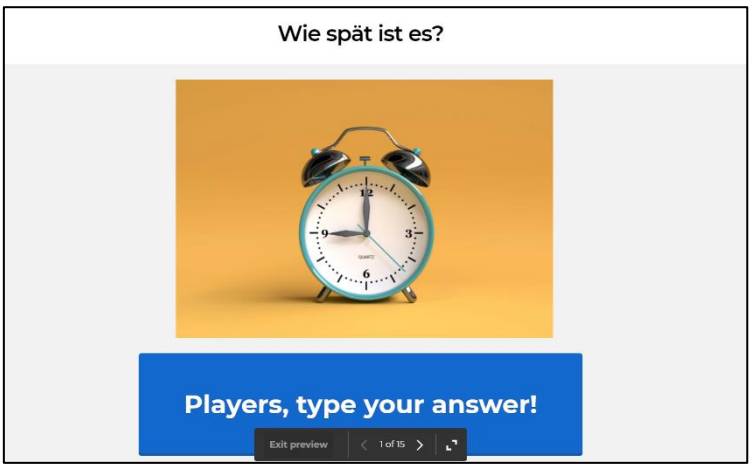
Pri obravnavi izbranega vsebinskega sklopa so bila upoštevana sledeča načela: načelo integracije jezikovnih dejavnosti v tujem jeziku in vsebin, ki zadevajo otrokovo neposredno okolje in doživljajski svet, načelo celostnega in posnemovalnega učenja in načelo igre.

Cilji, ki smo jih zasledovali v skladu z učnim načrtom [2]:

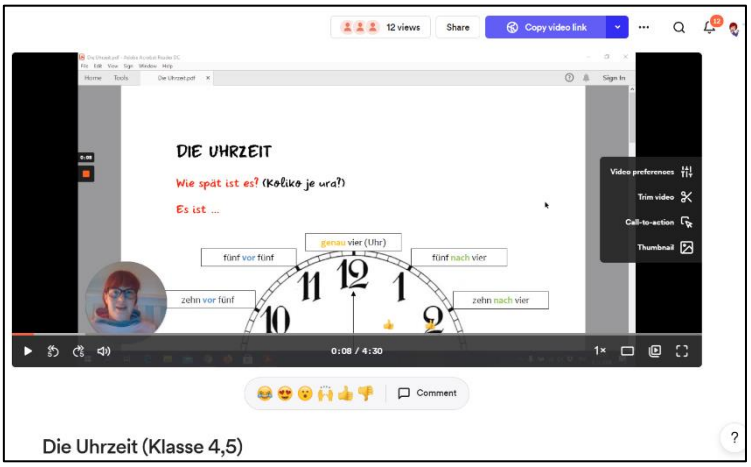
- učenci razvijajo jezikovne in pragmatične zmožnosti,
- učenci tvorijo povedi na podlagi vzorca.

Posebna skrb je bila namenjena temu, da bo aktivnost primerna tako za začetnike kot za nadaljevalce. Števila in osebni zaimek »*ich*« so že poznali, učenje ure je bilo novo za vse, pri poimenovanju aktivnosti pa je bilo znanje zelo raznoliko. Ves čas je bila učencem na voljo individualna podpora v video klepetalnici, na forumu in preko osebnih sporočil.

Začeli smo z obravnavo ure in najprej na različne načine dobro ponovili števila. Učenje ure je potekalo na ZOOM-u, kjer so bili deležni razlage in številnih primerov. Samostojno so reševali interaktivne naloge, spletni kviz z različnimi tipi vprašanj (Slika 2) in si ogledali moj video posnetek z razlago (Slika 3), ki je bil naložen v spletni učilnici in so si ga lahko ogledali večkrat.

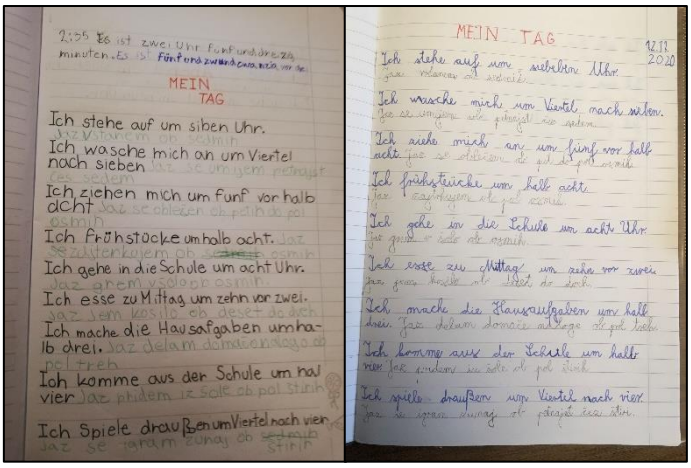


SLIKA 2: Primer odprtega vprašanja v spletnem kvizu Kahoot.

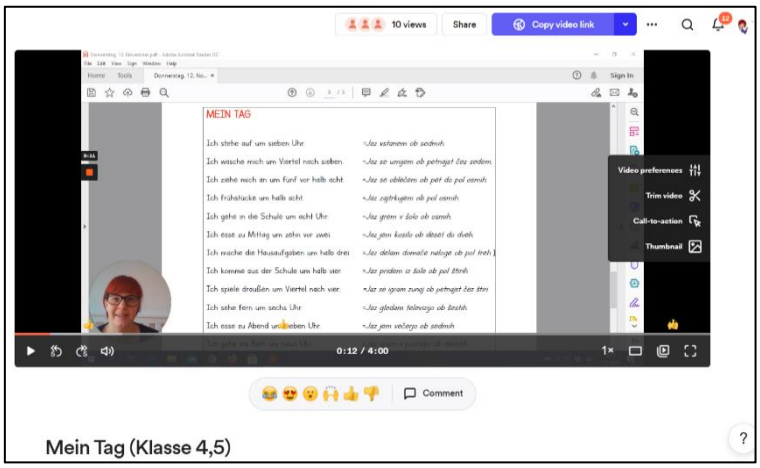


SLIKA 3: Video posnetek (»Die Uhrzeit«), narejen v programu Loom.

Na podoben način kot učenje ure je potekalo tudi usvajanje besedišča in jezikovnih struktur na temo aktivnosti, ki jih izvajamo preko dneva. Najprej smo izvedli možgansko nevihto, kaj vse lahko preko dneva počnemo. Izražali so se z gestami in verbalno (tako v nemščini kot slovenščini). Sledila je razlaga s primeri na ZOOM-u. Učenci v 4. in 5. razredu še ne poznajo terminov »glagol« in »spreganje«, zato so se učili tvorbe povedi na podlagi posnemanja jezikovnega vzorca. Povedi so zapisali v zvezek (Slika 4), za pomoč pri izgovorjavi in dodatna pojasnila pa so si tudi pri tej temi lahko večkrat ogledali moj video posnetek z razlago (Slika 5), ki je bil naložen v spletni učilnici.



SLIKA 4: Primera zapisa v zvezek.

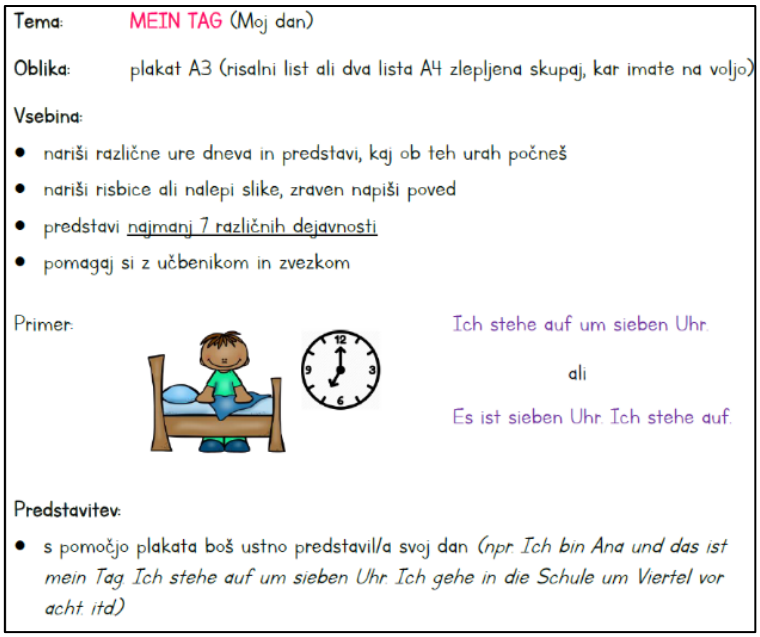


SLIKA 5*:* Video posnetek (»Mein Tag«), narejen v programu Loom.

C. Priprava na govorni nastop

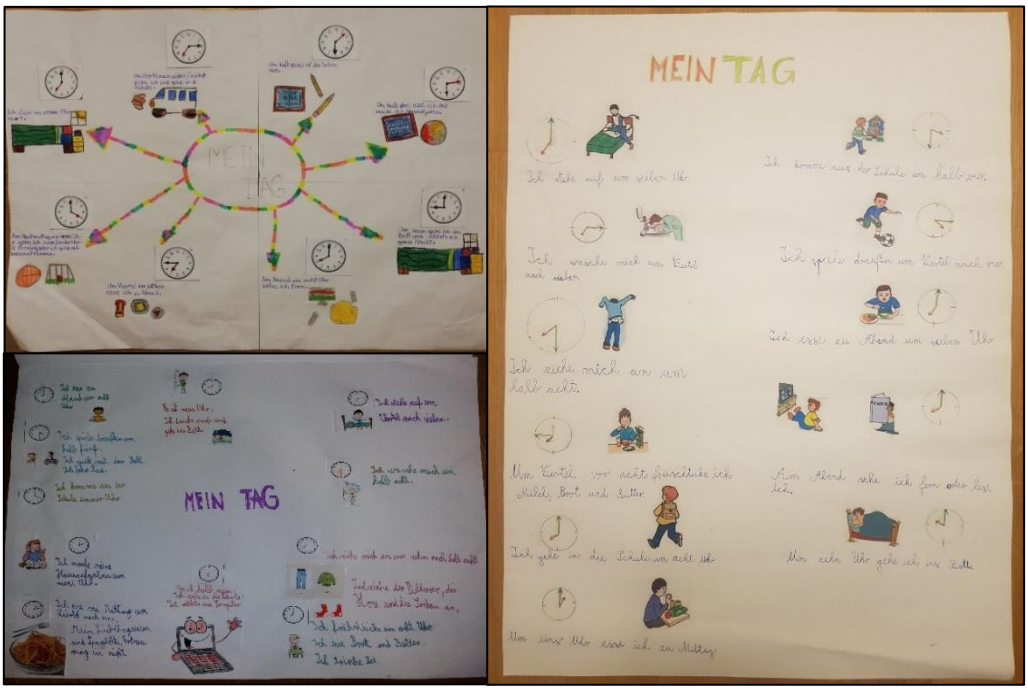
Po obravnavi in utrjevanju besedišča in jezikovnih struktur je sledila priprava plakata, ki je učencem služil kot pomoč pri govornem nastopu. Govorni nastop je v skladu s priporočili ZRSŠ [1] ena od ustreznih možnosti za izkazovanje in ocenjevanje znanja v času pouka na daljavo.

Plakat so pripravili po navodilih (Slika 6), ki smo jih skupaj oblikovali na ZOOM uri in so bila naložena v spletno učilnico. Navodila so bila v slovenščini, saj sem želela, da bi bilo vsem učencem res jasno, kaj od njih pričakujem. Prav tako sem želela, da so navodila razumljiva tudi staršem, ki ne govorijo nemško, a redno spremljajo delo svojih otrok in njihove obveznosti. Pred samo izvedbo govornega nastopa sem učencem predstavila kriterije ocenjevanja, jim za vsak kriterij natančno pojasnila, kaj pomeni in kolikšen del ocene predstavlja.



SLIKA 6: Navodila za plakat in predstavitev (posnetek zaslona, osebni vir)

Fotografije svojih plakatov (Slika 7) so po preteku dogovorjenega časa za pripravo naložili v spletno učilnico, kjer sem si jih natančno ogledala. Vsak učenec je dobil povratno informacijo in osebno sporočilo s spodbudo.



SLIKA 7: Primeri plakatov.

D. Izvedba in ocenjevanje govornega nastopa

Sama izvedba govornega nastopa je potekala na ZOOM-u ob predhodno dogovorjenem terminu. Učenci so ob podpori plakatov predstavili svoj dan in pokazali poznavanje besedišča in jezikovnih struktur v skladu s pričakovanji. Vsi so se na nastop zelo dobro pripravili in ga uspešno opravili.

Po vsakem nastopu smo najprej izpostavili pozitivne plati, pri čemer so sodelovali vsi učenci. V primeru pomanjkljivosti smo opozorili tudi na te. Nato smo s pomočjo kriterijev oblikovali ocene. Sodelovanje učencev pri ocenjevanju se je izkazalo kot zelo pozitivna izkušnja, saj so pridobili na občutku vključenosti v proces in lastne vrednosti. Učili so se tudi kritične presoje in utemeljevanja svojega mnenja.

4. ZAKLJUČEK

Pouk na daljavo je realnost, s katero smo se do sedaj srečali dvakrat. Zagotovila, da je bilo drugič tudi zadnjič, nimamo. Tako učitelji kot učenci smo pridobili veliko število novih izkušenj, učili smo se na lastnih napakah in napakah drugih ter stremeli k izboljšavam. Smo pa v tem času doživeli tudi številne primere dobrih praks.

Po zaključeni obravnavi in ocenjevanju predstavljenega vsebinskega sklopa je nastopil čas za evalvacijo, in sicer za lastni razmislek in mnenje učencev. Izkazalo se je, da je bila izbira teme ustrezna, saj je izhajala iz vsakdanjega življenja učencev in bila njihovi starosti primerna. Skrb glede (pre)zahtevnosti za učence začetnike se je izkazala kot odvečna, saj je bilo obravnavi nove snovi namenjenega dovolj časa in predvsem dovolj utrjevanja na različne načine, da so snov usvojili prav vsi.

Nova snov je bila predstavljena na načine, ki so ustrezali različnim tipom učencev, je pa pri tem potrebnega nekaj več vloženega truda s strani učitelja za pripravo raznolikih lastnih gradiv. Omogočena je bila tudi diferenciacija po zahtevnosti, saj sta bila učencem ponujena tako osnovni kot zahtevnejši jezikovni vzorec. Učenci so izkušnjo take obravnave vsebinskega sklopa doživeli kot zelo pozitivno. Povedali so, da so bile aktivnosti raznolike, zanimive, tudi zabavne in sproščujoče. Ob pripravi na ocenjevanje niso doživljali stisk, ker so natančno vedeli, kaj se od njih pričakuje. Kot pozitivno so izpostavili vključenost v izbiro teme, sodelovanje pri pripravi navodil za plakat in govorni nastop ter sodelovanje pri pripravi kriterijev ocenjevanja.

Primer obravnave vsebinskega sklopa, predstavljen v prispevku, je pokazal, da je tudi na daljavo mogoče doseči zastavljene učne cilje pouka nemščine. Prikazuje dobro prakso, ki jo je mogoče vpeljati v pouk tako v učilnici kot na daljavo. Učenci so ob takem načinu dela, pri katerem so vključeni že v samo načrtovanje in na koncu v evalvacijo visoko motivirani.

LITERATURA IN VIRI

[1] Izzivi izkazovanja in ocenjevanja znanja na raznolike načine (20. 1. 2021). Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2021. Pridobljeno s https://arhiv.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/2021-01-21-priloga-1_izzivi-izkazovanja-in-ocenjevanja-znanja-na-raznolike-nacine.pdf

[2] K. Pevec Semec (ur.), Drugi tuji jezik v 4. do 9. razredu: neobvezni izbirni predmet. Učni načrt. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2013. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/izbirni/Neobvezni/Drugi_TJ_izbirni_neobvezni.pdf

[3] Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole (Uradni list RS, št. 57/07, 65/08, 99/10, 51/14, 64/15, 47/17, 54/19, 180/20 in 54/21). Pridobljeno s http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV7973

[4] Slike: osebni vir. (Fotografije izdelkov učencev so objavljene z njihovim privoljenjem.)

Monja Šalamon

NADARJENI UČENCI – ZNANJE JEZIKOV OMOGOČA IN SPODBUJA MEDKULTURNI DIALOG

POVZETEK

Na OŠ Šmarje pri Jelšah smo pred dvema letoma začeli projekt Erasmus+ z naslovom Let me tell you a story. Z nadarjenimi četrtošolci in nekaterimi, ki niso evidentirani kot nadarjeni, so pa imeli željo po sodelovanju, smo načrtovali dvoletni projekta. Povezali smo več projektov, torej Erasmus +, projekt Pišem z roko ter projekt Eko šola. V prvem letu smo spoznavali pravljice naših staršev, si dopisovali s prijatelji iz držav, ki so prav tako sodelovale v projektu Erasmus +, ter se pripravljali na čajanko in srečanje z gostom iz Anglije. Drugo leto projekta se je delo iz učilnice preselilo pred ekrane, ko smo se z učenci sestajali preko aplikacije Zoom. Še vedno smo sledili ciljem projekta Erasmus + in se tako na daljavo srečali s pisateljico ter z njo opravili več pogovorov. Njeno pravljico, ki govori o vrednotah prijateljstva in strpnosti, smo želeli popeljati v svet. Povezali smo se s skupino učencev iz Portugalske in jim pravljico predstavili s pomočjo kamišibaj gledališča. Glede na razmere je bil velik poudarek tudi na digitalni pismenosti, saj smo pri delu uporabljali različna spletna orodja in tako razvijali tudi zmožnost uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije. Poudarjali smo medkulturni dialog in dokazali, da z učenjem jezikov krepimo in dvigujemo lastno večjezikovno in večkulturno identiteto. Naš doprinos znanosti so zagotovo zanimivi in drugačni pristopi spodbujanja nadarjenosti pri učencih, s katerimi smo tako v živo kot na daljavo spoznavali tuje jezike in kulture ter ozaveščali in krepili večjezikovno in kulturno dediščino.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, medkulturnost, večjezičnost, šolanje na daljavo, digitalna pismenost, Erasmus+, Pišem z roko, Eko šola.

TALENTED PUPILS - LANGUAGE SKILLS ENABLE AND PROMOTE INTERCULTURAL DIALOGUE

ABSTRACT

Two years ago, Šmarje pri Jelšah Primary School launched an Erasmus+ project called Let me tell you a story. In the talented section, I formed a group of fourth-graders and included talented pupils and others who wanted to participate. During the planning of the 2-year project, it became clear that we could combine several projects, Erasmus+, the Writing by Hand project and the Eco-School project. In the first year, we learned about our parents' fairy tales, corresponded with friends from other countries of the Erasmus+ project, and prepared for a tea party and a meeting with a guest from England. In the second year of the project, the work moved from the classroom to the screens where we met students via the Zoom app. We still followed the objectives of the Erasmus+ project, meeting and interviewing the writer from a distance. We wanted to take her fairy tale, about the values of friendship and tolerance, out into the world. We teamed up with a group of students from Portugal and presented the story to them through kamishibai theatre. Given the situation, there was also a strong focus on digital literacy, as we used various online tools to develop our ICT skills. We emphasised intercultural dialogue and demonstrated that language learning strengthens and enhances our own multilingual and multicultural identity. Our contribution to science is the fascinating and different approaches we have used to encourage talent in our students both in-person and at a distance. We have learnt about foreign languages and cultures, raised awareness and strengthened our multilingual and cultural heritage.

KEYWORDS: **talented students, interculturality, multilingualism, distance education, digital literacy, Erasmus+, Writing by hand, Eco-Schools.**

1. UVOD

Pouk angleščine v osnovni šoli je naravnan tako, da pri učencih spodbuja in razvija tako jezikovna kot nejezikovna znanja, spretnosti, stališča in vrednote. Poleg razvijanja jezikovnih zmožnosti, je eden od ciljev tudi razvijanje medkulturnih zmožnosti. Cilj med drugim je medkulturni govorec, ki se znajde tako jezikovno kot nejezikovno v različnih kulturah. Pri tem pa ne smemo pozabiti, da znanje jezikov ne samo omogoča medkulturni dialog, ampak tudi spodbuja pozitiven odnos do drugih kultur, jezikov in medsebojno spoštovanje. Da pa bi zgoraj naštete cilje dosegli, moramo najprej seveda upoštevati raznolikost znotraj razreda, generacije, šole. Učenci imajo različne osebnostne lastnosti, različno predznanje, sposobnosti, vrednote in konec koncev tudi različne želje. Pri vključevanju v pouk in tudi ostale dejavnosti kot so projekti, je potrebno torej upoštevati tako željo in interes po sodelovanju, kot tudi nadarjenost, ki se kaže na različnih področjih. Vsak razred je heterogena skupina, kar pedagoški proces le še obogati.

2. NADARJENI UČENCI V OSNOVNI ŠOLI ŠMARJE PRI JELŠAH

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 nadarjenih. [1] Na naši šoli zelo spodbujamo nadarjenost pri učencih, zato učitelji vsako leto podajo predlog nadarjenih učencev. Z evidentiranjem nadarjenih začnemo v 4. razredu, lahko pa učitelji predlagajo nove učence tudi v kasnejših razredih.

Na naši šoli lahko nadarjeni učenci svoje raznolike osebnostne lastnosti in talenta razvijajo tako med poukom, kot tudi na sobotnih šolah, ki jih ponujajo učitelji. Sobotne šole so dejavnosti, ki se izvajajo izven pouka, lahko popoldne ali ob sobotah in so tematsko zelo raznolike. Učenci lahko sami izbirajo področja. Prav tako se nadarjeni učenci vključujejo v različne projekte, ki so na naši šoli zelo pogosti.

3. ERASMUS + IN PRVO LETO PROJEKTA

V šolskem letu 2019/2020 se je naša šola priključila projektu Erasmus + in v sodelovanju s Portugalsko, Veliko Britanijo, Nemčijo, Turčijo in Hrvaško začeli projekt z naslovom Let me tell you a story. Različni učitelji smo začeli z različnimi dejavnostmi.

Sama sem k sodelovanju povabila nadarjene četrtošolce in tiste učence, ki bi želeli spoznavati kulture in jezike sodelujočih držav. Tako se je oblikovala skupina otrok, ki so se z mano enkrat tedensko dobivali, raziskovali in ustvarjali.

A. Načrtovanje dela in ciljev projekta

Oktobra 2019 smo z učenci pogledali cilje projekta Erasmus + Let me tell you a story:

- učenci se bodo seznanili s pravljicami svojih dedkov in babic, in jih pripovedovali svojim sošolcem,
- učenci bodo izbrali pravljico in jo na kreativen način predstavili drugim,
- učenci bodo raziskali avtorja iz svoje države ter z njim opravili intervju.

Nato smo se pogovorili o njihovih pričakovanjih, željah in tako so predlagali še svoje cilje:

- učenci čim več govorijo, berejo, pišejo in poslušajo v tujem jeziku,
- učenci se spoprijateljijo z učenci iz partnerskih držav,
- otrokom iz partnerskih držav pišejo pisma, voščila in elektronsko pošto v angleškem jeziku,
- v živo se srečajo z naravnim govorcem iz Anglije in mu predstavijo slovensko kulturo in pravljico,
- se seznanijo s kulturami, jeziki in pravljicami iz partnerskih držav.

B. Čajanka z gostom iz Anglije

Že meseca oktobra smo stopili v stik s predstavnikom iz English Experience campa, gospodom Loicom in se dogovorili za srečanje v mesecu februarju, v obliki čajanke. Učenci so želeli gostu predstaviti značilno slovensko pravljico. Pokazalo se je, da je doma zelo priljubljena pravljica Maček Muri, zato smo jo vzeli pod drobnogled. V šolski knjižnici smo našli isto pravljico prevedeno tudi v angleščino, zato smo se odločili, da jo predstavimo gospodu Loicu. Za pomoč smo prosili učenko iz 9. razreda, ki je pomagala pri branju vlog in prevzela vlogo pripovedovalca. Tako smo pravljico Mačka Murija v angleščini prikazali skozi kamišibaj gledališče. (slika1)

Meseca novembra smo, v sklopu tradicionalnega slovenskega zajtrka, poiskali domače začimbe in pripravili recept za domači čaj, ter spekli medenjake iz domačega meda. Brskali smo za recepti iz tujih držav in poskusili prevesti recept za domače medenjake v angleščino. Povezava z eko šolo je bila zelo očitna, saj smo iskali in uporabljali izdelke, hrano domače predelave.

Februarja, smo na čajanko povabili nekaj sošolcev, učiteljev in drugih strokovnih delavcev. Učenci so pripravili tudi glasbeni program in gospodu Loicu predstavili slovenski tradicionalni instrument harmoniko. Skupaj smo zapeli Čebelarja. Učenci so predstavili Mačka Murija v angleščini in povedali nekaj besed, prav tako v angleščini, o domačem medu in o potici, ki jo je spekla babica ene od učenk. Nato so učenci pripravili nekaj vprašanj za gosta o pravljicah njegovega otroštva in njegove kulture. (slika 2) Na koncu smo si ob domačem zeliščnem čaju privoščili še potico in piškote, ki smo jih spekli v sklopu sobotne šole, v šolski kuhinji.



SLIKA 1: Magic Muri kot kamišibaj.



SLIKA 2: Intervju z gostom iz Anglije.

C. Pišem z roko

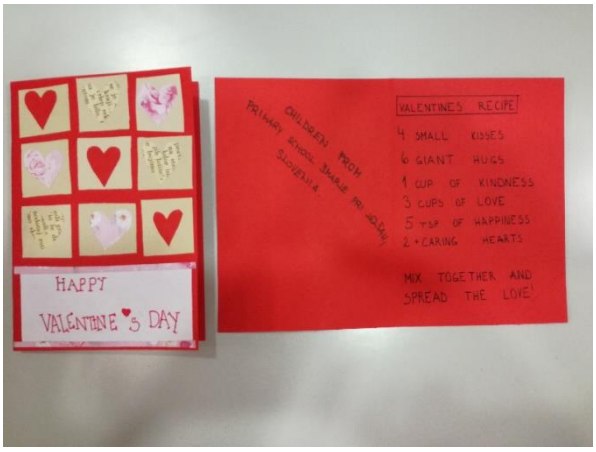
Učenci so želeli stopiti v kontakt z otroki iz partnerskih držav in se poskusiti v komuniciranju, v angleščini. Vsak učenec si je izbral eno državo in na roko napisal pismo. V njem se je predstavil in pisal o svojih najljubših stvareh, družini in hobijih.(slika 3) Po pošti smo poslali pisma na Portugalsko, v Veliko Britanijo, v Turčijo, v Nemčijo in na Hrvaško. Čez nekaj časa, sta dva učenca dobila pismi iz Hrvaške, zelo številčno pa so se odzvali v Turčiji (slika 5), saj so nam poslali velik kup pisem. Naši učenci so jih z veseljem prebirali. Pisma so prispela v angleščini in so bila zelo raznolika, pisana in ustvarjalna.

Novoletne in valentinove voščilnice (slika 4) smo izdelali sami in jih ponovno poslali na šole vseh partnerskih držav. Ko smo se januarja vrnili v šolo, so tudi nas čakala voščila, ki so bila prav tako izdelana ročno in napisana v angleščini.

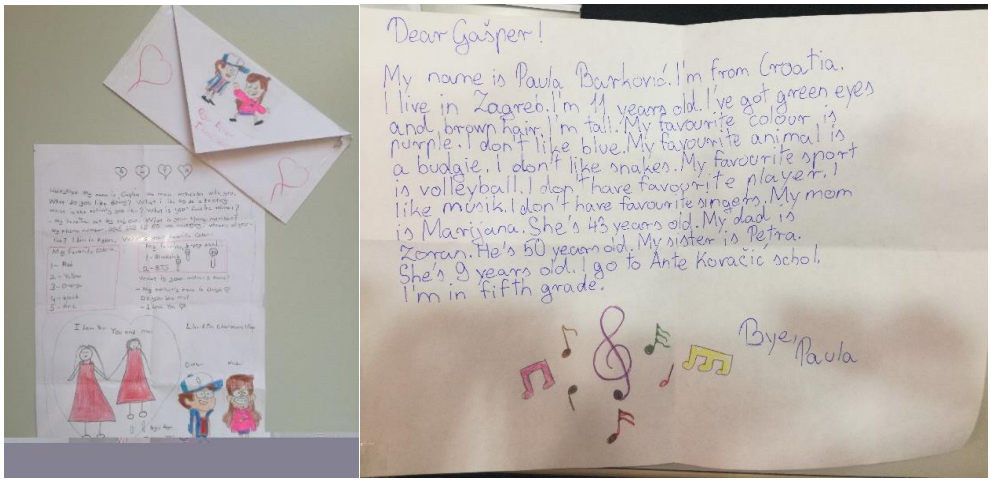
Učenci so radi pisali z roko in se tako priključili še projektu Pišem z roko.



SLIKA 3: Pisanje pisem.



SLIKA 4: Valentinova voščilnica.



SLIKA 5: Primer pisem iz Turčije.

4. ERASMUS + IN DRUGO LETO PROJEKTA

Po čajanki, marca 2019, smo zaradi izrednega stanja in covida 19 ostali doma. V šestih mesecih šolanja v živo, smo s skupino četrtošolcev sicer naredili ogromno a ostalo je še nekaj neuresničenih ciljev. Ko smo se maja vrnili v šolo, se sobotne šole in dejavnosti, kjer bi se učenci lahko mešali, niso izvajale. Tako smo cilje prestavili v novo šolsko leto, ki pa se je spet kmalu preselilo pred ekrane.

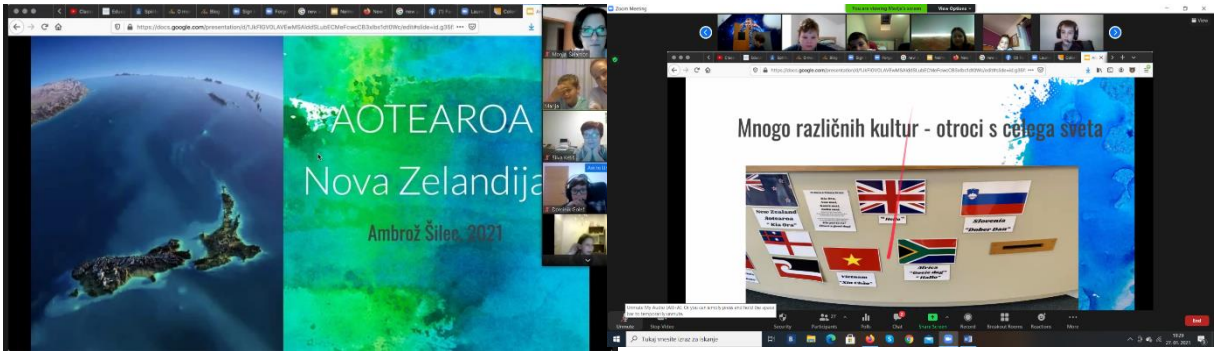
A. Delo na daljavo

Ko smo po jesenskih počitnicah ostali doma, sem vzpostavila stik s svojo skupino kar na daljavo. Glede na to, da je delo potekalo na daljavo, sem lahko vključila še učence petošolce s podružnic, ki se nam v primeru šolanja v živo ne bi mogli priključiti. Ustvarila sem spletno učilnico, kamor sem učencem redno objavljala naloge, izzive, obvestila. Na prvem ZOOM srečanju smo se pogovorili o neuresničenih ciljih iz prejšnjega šolskega leta in učenci so predlagali dejavnosti, s katerimi bi jih lahko uresničili. Želeli so si spoznati druge kulture in jezike. Tudi sama sem se strinjala z njihovimi predlogi, saj je zelo pomemben tudi odnos učitelja do drugačnosti, saj svoje vzorce prenašamo na učence. Sprejemanje in poudarjanje medkulturnosti in dialoga med različnimi kulturami ne postane le ena od ur posameznega predmeta, ampak se veže na celoten kurikulum, na pogovore med učenci in učitelji, odnos učitelja do drugačnosti. [3]

B. Spoznajmo Novo Zelandijo

Januarja smo stopili v stik z bivšim sošolcem in našo bivšo učiteljico, ki sta se pred dvema letoma preselila v Novo Zelandijo. Pripravila sta čudovito predstavitev o tej državi, tamkajšnjem življenju, jeziku, živalih, rastlinah in šolanju. (slika 6) Predvsem zadnja tema je bila učencem zelo zanimiva. S tem srečanjem in spoznavanjem nove države in kulture sem želela učencem pokazati, da so migracije prisotne po vsem svetu in da so pravzaprav tudi vzrok za večkulturnost. [4] Naša naloga pa je, da sprejmemo posameznike, ne glede na njihovo drugačnost. Sprejemanje drugačnosti mora postati vrednota. In kdo drug jim lahko o sprejetosti v novem okolju pove več,

kot njihov bivši sošolec in prijatelj, ki je to doživel na lastni koži. Učenci so po končani predstavitvi lahko igrali Kahoot o Novi Zelandiji.



SLIKI 6 in 7: Primer dveh prosojnic s predstavitvijo o Novi Zelandiji, ki je potekala preko aplikacije ZOOM.

C. Snežinka Zinka ali Snowflake Blake

Srečali smo se s pisateljico zgodbe Snežinka Zinka, gospo Aleksandro Pinterič, in spoznali še druga njena dela ter se pogovorili o vrednotah in bistvu zgodbe o Zinki. Z njenim dovoljenjem smo zgodbo prevedli v angleščino in jo v obliki kamišibaj gledališča tudi posneli. Posneli smo jo v angleškem in slovenskem jeziku. Zgodbo smo želeli ponesti v svet, v Evropo, zato smo se povezali s skupino otrok iz Portugalske.



SLIKA 8: Skupina otrok, ki je pripravila zgodbo v slovenščini.



SLIKA 9: Skupina otrok, ki je pripravila zgodbo v angleščini.

D. Prijatelji iz Portugalske

Povezali smo se z učiteljico iz Portugalske, ki smo jo spoznali na prvi izmenjavi v Turčiji. Učenci iz Portugalske so bili sicer tretješolci a kulturno zelo pisana skupina, saj so prihajali tudi iz drugih držav po svetu. Srečevali smo se preko aplikacije ZOOM. (slika 10)

Na prvem srečanju so se učenci predstavili v angleškem jeziku. Takoj smo videli, da smo si različni že na videz, kar je bilo še posebej zanimivo. Iz posnetka smo lahko videli še, da se tudi učilnica zelo razlikuje od naših in da so naše veliko bolje opremljene. S pomočjo PowerPoint predstavitev smo spoznali obe državi. Učenci so ju predstavili v angleščini, nato pa smo s kvizom

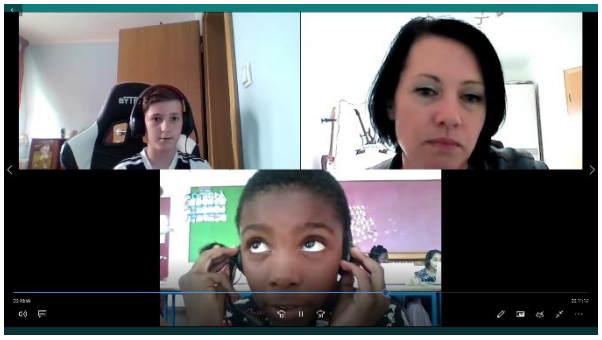
Kahoot preverili, koliko smo si zapomnili. Na koncu smo jih poskusili naučiti nekaj slovenskih besed. Naši učenci so jim pokazali sliko skodelice z angleškim poimenovanjem, nato pa jih naučili kako se to pove v slovenščini. Prav vsi prisotni smo se zelo zabavali.

Učiteljici s Portugalske smo poslali naše posnetke kamišibaj gledališča o Snežinki Zinki oziroma o Snowflake Blake, tako da so si jo lahko dobro ogledali in se o njej pogovorili. Na drugem srečanju se nam je pridružila tudi pisateljica, gospa Aleksandra Pinterič. Učenci iz Portugalske so ji postavili nekaj vprašanj povezanih s knjigo in pisanjem ter pohvalili zgodbo. Pred tretjim srečanjem sem oblikovala Padlet, kjer smo še poglobili naše prijateljstvo. Učenci so objavili svoje osebne izkaznice, posnetke pesmi, ki so značilne za obe državi in si pisali prijazne komentarje. V padletu smo iskali tudi najlepšo Snežinko, ki so jo narisali portugalski otroci ter si ogledali njihove miselne vzorce, ki so jih oblikovali med obravnavo pravljice.

Tretje srečanje je bilo še posebej zabavno, saj smo se igrali različne igre. Naši učenci so na belo tablo risali podobe iz zgodbe, tretješolci iz Portugalske pa so ugibali kaj bo nastalo. Pripravili smo jim kviz, katerega so reševali kot skupina, nato pa smo se razdelili v skupine, kar omogoča ZOOM aplikacija, kjer so se učenci med seboj pomešali in se pogovarjali v angleščini. Sicer je šlo bolj za predstavljanje in postavljanje enostavnih vprašanj a izkušnja je bila neprecenljiva. (slika 11)



SLIKA 10: Srečanje s Portugalsko preko ZOOMa.



SLIKA 11: Delo po skupinah.

E. Spletna orodja pri delu na daljavo

V času učenja na daljavo je bila nujna uporaba različnih spletnih orodij. Za komuniciranje smo uporabljali arnesove spletne učilnice, kjer sem učencem objavljala naloge, izzive in obvestila o srečanjih ter gmail. Srečevali smo se preko aplikacije ZOOM.

Učenci so sami ustvarjali igre v različnih spletnih orodjih kot so Wordwall, Kahoot, Google kviz, Genially, uporabljali spletne in elektronske slovarje. Sama pa sem učencem pripravila sobe pobega v programih ThingLink in Genially. Za povezovanje s Portugalsko sem oblikovala Padlet. Na portalu eTwinning smo pisali pisma učencem v Turčijo.

5. DOPRINOS K STROKI

Učenje tujih jezikov je najučinkovitejše takrat, ko so učenci vrženi v tujejezično okolje. Pri tem je potrebno izbirati nove in inovativne pristope, ki bodo učence postavljali pred izzive. Nadarjeni učenci so v kompleksnejših situacijah zelo odzivni in aktivni, saj jim le te pomenijo izziv. Drugačni pristopi, ki so bili v času učenja v šoli in na daljavo nujno potrebni, so v učencih sprožili željo po sodelovanju in soustvarjanju projekta. Pokazalo se je, da je danes, v teh čudnih razmerah, digitalna pismenost ključnega pomena za navezovanje stikov z drugimi, v našem primeru s prijatelji iz partnerskih držav in tudi s svojimi sošolci. Seveda je znanje tujega jezika bilo v našem primeru nujno in pokazalo se je, da znanje jezikov dejansko omogoča in spodbuja medkulturni dialog. Le takrat, ko učenci aktivno sodelujejo pri izmenjavi izkušenj, informacij o svoji kulturi in jeziku, le takrat lahko razvijejo tudi pristen odnos do drugih kultur, jezikov in ljudi.

6. ZAKLJUČEK

Med dvoletnim delom se je pokazalo, da se projekt Erasmus + povezuje tudi z drugimi projekti, kar je le še nov dokaz, da se pri poučevanju medpredmetnim povezavam ne moremo izogniti. Tudi učenje tujih jezikov gre z roko v roki z gospodinjstvom, književnostjo, gledališčem in računalništvom. Glede na to, da smo v dveh letih poskusili z delom v živo in na daljavo, je kar 75 % sodelujočih raje delalo v živo. Uživali so v vseh aktivnostih, najbolj priljubljena pa so bila srečanja z učenci iz Portugalske. Učencem se je zdelo zanimivo, da so dejanske razlike med nami in njimi, kot tudi med našimi in njihovim razredi. Poudarili so tudi, da so uživali v pogovarjanju z njimi. V dveh letih se je največ učencem zdelo pomembno to, da smo spoznali druge jezike, dejstva in zanimivosti o drugih državah ter da smo si pridobili nova prijateljstva, ki jih želijo ohraniti. Uresničili smo vse zastavljene cilje in dokazali, da tuji jeziki res spodbujajo medkulturni dialog. Vsi sodelujoči učenci so namreč izrazili željo, da bi s projektom nadaljevali še prihodnje šolsko leto in ohranili stike z učenci iz Portugalske, in pridobili še nove prijatelje iz ostalih partnerskih držav.

LITERATURA IN VIRI

[1] D. Žagar, J. Artač, T. Bezić, M. Nagy, S. Purgaj, Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Ljubljana: RS za splošno izobraževanje, 1999.

[2] Bezić T., Žagar D., Artač J., Nagy M., "Operacionalizacija koncepta: odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli," Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2000.

[3] I. Cernigoj, "Medkulturni dialog v osnovni šoli," Otrok in knjiga, let. 37, št. 77, str. 119–122, 2010.

[4] K. Pižorn, "Učenci nadarjeni za učenje tujih jezikov – kako jih vključiti in ne odključiti?, " v Spodbudno učno okolje: ideje za delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli, M. Juriševič. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2014, str. 49–60.

[5] Žibert S., "Drugačen in dobrodošel," v Razredni pouk, let. 10, št. 3, Slovenj Gradec: Zavod RS Slovenije za šolstvo, 2008.

[6] Eržen V. et al., "Angleščina: učni načrt," Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo, 2016.

Mateja Šebart

VPLIV LAŽNIH NOVIC – »FAKE NEWS« - NA MLADOSTNIKE IN KAKO JIH PREPOZNAMO – OBRAVNAVA PRI POUKU NEMŠČINE

POVZETEK

S pojavom epidemije in delom na daljavo se je močno povečala uporaba spleta in spletnih orodij, še posebej med mladostniki. S tem se je povečal tudi vpliv objav na mladostnike. Pogosto naletimo na lažne novice in lažne objave. Pri pouku nemščine smo se v 4. letniku posvetili tej aktualni temi in o njej veliko razpravljali. Spoznavali smo načine, kako prepoznati lažne novice na spletu in kako ravnati, kadar jih zasledimo. Cilj, dijakom pokazati, kako lažne novice vplivajo na njihovo razmišljanje in kako lahko z njimi nekdo manipulira, je bil dosežen, saj so pri delu z raznimi članki sami ugotovili, da redko pogledajo ali so viri verodostojni ali ne in da jim slepo zaupajo. Skozi vodeno delo so dijaki razvijali kritičnost do medijev in do spletnih orodij. Prispevek je primer dobre prakse pri poučevanju nemščine ob uporabi aktualnih tem, v tem primeru, kaj so lažne novice, kako jih prepoznamo in kako ob njih ravnamo. Doprinos k stroki je aktualizacija obravnavanih tem. Navedena tema spodbuja, ne le učenje tujega jezika, temveč tudi kritičnost do medijev in spletnih objav.

KLJUČNE BESEDE: lažne spletne vsebine, prepoznavanje lažnih spletnih vsebin, deljenja lažnih spletnih vsebin, pouk nemščine.

THE IMPACT OF "FAKE NEWS" ON YOUNG PEOPLE AND HOW TO RECOGNIZE IT - GERMAN LESSONS

ABSTRACT

The epidemic and teleworking have led to a sharp increase in the use of the Internet and online tools, especially among adolescents. This has also increased the impact of publications on young people. We often come across fake news and fake publications. In the 4th year of German lessons, we were focusing on this current issue and discussing it a lot. We learned how to spot fake news online and what to do when you see it. The aim of showing students how fake news influences their thinking and how it can be manipulated was achieved, as they themselves found out when working with various articles that they rarely look at whether the sources are credible or not and that they blindly trust them. Through guided work, the students developed their critical attitude towards the media and online tools. This paper is an example of good practice in teaching German using current issues, in this case what fake news is, how to identify it and how to deal with it. The contribution to the profession is to update the topics covered. This theme encourages not only learning a foreign language, but also being critical of the media and online publications.

KEYWORDS: fake web content, identifying fake web content, sharing fake web content, teaching German.

1. UVOD

Pojav epidemije je naša življenja postavil na glavo. Postali smo bolj odvisni od medijev in spletnih orodij. Čeprav so se naša življenja upočasnila, je pa epidemija, omejevanje na domači prostor, omejevanje gibanja, mladostnike še bolj prikovalo na svetovni splet. Ta prispevek temelji na obravnavi naslovne teme z vidika dijakov 4. letnika gimnazije.

Pouk je bil, ob prepoznavanju lažnih objav, novic in besedil, ki nas lahko zapeljejo v neprepoznavanje dejstev in v nepravilne domneve, zanimivejši. Razvijali smo različne vseživljenjske veščine, kot so veščina preverjanja dejstev, veščina kritičnega mišljenja in ravnanja. Razvijali smo delo v skupinah in parih, tako se izboljšujeta komunikacija in medsebojno sodelovanje. Navedene veščine pripomorejo k boljšemu duševnemu in fizičnemu zdravju. Z dijaki 4. letnika gimnazije smo v okviru nemščine odkrito razpravljali o tej problematiki, iskali smo rešitve, se učili prepoznavati lažne novice in ugotavljali smo, kako vplivajo na nas. Cilj teh ur je bil ozavestiti dijake, da vse objavljene novice niso resnične, kako mi vplivamo na potek dogodkov in kako lahko nekomu uničujemo življenje, če jih delimo.

2. LAŽNE NOVICE IN POUK NEMŠČINE

V času vse intenzivnejših globalizacijskih procesov ima pouk tujih jezikov čedalje večji pomen v vzgoji in izobraževanju. Poleg razvijanja jezikovnih zmožnosti pripravlja dijaka/dijakinjo tudi na stike z drugimi kulturami. Z vključitvijo Slovenije v Evropsko unijo in povečano mobilnostjo ljudi se je pomen znanja tujih jezikov še okrepil, saj omogoča intenzivnejše sodelovanje s tujimi in sosedskimi narodi na kulturnem in gospodarskem področju. Še posebej to velja za nemščino, ki je po številu govorcev najbolj razširjen materni jezik in drugi najpomembnejši tuji jezik v Evropi. Razvijanje medkulturne in medjezikovne zmožnosti, ki je temeljni cilj pouka nemščine kot tujega jezika, je ključni dejavnik za spodbujanje razumevanja in strpnosti med različnimi kulturami, za uzaveščanje podobnosti in razlik med kulturami, sprejemanje različnosti, zmožnost spreminjanja stališč in ozaveščanja medkulturnih stereotipov ter krepitev lastne kulturne identitete. [1]

Pri pouku nemščine sledimo zapisanemu v učnem načrtu, njegovim ciljem in vse to skušamo prenesti v prakso. Ob delu z najstniki je zmeraj potrebno iskati aktualne in pereče teme, saj se jih tako pritegne k aktivnemu sodelovanju in izoblikuje se njihovo kritično mišljenje. Izbira teme o prepoznavnaju lažnih novic, njihov vpliv in posledice našega ravnanja, če jih delimo, kaže na obravnavo problemov sodobne družbe tudi pri pouku tujega jezika, v tem primeru nemščine. Lažne novice lahko imajo vpliv na mladostnike, je problem sodobnega sveta in pomembno je, da se dijaki s tem seznanijo.

3. OBRAVNAVA VPLIVA LAŽNIH NOVIC NA MLADOSTNIKE PRI POUKU NEMŠČINE

V gimnazijskem programu je po učnem načrtu pri drugem tujem jeziku vedno zelo aktualna tema mediji. Tej temi namenim več učnih ur v 4.letniku, podtemi lažne novice, objave in njihov vpliv pa sem namenila dve šolski uri. Tema je zanimiva in obsežna in nudi veliko možnosti razprave in raziskovanja.

A. Kaj so lažne novice – »fake news«

Lažne novice niso v zgodovini nič novega. Že veliko stoletij so razširjene lažnive zgodbe in govorice, z namenom, da vplivajo na mnenje in vedenje drugih ljudi. Včasih so ljudje za to uporabljali telegrame, letake in časopise, kasneje radio in televizijo.

Z današnjim fenomenom lažnih novic, tako imenovanih »fake news«, je mišljeno, da se napačne informacije s pomočjo svetovnega spleta izjemno hitro in brez nadzora širijo. To niso tako imenovane časopisne race in zmote, ampak so ciljno objavljene napačne trditve, ki se širijo namensko. Pogosto želijo na nas vplivati, oblikovati naše politično mnenje, ali pa nas želijo privabiti na njihov lastne objave, na lažne nagradne igre in tako od nas izvabiti podatke ali pa denar. Največji problem lažnih objav je, da se izmišljene zgodbe dojemajo kot resnične, kot dejstva, se delijo dalje in tako vplivajo in dosežejo širšo množico ljudi. [2]

4. PRIMER UČNE URE

V 4.letniku gimnazijskega programa obravnavamo pri drugem tujem jeziku temo »mediji« in po splošnem uvodu in prepoznavanju raznih medijev in njihovem pomenu je to izhodišče za obravnavo lažnih novic v svetovnem spletu.

A. Motivacija

Dijakom projiciram fotografijo dekleta, ki sem jo snela iz spleta, jo opišemo in ugotovimo, da je izginila. Zraven je zapisano, da je bilo dekle nazadnje videno v družbi dveh mladeničev, ki sta bila temnejše polti, domnevno beguncev, na švicarsko – nemški meji. Sledi diskusija in dijaki skušajo narediti rekonstrukcijo dogodka, kaj se je zgodilo. [3] Sledi razprava ali je objava resnična, ali se jim porajajo kakšni dvomi. Večina je mnenja, da je objava resnična in da jo je naredila zaskrbljena mama. Tudi namig, da je bila videna z beguncema, namiguje na to, da je bila ugrabljena.

B. Diskusija in raziskava ozadja izginulega dekleta

Spletna stran izgleda resnično. Podanih je veliko podatkov, tudi fotografij. Z namigom pa spodbuja k nestrpnosti in lahko močno vpliva na mnenja dijakov, kar se dokaj hitro skozi našo diskusijo tudi pokaže. Približno tretjina dijakov je mnenja, da sta begunca dekle ugrabila, jo zlorabila in ubila, preostali se s tem ne strinjajo, saj so glede namiga skeptični. Zato se skupaj

odločimo, da bomo raziskovali in preverili ozadje. Z dijaki se pogovorim, kako lahko naredimo preverbo in zapišemo si 4 kriterije po katerih lahko ugotovimo ali gre za lažno objavo ali ne.

Kriteriji so naslednji:

- poiščimo vir informacije
- poiščimo ali objavljena oseba obstaja
- ugotovimo ali lahko dano informacijo v objavi kje preverimo
- poiščimo objavljeno sliko/fotografijo

Skupinsko, s pomočjo mobilnih telefonov se dijaki lotijo iskanja in raziskovanja ali gre za lažno objavo ali ne. Pomagajo si z navedenimi kriteriji in ugotovijo, da oseba, ki je naredila objavo in objavila tudi svojo sliko, ne obstaja. Ob iskanju fotografije izginule ugotovijo, da gre za velikokrat objavljeno fotografijo, ki je bila uporabljena v različne namene. Že po dveh kriterijih ugotovijo, da je objava lažna in da je ne smejo deliti. Gre namreč za to, da takoj, ko kliknejo na objavo, so preusmerjeni na novo spletno stran, ki je navidezna nagradna igra z lepim dobitkov, v resnici pa zbirajo naše podatke. S pomočjo vnesenih podatkov nam nato pošiljajo plačljiva sms sporočila, spam maile, pogosto jih prodajo podjetjem. Objava, ki smo si ogledali želi priti do našega denarja in lahko vpliva tudi na strpnost do beguncev. Pogosto je namen lažnih objav, da vplivajo na naše mišljenje (politično, rasno), ali pa želijo priti do našega denarja. Zagotovo se za takšnimi lažnimi objavami skrivajo prevaranti.

C. Slušno razumevanje

Sledi ogled kratkega filma na temo lažnih novic in dijaki si zapišejo nasvete, kako ugotovijo, da gre za lažne objave in kam lahko te stvari prijavijo, da se izbrišejo. [4] Nato se pogovorimo o slišanem in dijaki v dvojicah zapišejo nasvete, ki so jih slišali. Iz predvajanega prispevka je razvidno, da objava lažnih novic in deljenje le-teh močno vpliva na življenje posameznika, v našem primeru na Anasa Modamanija. Po ogledu prispevka se dijaki začnejo zavedati, kako pomembno je, da ne delimo spletne vsebine, za katero nismo prepričani, da je resnična. V primeru Anasa Modamanija je spletna objava lažnih dejstev, mlademu človeku uničila življenje.

D. Bralno razumevanje

Dijakom razdelim kratka besedila, ki sem jih poiskala na spletu in na osnovi naših spoznanj, morajo ugotoviti ali so resnična ali ne. [5] Delo z besedili jim je bilo zanimivo, zelo so bili motivirani in ob tem so tudi širili svoj besedni zaklad v nemščini. Če niso razumeli kakšne ključne besede so jo poiskali v spletnem slovarju in si jo zapisali v zvezek. Sledila je naloga, kjer so s pomočjo mobilnih telefonov ugotavljali ali gre za lažne objave ali ne. (objavljene so fotografije) [6] Po tej nalogi so začeli močno izražati dvome o točnosti, realnosti objav, ki jih dnevno prebirajo in tudi delijo. S tem je bil dosežen eden od zadanih ciljev.

E. Getbadnews.com

Na osnovi kratke 20 minutne igre, ki jo lahko igrajo brez registracije, se dijaki podučijo z raznimi strategijami, ki jih uporabljajo producenti lažnih objav. Igra je primerna za starostno skupino med 15. in 35. letom. Ponudim jim tudi informativni material o igri. [7]

5. SKLEP

Svetovni splet in spletna orodja, kot so Facebook, Instagram…močno vplivajo na vse nas, še posebej na mladostnike. Tema je za mladostnike aktualna, saj se z njo pogosto srečajo. Cilji učne enote so bili dijake spodbuditi k kritičnemu razmišljanju in odgovornemu ravnanju. Cilji so bili doseženi, saj so dijaki poiskali namen lažne objave (denar, vpliv na mnenje…), naučili so se na kakšen način in s kakšnimi triki lahko prepoznajo lažno objavo in kako naj ob tem ravnajo. Začeli so se zavedati, da morajo najprej razmisliti o objavi, jo preveriti in šele nato deliti. »Najprej razmisliti in šele nato deliti« je postal naš rek te učne enote.

Učno uro sem vključila v učno pripravo in je odličen primer izpeljave učne ure, kjer morajo dijaki razvijati kritičnost, morajo razmišljati, podajati predloge in rešitve, obenem pa razvijajo spretnosti v uporabi spletnih orodij in varni uporabi svetovnega spleta. Zame najpomembnejši cilj, da naj ne delijo vsake objave, ki se jim zdi zanimiva ali grozljiva ali pomembna, je bil prav tako dosežen, saj so se ob ogledu prispevka o Anasu Modamaniju začeli zavedati, da lahko deljenje lažnih informacij nekomu uniči življenje.

LITERATURA IN VIRI

[1] http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2010/programi/media/pdf/ucni_nacrti/UN_NE (pridobljeno dne 19. 6. 2021).

[2] https://www.daserste.de/information/wissen-kultur/w-wie-wissen/fakenews-100.html (pridobljeno dne 19. 6. 2021).

[3] https://www.mimikama.at/wpcontent/uploads/2016/02/image6.png?ezimgfmt=rs:573x765/rscb5/ng:webp/ngcb5 (pridobljeno dne 19. 6. 2021).

[4] https://www.daserste.de/information/wissen-kultur/w-wie-wissen/videos/fakenews-video-100.html (pridobljeno dne 19. 6. 2021).

[5] https://www.kobuk.at/#image-1 (pridobljeno dne 19. 6. 2021).

[6] https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfdT6A73L4xq0U7LVxllGzugXeL33CUxwQw6_s5AREaLY2VjQ/formResponse (pridobljeno dne 19. 6. 2021).

[7] https://drive.google.com/drive/folders/1qAL83zCsfgWykcCMQ7-k8pQD4oiBVuxg (pridobljeno dne 19. 6. 2021).

Mateja Šebenik

DIDAKTIČNI PRIPOMOČEK ZA SLEPE IN SLABOVIDNE – SLOVENSKI PREGOVORI

POVZETEK

Za učence s posebnimi potrebami še vedno ni dovolj ustrezne prilagojene literature, zato smo želeli ustvariti leposlovno slikanico, ki na poljuden način prikazuje nekatere živali ter pregovore, povezane z njimi. Učenci so aktivno sodelovali pri samem načrtovanju slikanice ter pri njeni izdelavi. Sodelovali so učenci 7., 8. in 9. razreda devetletnega prilagojenega izobraževalnega programa za gluhe in naglušne otroke oziroma za otroke z govorno-jezikovno motnjo z enakovrednim izobrazbenim standardom ter učenci devetletnega prilagojenega izobraževalnega programa za otroke z nižjim izobrazbenim standardom, zato smo lahko zajeli širok spekter njihovih različnih pogledov in potrebnih prilagoditev za samo izdelavo slikanice. Po realizaciji aktivnosti smo ugotovili, da je slikanica uporabna tudi za polnočutne učence. Zanje je zanimiva med drugim zaradi uporabe črnega tiska in brajice. Izdelek ne prinaša doprinosa le za učence, ki so slikanico izdelali, temveč je slikanica koristen didaktični pripomoček tudi za preostale učence (brez prilagoditev).

KLJUČNE BESEDE: slikanica, slovenski pregovori, učenci s posebnimi potrebami.

DIDACTIC MATERIAL FORT HE BLIND AND VISUALLY IMPAIRED – SLOVENIAN PROVERBS

ABSTRACT

For pupils with special needs there is still a shortage of relevant adapted literature, so it was our goal to create a literary picture book that presents animals and animal-related proverbs in an understandable manner. Pupils actively participated in designing the picture book as well as with its production. The participants were pupils from 7^{th}, 8^{th} and 9^{th} grade of educational program for deaf and hard of hearing students, pupils with a speech and language disorder and children from nine-year adapted educational program for students with a lower educational standard. The diversity of participants enables us to cover a wide range of views and find necessary adjustments for the production of the picture book. After completing the project, we concluded that the picture book is interesting also for pupils with full senses, while the use of black print and braille tactile writing system makes it an intriguing piece of work and a useful didactic aid.

KEYWORDS: picture book, Slovene proverbs, special need pupils.

1. UVOD

Namen izdelave tipanke je, da skupaj z učenci 7., 8. in 9. razreda devetletnega prilagojenega izobraževalnega programa za gluhe in naglušne otroke oziroma z otroki z govorno-jezikovno motnjo z enakovrednim izobrazbenim standardom ter tistimi iz devetletnega prilagojenega izobraževalnega programa za otroke z nižjim izobrazbenim standardom izdelamo leposlovno slikanico, ki bo prilagojena različnim skupinam otrok s posebnimi potrebami (slepim in slabovidnim otrokom, gluhim in naglušnim otrokom, otrokom z motnjo v duševnem razvoju ter otrokom z govorno-jezikovno motnjo). Ob tem bomo izdelali tudi didaktični pripomoček. Tema se bo nanašala na živali in slovenske pregovore v povezavi z njimi. Učenci bodo samostojno izdelovali slikanico tako, da bodo pripravili ilustriran taktičen del, prilagojen za slepe in slabovidne otroke.

2. IZDELAVA DIDAKTIČNEGA PRIPOMOČKA

A. Otroci s posebnimi potrebami

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami [2] usmerja otroke, mladoletnike in polnoletne osebe s posebnimi potrebami ter določa načine in oblike izvajanja vzgoje in izobraževanja. Otroci s posebnimi potrebami so 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, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja.

B. Kriterij za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj pri slepih in slabovidnih otrocih oziroma otrocih z okvaro vidne funkcije

Slepi in slabovidni otroci ter otroci z okvaro vidne funkcije so otroci, ki imajo zmanjšano ostrino vida, zoženo vidno polje ali okvaro vidne funkcije. Merilo za oceno vidnega polja je izvid perimetrije.

SLABOVIDNI OTROK
Slabovidni otrok ima ostrino vida od 5 do 30 odstotkov ali zoženo vidno polje v vseh meridianih nad 10 do vključno 20 stopinj okrog fiksacijske točke ne glede na ostrino vida. Razlikujemo zmerno slabovidnega in težko slabovidnega otroka.

Zmerno slabovidni otrok ima ostrino vida 10 do 30 odstotkov.
Potrebuje delno prilagojeno vzgojno-izobraževalno okolje in po potrebi prilagojene učne in vzgojne pripomočke, specialni trening na področju komunikacijskih tehnik in/ali orientacije. Ob ustreznih pogojih sprejema vidne informacije in dela po metodi za slabovidne. Lahko ohrani

hitrost dela kot videči vrstniki, vendar s prilagoditvijo gradiv ali z uporabo pripomočkov za branje.

Težko slabovidni otrok ima ostrino vida od 5 do manj kot 10 odstotkov ali zoženo vidno polje nad 10 do vključno 20 stopinj okrog fiksacijske točke ne glede na ostrino vida.
Potrebuje prilagojeno vzgojno-izobraževalno okolje in didaktične pripomočke. Potrebuje specialni trening na področju komunikacijskih tehnik, orientacije in socialnih veščin. Pretežni del učenja poteka z vidno informacijo, dela po metodi za slabovidne. Lahko bere črni tisk s prilagoditvijo gradiva ali z uporabo pripomočkov, vendar je njegovo branje ovirano in počasnejše.

SLEPI OTROK
Slepi otrok ima ostrino vida manj kot 5 odstotkov ali zoženo vidno polje na 10 stopinj ali manj okrog fiksacijske točke ne glede na ostrino vida.

Slepi otrok z ostankom vida ima ostrino vida 2 do manj kot 5 odstotkov ali zoženo vidno polje nad 5 do vključno 10 stopinj okrog fiksacijske točke ne glede na ostrino vida.
Potrebuje prilagojeno vzgojno-izobraževalno okolje in didaktične pripomočke, prilagojene pripomočke na področju komunikacijskih tehnik, dodatne didaktične pripomočke za pridobivanje abstraktnih pojmov in fizikalnih veličin ter pripomočke za slepe za orientacijo in vsakdanje življenje. Potrebuje specialni trening socialnih veščin, orientacije in komunikacijskih tehnik. Dela po kombinirani metodi: delno po metodi za slepe, delno po metodi za slabovidne. Pri delu je precej počasnejši od videčih vrstnikov.

Slepi otrok z minimalnim ostankom vida ima ostrino vida od projekcije svetlobe do manj kot 2 odstotka ali zoženo vidno polje na 5 stopinj ali manj okrog fiksacijske točke ne glede na ostrino vida.

Potrebuje prilagojeno vzgojno-izobraževalno okolje in didaktične pripomočke, prilagojene pripomočke na področju komunikacijskih tehnik, dodatne didaktične pripomočke za pridobivanje abstraktnih pojmov in fizikalnih veličin ter pripomočke za slepe za orientacijo in vsakdanje življenje. Potrebuje specialni trening socialnih veščin, orientacije in komunikacijskih tehnik. Dela po kombinirani metodi: pretežno po metodi za slepe, delno po metodi za slabovidne. Pri delu je precej počasnejši od videčih vrstnikov.

Popolnoma slepi otrok: dojem negativen ali dojem svetlobe pozitiven z negativno projekcijo.
Potrebuje stalni specialni trening za vsakdanje življenje, prilagojeno vzgojno-izobraževalno okolje, prilagojene učne pripomočke na področju komunikacijskih tehnik, pri čemer uporablja brajlico, dodatne didaktične pripomočke za pridobivanje abstraktnih pojmov in fizikalnih veličin ter pripomočke za slepe za orientacijo in vsakdanje življenje. Pri gibalnih dejavnostih je opazno počasnejši od videčih vrstnikov. Ker se ne uči s posnemanjem, potrebuje profesionalni pristop za učenje novih gibanj in spretnosti. Dela po metodi za slepe; učenje poteka po tipnih in slušnih zaznavnih poteh.[1]

V Kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami so opredeljene še prilagoditve, učne metode in pripomočki, do katerih ima otrok, ki se vključi v vzgojno-izobraževalno institucijo, tudi pravico.

C. Tipne slikanice

Tipna slika je vsaka slika, ki je dostopna tipni zaznavi. Tipna slika sicer ne more povsem nadomestiti slikovnega gradiva, vendar je za slepe dostikrat edini vir spoznavanja. Upoštevati moramo tipni prag, ki pa je lahko pri različnih slepih ljudeh povsem različen. S pojmom tipni prag označujemo sposobnost slepega, da na tipni sliki še lahko razbere informacijo [3].

Nekaj pomembnih pravil pri izdelavi tipnih slik:

- **Velikost**: narejene morajo biti v velikosti obsega rok slepega. Velikost ne sme presegati formata A4.
- **Generalizacija:** tipna slika mora biti generalizirana do te mere, da je njena vsebina, prepoznana z otipom, nedvoumna. Vsebino zato namerno osiromašimo.
- **Barvni kontrasti:** večina slepih učencev razloči močne barve, zato tipne slike obarvamo z močnimi, kontrastnimi barvami, ki pomagajo tudi pri razvijanju preostalega vida.
- **Sorazmerje:** skušamo se držati sorazmerij v naravi (npr. mačka naj ne bo večja kot konj).
- **Material** naj asociira na stvarno podobo objekta ali naj ga po posameznih lastnostih podpira (hladni materiali – hladne barve).
- **Vezava:** tipanka naj bo vezana tako, da jo je mogoče popolnoma odpreti – tako omogoča uporabo obeh rok.
- **Varnost:** materiali in izdelava naj bodo varni [3].

<u>POMEN TIPNE SLIKANICE</u>
Tipna slikanica ni samo tipni prikaz. Želi biti več kot to. Tako, kot je pri videčih razlika med fotografijo ali nazorno izrisano podobo ter umetniško ilustracijo, tako naj bi tudi pri tipnih prikazih stremeli k čim večji umetniški vrednosti.

S tipno slikanico dosegamo naslednje cilje:

- Razvijanje in trening tipa. Z razvijanjem tipa začnemo že v najnežnejšem obdobju in ga neprestano izpodbujamo, razvijamo in negujemo.
- Razvijanje precizne motorike. Kot sta pri gledanju potrebna selektivnost in prepoznavanje, je tudi pri tipu izredno pomembna selektivna tipna zaznava.
- Razumevanje določenih oblik v procesu posploševanja oz. generalizacije.
- Pridobivanje novih informacij (novi pojmi ter pojavi) in utrjevanje izkušenj iz vsakdanjega življenja.
- Pomagajo razvijati jezik [3].

BRAJICA

Brajica ima le 25 črk, za označevanje velike začetnice oz. verzalk se uporablja poseben predznak, prav tako tudi za zapisovanje števk. Braillov sistem zajema sedem skupin znakov. Za druge pomene osnovni skupini dodajamo pike, jo spustimo za eno horizontalo niže ali ji dodamo predznak.

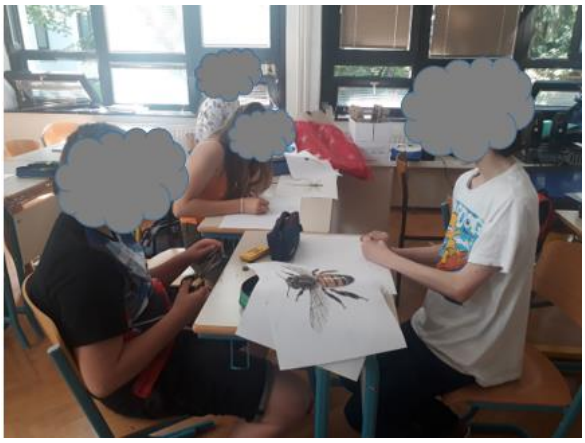
Velikost brajeve celice, višina in velikost pike se pri različnih znamkah brajevih tiskalnikov in brajevih strojev nekoliko razlikujejo, vendar so večinoma v okvirih velikosti blazinice kazalca. Navadno brajeva celica meri 7,5 mm x 4,5 mm, razmak med pikami je 1,5 mm, premer pike je 1,5 mm, razmak med dvema brajevima črkama pa od 2 do 3 mm (Gerbec, 1999). Knjige v brajici so zato precej obširne: ena stran črnega tiska (tisk, ki ga uporabljamo videči) predstavlja dve strani in pol v brajici, zato se čedalje bolj uveljavlja branje s pomočjo brajeve vrstice, ki je dodatek k običajnemu računalniku in osebi s slepoto nadomešča zaslon.

Z brajico lahko zapišemo praktično vse: črke, številke, ločila, besedne poudarke, matematične izraze in fizikalne formule, kemijske enačbe, rimske številke, celo note. Zaradi potreb po novih znakih, razvijajočega se računalništva in prehoda na brajevo vrstico so osnovni brajevi celici dodali še sedmo in osmo piko. [4].

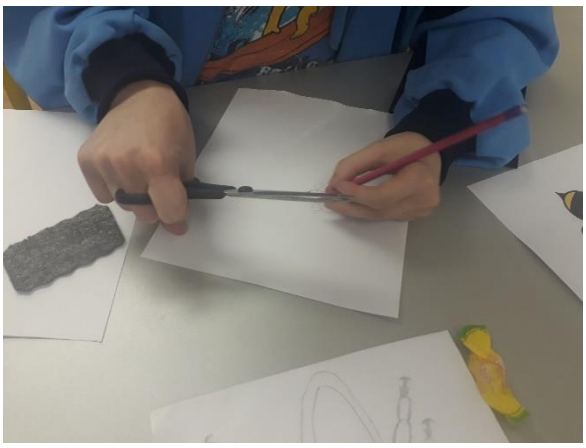
D. Praktična izdelava tipanke

Priprava materiala se je začela takoj, ko so učenci izvedeli, da bomo izdelovali tipanko. Dogovorjeni smo bili, da je v učilnici posebna miza, namenjena samo zbiranju odpadnega materiala, ki ga bodo učenci nato uporabili. Že takoj naslednji šolski dan se je začelo množično zbiranje odpadnega materiala.

Nekateri učenci so se razdelili v skupine, v dvojice, nekateri pa so želeli izdelovati tipanko sami (slika 1). Najprej so pripravili načrt, kako naj bi bil njihov del tipanke videti (slika 2) glede na ustrezen izbran slovenski pregovor.

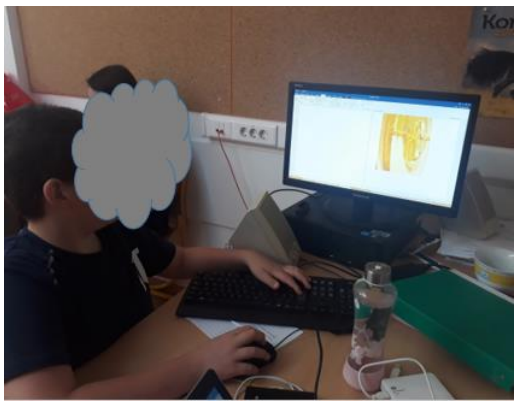


SLIKA 1: Delo je potekalo v skupinah, dvojicah ali posamezno.

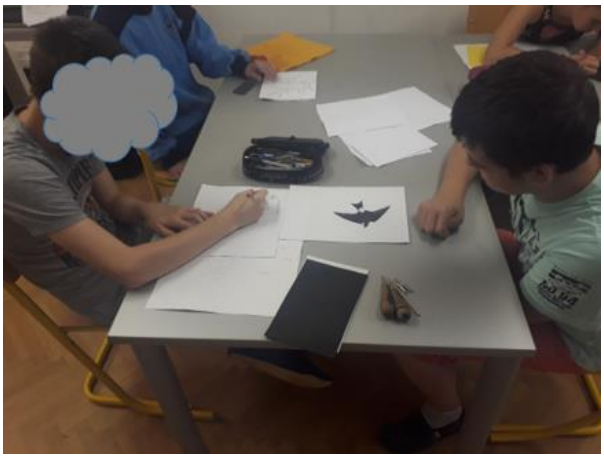


SLIKA 2: Priprava načrta.

Sledil je postopek izdelave. Učenci so s tipom preizkušali različne materiale in poskušali na podlagi tega, kakšen je bil material na otip, izbrati ustreznega (če so želeli ponazoriti led, so npr. iskali material, ki je na dotik hladen). Velikokrat se je zataknilo, ko niso vedeli, kakšno lastnost pri materialu iščejo, zato so si pri tem pomagali z učbenikom, spletom (slika 3) ali pa so za pomoč prosili mene. Pomagali so si tudi tako, da so sliko želenega predmeta imeli pred seboj, nato pa so poskusili sliko prerisati (slika 4).

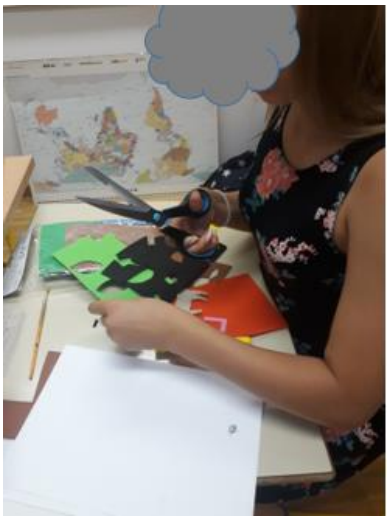


SLIKA 3: Informacije so iskali tudi preko spleta.



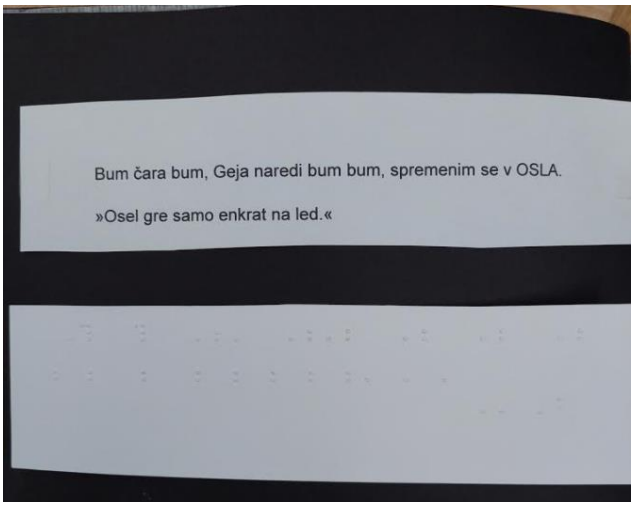
SLIKA 4: Priprava in predogled načrta tipanke.

Težave so se pojavile tudi pri sami motoriki, saj je bilo potrebnega veliko izrezovanja, lepljenja in podobnih spretnosti (slika 5). Kadar je bil učenec v dilemi, ali je izbral ustrezen material za izdelavo ali ne, je za mnenje povprašal tudi preostale sošolce in sošolke. Pri tem je prišla do izraza njihova solidarnost, saj so vsakemu priskočili na pomoč, ko jo je potreboval. Če pa odgovora niso našli takoj, so skupno iskali rešitev toliko časa, dokler niso prišli do nje.



SLIKA 5: Pri delu je bilo potrebno veliko uporabljati škarje in lepilo.

Na levi strani tipanke je napisan slovenski pregovor, spodaj pa je še besedilo v brajici. Na desni strani je tipna slika, ustrezna opisu na levi strani (sliki 6 in 7).



SLIKA 6: Leva stran tipanke.



SLIKA 7: Desna stran tipanke.

Učenci so bili s končnim videzom tipanke zelo zadovoljni. Ko smo jo pregledovali, so sami komentirali in razmišljali, kako bi lahko njeno izdelavo še dodatno izboljšali. Bili so pa tudi zelo ponosni na svoj izdelek.

3. SKLEP

Učencem je bila izdelava tipanke zelo všeč. Tako zelo všeč, da so želeli preizkusiti izdelavo tipanke še pri drugih učnih enotah. Prednost praktične izdelave tipanke vidim predvsem v tem, da učenci delajo samostojno, izkušajo problemsko učenje in pri tem uporabljalo vse svoje čute. Pomanjkljivost pa je ta, da priprava, izdelava in na koncu analiza narejenega vzamejo zelo veliko časa. Zaradi časovnih omejitev izvedbe pri pouku predlagam, da se učenci izdelave tipanke lotijo v okviru interesnih dejavnosti.

LITERATURA IN VIRI

[1] Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami, Zavod za šolstvo RS, Ljubljana, pridobljeno 3. 6. 2021, https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf.

[2] Zakon usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, Ur. l. RS, št. 58/2011, pridobljeno 3. 6. 2021, http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896.

[3] A. Kermauner, Tipne slikanice za slepe, Zavod za slepo in slabovidno mladino, Ljubljana, 2016.

[4] A. Kermauner, Opismenjevanje otrok s slepoto, Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem, 2020.

[5] Lastni zapiski in fotografije.

Petra Šijanec Koren

GEOMETRIJSKA TELESA V BESEDAH IN SLIKI

POVZETEK

Poučevanje otrok v sodobnem času je zagotovo pravi izziv in težava hkrati. Kako motivirati učence, ki so bombardirani s takšnimi in drugačnimi informacijami in zmožnostmi za delo pri pouku, je stvar posameznega učitelja in njegovih zmožnosti. S sodelovanjem v projektu SKUM (Razvijanje sporazumevalnih zmožnosti s kulturno-umetnostno vzgojo) so učenci 9. razreda Osnovne šole Stročja vas izkusili umetniško izkušnjo na področju neumetniškega šolskega predmeta, to je pri matematiki. Geometrijska telesa so se učili skozi pisanje likovnih pesmi pri slovenščini in le-te nato v sodelovanju zunanjih umetnic društva za izvajanje filmske vzgoje upodobili v animiranih filmih. Rezultat medpredmetnega sodelovanja je obrodil sadove, saj so se učenci naučili snov iz učnega predmeta matematike in slovenščine ter pridobili nove veščine v ustvarjanju animiranih filmov. Ugotovljeno je bilo, da so se učenci z vnosom umetnosti v pouk naravoslovnega predmeta le-tega lažje in obenem z večjim razumevanjem naučili.

KLJUČNE BESEDE: geometrijsko telo, likovna pesem, medpredmetna povezava, animirani film.

GEOMETRIC SHAPES IN WORDS AND ANIMATED FILM

ABSTRACT

Teaching learners in modern times is certainly a real challenge and a problem at the same time. How to motivate learners who are bombarded with a lot of information and different abilities to work in the classroom, is a matter of the individual teacher and his or her abilities. By participating in the SKUM project (Developing communication competences through cultural-art education) the students of the 9th grade of the Elementary School Stročja vas went through an artistic experience in the field of non-art school subject – in Mathematics. Geometric shapes were taught through the writing of art songs in Slovene classes and they were then depicted in animated films in cooperation with external artists of a society for the implementation of film education. The result of the interdisciplinary cooperation was succesfull, as the students learned the material from the subjects of Mathematics and Slovene and acquired new skills in creating animated films. It was found that students learned more easily and at the same time with greater understanding by introducing art into the teaching of a science subject.

KEYWORDS: geometric shape, art song, interdisciplinary teaching, animated film.

1. UVOD

Poklic učitelja je postal nepredvidljiv in poln izzivov in težav. SSKJ pravi, da je učitelj oseba, ki uči oziroma poučuje na osnovni šoli in je zato posebej usposobljen. V današnjem času, polnem nepredvidljivih situacij, mora le-ta biti ves čas na preži – pred vsako uro si mora razjasniti, kdo so učenci, ki jih ima v razredu, kako jim bo predstavil snov, da jo bodo razumeli in usvojili, kako bi lahko omenjeno snov drugače predstavil, da bi bila lažje razumljiva oz. da bi izhajal iz njihovega izkušenjskega sveta in tako dalje. Uspešen učitelj se tega zaveda in načrtuje učne ure vnaprej, tudi v kombinaciji z drugimi učnimi predmeti, torej medpredmetno.

Za doseganje ciljev sodobne šole je nujno potrebna povezava učiteljev z učitelji drugih predmetov in po vertikali. Ob načrtovanju vzgojno-izobraževalnega dela največkrat naletimo na probleme in dileme, ki so vezane na vsebine letnih priprav in priprav na pouk, manj pa na vrste znanj, ki jih želimo doseči z načrtovanim vzgojno-izobraževalnim delom. Drži, da to delo od učitelja zahteva več truda in vloženega dodatnega dela, vendar pozitivni rezultati znanja učencev povedo svoje. Z vnosom primesi sodobne tehnologije in raznolikih veščin posameznikov je učenje lahko vse drugo kot muka – še posebej, če gre za predmeta slovenščine in matematike.

Sem učiteljica slovenščine in koordinatorica projekta SKUM (Razvijanje sporazumevalnih zmožnosti s kulturno-umetnostno vzgojo) na naši šoli. V okviru tega projekta sva se z učiteljem matematike povezala, poiskala učno snov, ki učencem po večini dela težave in jim jo predstavila skozi umetnost. K sodelovanju sva povabila zunanji sodelavki Društva Slon (Vzgojno-izobraževalni program animiranega filma), ki sta učencem predstavili osnove animiranega filma in ves učni proces precej popestrili.

2. GEOMETRIJSKA TELESA IN LIKOVNA PESEM

V matematičnem svetu je geometrijsko telo del prostora, ki je omejen s ploskvami. Delimo jih na oglata (prizme in piramide) in na okrogla telesa (valji, stožci, krogle). Za oglata velja, da imajo vse mejne ploskve enake, medtem ko okrogle prepoznamo po tem, da je vsaj ena mejna ploskev kriva. Značilnosti geometrijskih teles proučuje veda, ki ji rečemo prostorska geometrija (Berk, Draksler in Robič, 2020).

V Leksikonu Cankarjeve založbe (1988) piše, da je likovna pesem ali po latinsko carmina figurata vrsta pesmi, ki z različno dolžino verzov ustvarja podobo predmeta, ki ga opeva. Najprej se je le-ta pojavila v obdobju helenizma, zelo priljubljena pa je bila v baroku, v današnjem času pa jo lahko zaznamo v t. i. konkretni poeziji.

Primer likovne pesmi je slovenska himna Zdravljica, ki jo je napisal France Prešeren. Je napitnica in napisana je v obliki čaše oz. keliha (vinske kupice).

3. MEDPREDMETNO POVEZOVANJE

Medpredmetno povezovanje je ena izmed možnosti poučevanja oziroma pristopov pri učenju. Usmerjeno je v povezovanje znanja znotraj enega predmeta, lahko pa tudi dveh ali več. S takim načinom poučevanja učenci lahko znanje dojemajo bolj celostno, saj je prilagojen njihovemu načinu mišljenja. Razvijanje spretnosti, sposobnosti in znanj vseživljenjskega učenja je eden izmed pomembnih ciljev medpredmetnega načrtovanja.

Vera Bevc (2003) navaja naslednje pogoje načrtovanja za medpredmetno povezovanje:

- jasnost ciljev (učitelji morajo natančno vedeti, katere cilje želijo doseči z medpredmetno povezavo);
- poznavanje različnih vrst znanja;
- poznavanje učnih načrtov, predmetov, ki so v predmetniku določenega razreda;
- poznavanje procesa aktivnega izgrajevanja znanja s povezovanjem obstoječega znanja – vsebinska, procesna nadgradnja;
- učiteljeva in učenčeva spremenjena vloga;
- procesnociljna in vsebinska opredelitev tematskih sklopov po predmetih, področjih;
- terminološka usklajenost oziroma razumevanje;
- že v letni pripravi načrtovane dejavnosti učencev, s katerimi naj bi dosegali cilje, zapisane v učnih načrtih;
- predstavitev načrtovanega dela;
- spremljanje in vrednotenje medpredmetnega načrtovanja ob koncu posameznega ocenjevalnega obdobja in ob koncu šolskega leta;
- čas za premislek o temeljnih vprašanjih.

Pouk je uspešen, če je dobro načrtovan, kar je pogoj za dobro opravljeno delo. Poudarek je potrebno narediti na pričakovanih dosežkih. Rutar Ilc (2010) trdi, da je načrtovanje učnega procesa in dejavnosti znotraj pouka bolj ciljno, če točno vemo, kaj od pouka pričakovati – pripraviti si moramo osnovo za ugotavljanje doseženega.

V medpredmetnem povezovanju učitelji nimajo nobenih vnaprej zapisanih ciljev in rezultatov, zato morajo slednji zelo podrobno načrtovati pričakovane skupne rezultate. Le-ti so namreč pokazatelji smiselnosti medpredmetnega povezovanja.

4. ANIMIRANI FILM

Animus je latinska beseda, tujka za slovensko različico besede animacija, pomeni pa duša. Z animiranjem dajemo dušo predmetom oz. likom v animiranem filmu. »Animacija – postopek oživljanja narisanih likov ali negibnih predmetov s posamičnim snemanjem (sličica za sličico) faz gibanja, pri filmski projekciji pa nastane iluzija povezovalnega gibanja.« (Goetz, 2016, str. 176)

Prva asociacija na animirani film je po navadi risanka, vendar temu ni tako. Slabo poznavanje tega področja umetnosti, še posebej v Sloveniji, je privedlo do tega, da se po televizijah vrtijo po večini le animirani filmi namenjeni otrokom, manj odraslim. Slednji jih seveda ne gledajo, saj menijo, da je njihova vsebina primerna le otrokom. Občasno naletimo na animirane filme, ki so namenjeni celi družini in dejansko jih otroci in starši lahko gledajo skupaj, pri čemer oboji uživajo, odrasli pa razumejo tudi skrite pomene v ozadju (Nikolič, 2019).

Nikolič (2019) v svojem članku navaja, da so animirani filmi narejeni kot »slikica po slikico«, ki se nato predvajajo v nekem zaporedju. V eni sekundi se zavrti nekje od 24 do 26 sličic, v novejših produkcijah tudi do 48. Gledalci sledenje sličic razumejo kot gibanje. Animirani filmi se razlikujejo glede na tehniko, s katero so bili narejeni:

RISANKA
Gre za animacijo, ki je bila narisana.

STOP-ANIMACIJA ALI STOP-MOTION
Gre za tehniko animacije, kjer se delajo fotografije minimalnih premikov scen in objektov, saj se z zlepljenjem fotografij prikaže iluzija gibanja.

TEHNIKA KOLAŽIRANJA
Gre za animacijo, kjer se delajo dvodimenzionalne slike, fotoaparat mora biti obrnjen od zgoraj navzdol (s ptičje perspektive). Ta tehnika je podobna stop-animaciji.

ROTOSKOPIRANJE
Gre za animacijo, kjer animatorji sledijo gibanju, posnetemu s kamero in z resničnimi igralci. Izvirni film se lahko direktno preriše po igralčevih potezah ali pa je njegovo gibanje uporabljeno kot osnutek in nadalje se le-tega uporabi v filmu za predlogo gibanja.

RAČUNALNIŠKA ANIMACIJA
Gre za animacijo, ki zajema različne tehnike, katere povezuje računalnik, saj se s pomočjo le-tega pripravlja.

Animirani film ima visoko estetsko vrednost in z gotovostjo lahko trdimo, da pri učencih zbuja občutek za lepo. Predvsem vsebina le-tega je pri učencih v ospredju, vsekakor pa je potrebno izpostaviti tudi pomembnost doživljajske vrednosti in zmožnosti vživljanja posameznika v zgodbo.

5. PRIMER DOBRE PRAKSE

A. Načrtovanje medpredmetne povezave

Pred začetkom šolskega leta učitelji načrtujemo svoje vzgojno-izobraževalno delo in med drugim tudi medpredmetna sodelovanja. Vsako leto si strokovni delavci naše šole zadamo po eno ali dve novi medpredmetni povezavi. Tokrat sva se povezala z učiteljem matematike.

Omenil je, da učencem v 9. razredu dela preglavice učna snov o geometrijskih telesih. Po tehtnem premisleku sva našla rešitev – učenci se pri slovenščini učijo o likovni pesmi, ki jim običajno gre dobro od rok in zelo radi poustvarjajo na omenjeno temo. Pregledala sva učne cilje, jih nekaj izbrala in natančno opredelila, kaj želiva doseči oz. kakšen naj bo rezultat. Velik poudarek sva dala med drugim tudi terminologiji, ki je specifična in katera običajno povzroča težave učencem. Kot rezultat najinega medpredmetnega povezovanja predmetov matematike in slovenščine sva pričakovala, da se bodo učenci z matematičnega področja naučili osnovne pojme pri prizmi, valju, piramidi in stožcu, s področja slovenščine pa povezavo likovnih podob pesmi z njeno sporočilnostjo. Sklepala sva, da bodo pri animiranju svojih scenarijev pridobljeno učno snov vedno znova ponavljali, se vanjo poglabljali in jo tako nevede ozavestili.

V sklopu projekta SKUM (Razvijanje sporazumevalnih zmožnosti s kulturno-umetnostno vzgojo), v katerem aktivno sodelujemo že četrto leto, sva začela načrtovati delo po predpisani predlogi (matrici). Kljub izrednim razmeram, zaradi epidemiološkega stanja v državi, bi omenjeni primer dobre prakse izvedla, tudi če bi bil pouk v celoti na daljavo. Navezala sva stik z Andrejo Goetz in Jeleno Dragutinović iz Društva Slon, ki sta se odzvali na povabilo k sodelovanju. Skupaj smo oblikovali časovnico oz. potek dela in se le-tega držali.

B. Podajanje učne snovi v sklopu pouka

Pri matematiki so devetošolci spoznavali lastnosti geometrijskih teles. V času usvajanja omenjenih učnih vsebin so bili učenci v šoli. Glede na predznanje učencev je učitelj predvidel aktivno delo v skupinah. Učenci so izrezali različne geometrijske like, ki so predstavljali osnovne ploskve različnih geometrijskih teles. Le-te so z bucikami pritrdili na debelejši stiropor (5 cm) in s pomočjo naprave za rezanje stiropora izrezali različna geometrijska telesa. Nato so v skupinah s pomočjo pripravljenih delovnih listov raziskovali njihove lastnosti (število oglišč, robov, ploskev itd.). Telesa so prav tako poimenovali in jih v skupini tudi razvrščali glede na njihove lastnosti (oglata ali okrogla). Za pomoč so imeli na voljo različne vire (učbenik, internet, pametni telefon in podobno). Tako so učenci spoznali vse lastnosti geometrijskih teles.

Pri urah slovenščine so učenci spoznali likovno pesem na podlagi dela Franceta Prešerna z naslovom Zdravljica. Učenci so se šolali na daljavo. Najprej sem preverila predznanje o poeziji nasploh, in sicer na podlagi VŽN učne strategije. Učenci so s pomočjo možganske nevihte zapisali, kaj že vedo o tej temi. Nato so izpolnili sredinski stolpec, kjer so napovedovali, postavljali vprašanja v zvezi z Zdravljico. Sledilo je delo na daljavo v spletni učilnici. Učencem je bila pesem zvočno predstavljena, nato so jo prebrali še sami. Sledila je analiza pesmi s pomočjo UL. Pri naslednji uri v živo so po skupinah v Breakuot rooms primerjali, dopolnjevali in razglabljali o Zdravljici. Sledilo je medvrstniško vrednotenje. Po tem sem se skupinam posamično pridružila še sama in preverila nejasnosti oz. točnost odgovorov. Posamično so napisali povzetek o tem, kaj so se naučili. Ponovno so bili razdeljeni v Breakout rooms, kjer so si medvrstniško ovrednotili svoje zapise. Le-te so oddali tudi v spletno učilnico na pregled in mojo povratno informacijo.

Naslednja učna ura je bila poustvarjanje, torej njihov zapis likovne pesmi. Pri učni uri v živo smo skupaj oblikovali kriterije uspešnosti in jih zapisali. Razdeljeni so bili v šest skupin po štiri učence. Vsaka skupina je dobila svoje geometrijsko telo, o katerem je morala napisati likovno pesem. Na lastno pobudo so to počeli preko različnih aplikacij. Svoje likovne pesmi so oddali v spletno učilnico v pregled. Z učiteljem matematike sva jih pregledala in jim podala povratno informacijo. Učenci so popravili oz. dopolnili najine napotke in jih znova oddali v spletno učilnico v pregled. Ta postopek se je ponavljal, dokler ni bila vsaka likovna pesem ustrezno napisana.

C. Sodelovanje z umetnicama Društva Slon

Meseca marca smo se vrnili v šolske klopi. Takrat sva k sodelovanju povabila zunanji umetnici Društva Slon, Andrejo in Jeleno. Naše prvo srečanje je bilo z naše strani iz šole, iz njune pa na daljavo, saj nista smeli priti k nam zaradi epidemioloških razmer. Učencem sta preko ZOOM-a razložili osnove animiranih filmov, prav tako pa sta jih nagovorili o geometrijskih telesih in likovni pesmi. Predstavili sta možnosti ustvarjanja animiranih filmov, programe, ki so prosto dostopni in jih pozvali, da si jih pridobijo in se poskusijo z njimi rokovati. Po tem srečanju sva z učiteljem učencem dala lističe, na katere so anonimno zapisali svoje občutke. Po prebiranju le-teh me je rahlo zaskrbelo, saj se jim je zdelo »brez veze«, »nič novega« itd., skratka, skorajda ni bilo pozitivnega zapisa. Z učiteljem nisva obupala, ravno nasprotno. Učence sva spodbujala k ustvarjanju. Likovne pesmi učencev sva pridno oddajala v pregled tudi Andreji in Jeleni.

Drugo srečanje se je odvilo 9. aprila in je v celoti potekalo na daljavo. Preko ZOOM-a smo se razdelili v dve skupini in tako so učenci po skupinah skupaj z umetnicama razglabljali o svojih zapisih. Nastajale so različne skice, tudi določeni vsebinski popravki. Učencem sta dali domačo nalogo do naslednjega srečanja, in sicer po skupinah bi naj začeli pisati scenarije za svojo likovno pesem. Na koncu srečanja so v chat zapisali svoje občutke in ti so bili tokrat pozitivnejši. So se našli posamezniki, ki jih je začelo tako delo zanimati.

Sledilo je tretje srečanje. Le-to se je odvilo konec aprila, ravno pred prvomajskimi počitnicami. Učenci so Andreji in Jeleni predstavili svoje scenarije. Bili so dobro pripravljeni – vsaka skupina je imela dva različna zapisa likovne pesmi na eno geometrijsko telo, kar je bilo presenetljivo. Mentorici sta z vsako skupino posebej preleteli njihov izdelek in skupaj so ga predebatirali. Sledili so popravki oz. priprava na naslednje srečanje v živo.

Petega srečanja smo se vsi skupaj zelo veselili, saj sta Andreja in Jelena lahko prišli k nam v šolo. Na projektnem dnevu so učenci risali, pisali, izrezovali …, pripravljali so material za izdelavo animiranega filma. Sprva so to pripravo jemali zlahka, rahlo z nejevoljo, vendar sta jih umetnici strokovno usmerjali in začeli so biti pozorni na najmanjše detajle. Uživali so v praktičnem delu, hkrati pa so se vedno znova vračali k vsebini, tj. k geometrijskim telesom. Nekateri učenci so bili že rahlo nestrpni in so poskušali kak prizor poslikati. Bili so navdušeni in v pričakovanju.

Dan D oz. veliki dan je bilo naše šesto srečanje. Učenci so se vrgli na delo. Rabili so precej nasvetov s strani umetnic in opaziti je bilo, kako nepotrpežljivi so. Predstavljali so si, da to delo gre hitro od rok. Po otroško so želeli kak prizor pospešiti, vendar so tudi sami ugotovili, da pri predvajanju posnetka to ni bila najboljša ideja. Z ogromno spodbud jim je le uspelo. Na koncu so bili zadovoljni in ponosni nase. Dve skupini sta se odločili za računalniško animacijo. Učenca ene izmed teh dveh skupin je animiranje čisto prevzelo in je začel ustvarjati tudi doma.

Naše sedmo srečanje se je odvilo zopet na daljavo preko aplikacije ZOOM. Šlo je za ogled grobe montaže animiranega filma. Učencem je bilo pred ogledom naročeno, naj bodo pozorni na vsebino, izgled, zvok itd. svojega dela animiranega filma in če ugotovijo kakšno napako, jo na list papirja napišejo. Enako sva naredila tudi midva z učiteljem. Vse popravke smo nato zbrali skupaj in jih posredovali Andreji, ki jih je upoštevala pri nadaljnji montaži.

Osmo in hkrati zadnje srečanje je bilo namenjeno ogledu fine montaže. Vsi skupaj smo si ogledali posnetek in bili navdušeni. Našli smo še nekaj manjših napakic, katere smo posredovali Andreji in le-ta jih je upoštevala in tako smo zaključili z našim sodelovanjem. Že zgoraj omenjeni učenec pa z delom ni končal in je čez par dni presenetil s svojim lastnim animiranim filmom v obliki vabila k ogledu nastalega animiranega filma. Vsi skupaj smo bili več kot presenečeni.

Devetošolci so poskrbeli tudi za promocijo nastalega animiranega filma z naslovom Geometrijska telesa v besedah in sliki. Na šolskih panojih so razstavili foto zgodbo in razdelili so se v skupine, ki so nato šle po ostalih razredih na šoli in predstavile svoje delo z besedami in ogledom izdelka.

D. Samoevalvacija

Velik poudarek pri načrtovanju in nadaljevanju dela sva z učiteljem pripisovala samoevalvaciji učencev med posameznimi srečanji, čemur rečemo sprotna samoevalvacija. Po vsakem srečanju sva namreč tako ali drugače preverila občutke in mišljenja učencev, in sicer v obliki zapisov na papir, v chat-u, ustno, mentimeter itd. Tudi učenci sami so ugotovili, da jim je samorefleksiranje lastnega dela v pomoč pri nadaljnjem načrtovanju in se le-tega niso branili. Sledilo je končno ovrednotenje lastnega dela. Zelo konkretno so izpostavljali težave, na katere so naleteli, bili so kritični do dela sošolcev, med sabo so se medvrstniško vrednotili in na koncu tudi ocenili. Bili so realni in po večini so nasvete in opombe upoštevali brez pripomb.

6. SKLEP

V šolah dandanes ni več prostora le za frontalno poučevanje – učitelj mora raziskati, kdo so njegovi učenci, kakšne so njihove potrebe in interesi in s čim jih lahko spodbudi oz. motivira za učenje. Le-to samo po sebi ni več zadostno, saj učenci menijo, da večino snovi, ki se je učijo v osnovni šoli, tako ali tako več ne bodo nikoli v življenju rabili. Z vnosom različnih primesi v pouk lahko učitelj razbije običajno dinamiko dela, le-tega popestri in vzbudi zanimanje za določeno snov.

Z gotovostjo lahko trdim, da je sodelovanje v projektih nasploh še kako dobrodošlo pri delu v razredu. Menim, da so učenci ogromno pridobili s sodelovanjem v projektu SKUM, saj je končna refleksija učencev pokazala, da so sprva bili nezainteresirani tako za snov kot za dodatno delo v obliki umetniškega vložka, nakar se je skozi sam potek dela izkazalo, da jim je bilo v užitek, hkrati pa so usvojili snov, ki bi jo morali tako ali drugače predelati. Zastavljeni cilj, ki sva si ga z učiteljem matematike zadala, je bil zagotovo dosežen, nekateri učenci so ga celo presegli. Omenjeni primer dobre prakse bi bilo zanimivo izvesti z drugo generacijo – kdo ve, kako bi se končal.

LITERATURA IN VIRI

[1] Berk, J., Draksler, J., Robič, M.: *Skrivnosti števil in oblik 9. Učbenik za matematiko v 9. razredu osnovne šole.* Ljubljana: Rokus Klett, 2020, 138–213.

[2] *Elektronski SSKJ.* (Povzeto: 10. 6. 2021). Dostopno na naslovu: https://fran.si/iskanje?FilteredDictionaryIds=130&View=1&Query=u%C4%8Ditelj

[3] Goetz, A. [et al.] (2016): *Animirajmo! Priročnik za animirani film v vrtcih in šolah.* (Povzeto: 10. 6. 2021) Pridobljeno s https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/animirajmo/files/assets/basichtml/index.html#2

[4] Ilc Rutar, Z. [et al.]: *Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu. Zbornik prispevkov*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2005, 50–53.

[5] Ilc Rutar, Z., Škerjanc Pavlič, K.: *Medpredmetne in kurikularne povezave: priročnik za učitelje.* Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2010, 71–74.

[6] *Leksikon Cankarjeve založbe: nova izdaja* (1988). Ljubljana: Cankarjeva založba, 572.

[7] Nikolič, P. (2019). Animirani film ali risanka? *Mad about film. Z apetitom za film. (2019). FV prispevki.* Povzeto (10. 6. 2021). Pridobljeno s http://madaboutfilm.si/animirani-film-ali-risanka/

Janja Šinko Borovšak

DELO Z NADARJENIMI UČENCI PRI POUKU V DRUGEM TRILETJU – MEDPREDMETNO POVEZOVANJE Z INTERESNIMI DEJAVNOSTMI

POVZETEK

Nadarjeni učenci so v resnici velikokrat prezrti pri pouku, ker (pre)nekateri učitelji menijo, da so samo pridni. Menim, da nas otroci v mnogih situacijah presenetijo in zmorejo veliko, še posebej, če mi - saj je to naša osnovna naloga - odkrijemo njihov potencial in ga razvijamo. Zavedati se moramo, da je vsak za nekaj nadarjen, samo odkriti in razvijati mora svoj potencial. V nadaljevanju bom predstavila na kak način se konkretno lotevam dela z nadarjenimi učenci pri pouku v drugem triletju, pevskem zboru in interesni dejavnosti muzikal. Književna vzgoja v okviru pouka materinščine je priložnost, kjer lahko otroci poustvarjajo in nadgrajujejo svoje znanje na kreativen način. Nadarjenost učencev spremljamo in zaznavamo na različnih predmetnih področjih, zato je zelo kreativno tudi s strani učitelja, da deluje medpredmetno in poveže vsebine v smiselno celoto, na tak način lahko nastane tudi razredna predstava, proslava ali muzikal. V svojem prispevku bom predstavila na kak način je potekalo delo z učenci, ki so pripravili predstavo Škrat Kuzma dobi nagrado.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, književna vzgoja, šolske proslave in prireditve, interesna dejavnost, medpredmetno povezovanje, nadgradnja

WORKING WITH GIFTED STUDENTS IN THE SECOND THREE YEARS – CROSS-CURRICULAR INTEGRATION WITH ACTIVITIES OF INTEREST

ABSTRACT

In fact, gifted students are often overlooked in class because too many teachers consider them to be hardworking only. In many situations, I think that we get surprised by the children especially if we - as this is our primary task - discover their potentials and develop them. We must be aware that everyone is talented for something, they just have to discover and develop their potential. In the following, I will present how I specifically tackle working with talented students in their second-year classes, choir, and musical interest. The talents of the students are monitored and perceived in different subject areas, so it is also very creative for the teacher to act cross-curricularly and connect the contents in a meaningful whole, thus a class performance, celebration or musical instrument can be created. In my post I will present how the work with the students who prepared the play The Dwarf Kuzma won an award.

Kot učiteljica na razredni stopnji delujem že dvanajsto šolsko leto in dana mi je bila priložnost, da delam z učenci ne le v okviru rednih ur pouka, ampak vodim tudi dva otroška pevska zbora in interesno dejavnost muzikal.

Delo z otroki jemljem kot velik privilegij, nekaj kar me v življenju osrečuje in mi omogoča, da razvijam svoje otroške sanje. Hkrati pa je delo s slehernim otrokom velika odgovornost in priložnost, da odkriješ tiste plati, ki ga zanimajo, v katerih uživa in od česar bo morda nekoč odvisno njegovo življenje in delo. Menim, da vse preveč učiteljev išče pri otrocih nekaj, kar jim povzroča težave, učitelji iščemo primanjkljaje. Morali pa bi iskati tiste veščine, kvalitete v katerih je nekdo dober. Ne bodo vsi otroci zdravniki, matematiki, igralci. Nekateri pa morda nekoč. Zagotovo. Menim, da ima vse preveč otrok odločbe o usmerjanju in da »delimo« prelepe ocene. Če nekdo ni najboljši pri matematiki, bo imel temu primerno oceno, lepih ocen in nadarjenosti ne moremo enačiti.

Pomembno je, da učitelji otroke učimo samostojnosti, doslednosti in jim privzgajamo delovne navade. Pomembno je, da učitelji otroke pravilno usmerjamo, jim pomagamo reševati težave in jih spodbujati pri tistih predmetnih področjih, kjer kažejo interes, kjer jim gre dobro, četudi morda sprva ne odstopajo od povprečja, se lahko s časoma razvijejo neverjetni rezultati. Pri svojem pouku različna predmetna področja ves čas povezujem. Na razredni stopnji imamo učitelji nešteto možnosti, da od elektrike odplavamo do vesolja, se ustavimo na odru, obiščemo Prešerna in nadaljujemo pot do Jadranskega morja in vmes še kaj izračunamo.

Soočala sem se s težavami dečka, ki je imel težave z branjem (dislektik), zelo nizko samopodobo, sicer povprečen učenec. Ni hotel brati in občasno je jecljal. Po nekem določenem času, trdem delu, veliko pozitivne motivacije in spodbude, je deček po dveh letih igral v šolski predstavi, bil je neverjetno nadarjen igralec, zmogel je govoriti v različnih dialektih, kasneje je premagal tudi težave z branjem. Njegov primanjkljaj ni bil več tako zelo očiten in na višji stopnji je večkrat recitiral in igral dramske prizore v šolskih predstavah. Danes obiskuje srednjo tehnično šolo in sodeluje v amaterskem dijaškem gledališču. Prepričana sem, da če mu učitelji ne bi dali priložnosti, ga spodbujali, njegov talent nikoli ne bi prišel do izraza. Omenila bi še primer dečka, ki je imel velike težave na vseh predmetnih področjih, odločbo o usmerjanju, edina stvar, ki mu je šla dobro, je bilo metanje žoge na koš. Starši so mu kupili košarkarsko žogo in koš, ker sem jim tako predlagala. Mama je na pogovornih urah povedala, da ure in ure meče na koš. Danes je deček v šolski košarkarski ligi najboljši in hodi po šoli zelo ponosno, ker vsi vedo, da je odličen športnik – košarkar.

Vsak otrok, bi moral pisati neko zgodbo o uspehu. Vsak otrok si zasluži priložnost, saj je edinstven in neponovljiv. Naloga nas učiteljev je, da jim stojimo ob strani in jim kažemo pravo pot, sodelujemo s starši in delujemo motivacijsko.

Pri otrocih lahko že zelo zgodaj, skozi igro spremljamo kakšne interese imajo. Zelo pomembno je, da jih odrasli pri igri usmerjamo, pustiti pa jim moramo tudi, da se sami znajdejo v določenih situacijah, da gradijo sami in jim pokažemo kar je prav. Pomembno je, da se soočijo tudi z neuspehom in da naredijo napake, saj vsi vemo, da se iz napak naučimo največ. Pomembno pa

je, da že zelo zgodaj omogočimo otroku, da doživi tudi uspeh in da ga pohvalimo, če mu je nekaj uspelo. Biti moramo realni, pošteni.

V prvem triletju večina dejavnosti sloni na igri, čeprav je treba otrokom privzgajati tudi občutek odgovornosti in delovne navade. Tudi pouk književnosti sloni na pravljicah, ki otroku omogočajo brezmejno potovanje njegove domišljije. V drugem triletju pa začno otroci že bolj kritično razmišljati in pouk književnosti je že bolj kritično in realistično naravnan.

Pri svojem pouku vsa predmetna področja medpredmetno povezujem. Velikokrat si pouk zastavim tematsko. Pred vsakimi počitnicami imamo tematske dneve, ko navadno izhajam iz umetnostnega besedila in na neko določeno temo navežem vse ostale dejavnosti. Tako zadnji dan pred krompirjevimi počitnicami beremo poezijo – pesem Jožeta Snoja, Špela čarovnica. Tisti dan so učenci lahko oblečeni v čarovnice in tudi sama oblečem kostum čarovnice, da učenci intenzivneje začutijo umetnostno besedilo. Sledijo besedilne matematične naloge, ki so vsebinsko povezane z literarnim besedilom. Pri likovni umetnosti pa so takrat otroci slikali in risali gradove oz. tematsko povezane motive. Nato smo pripravili razstavo likovnih del, ki si jo lahko ogledajo vsi, ki se sprehajajo po šoli.

Pred božično-novoletnimi prazniki izvedem pouk, h kateremu povabimo tudi starše. Pri matematiki obravnavamo geometrijske oblike, pravokotnice in vzporednice. Otroci iz gline oblikujejo svečnike različnih geometrijskih oblik, pri naravoslovju in tehniki se obravnava čiste snovi in zmesi, otroci gnetejo testo in ker pri družbi obravnavamo družine in praznike navežemo praznično vzdušje, s peko piškotov. Otroci zavijajo darila v zavijalni papir, kjer dobijo občutek za prostor, uporabijo znanje iz geometrije – pravokotnosti in vzporednosti.

Ilustrativno sem navedla primer iz prakse, kjer se lahko izrazijo vsi učenci, ustvarjajo, izvajajo dejavnosti, ki so bolj praktične in znanja iz različnih predmetnih področij se lahko uporabijo tudi v praksi. Pouk je zanimiv, sodelujejo s starši in pridobivajo na samozavesti.

V nadaljevanju svojega zapisa pa bom opisala primer prakse, kjer delo poteka z učenci, ki so nadarjeni na umetniško-besednem, glasbenem, likovnem področju. Iz mnogih tematsko vezanih dnevov je nastalo veliko idej. Predstavila bi svojo idejo, kako smo v 5. razredu pripravili razredno predstavo, ki je nastala kot poustvarjanje na pravljico Svetlane Makarovič, Škrat Kuzma dobi nagrado. Po obravnavi literarnega dela Škrat Kuzma dobi nagrado, ki je potekala po vseh etapah učne ure; od uvodne motivacije, do pripovedovanja in prebiranja besedila, je sledila priprava na razredno predstavo. Po prebiranju »škratovščin«, je vsak otrok dodal svojo potegavščino, kot nadaljevanje zgodbe, svoje besedilo so lahko pripovedovali ali zapisali. Nato sem dvema učenkama, ki sta nadarjeni na literarno umetniškem področju predstavila kako pišemo scenarije. Pri interesni dejavnosti muzikal, sem učenkama predstavila kako izgleda dramsko zapisano besedilo in kakšna je razlika med le-tem in scenarijem. Deklici sem usmerjala in jima pomagala pri pisanju scenarija. Iz proznega besedila je nastalo dramsko, ki je bilo nekoliko spremenjeno in dodane so bile »škratovščine«, ki so jih zapisali učenci v razredu.
Predstavo smo si pred uprizoritvijo ogledali tudi v gledališču.

Nastal je sledeči scenarij:

ŠKRAT KUZMA DOBI NAGRADO

Svetlana Makarovič

Priredba Ana Kosmajer Marovič, Aneja Kozar, učiteljica Janja Šinko

Nastopajoči učenci:

Škrat Kuzma: Aljoša Marković

Tiskarski škrat: Aneja Kozar

Kuhinjski škrat: Lara Vebarič Žagar

Frizerski škrat: Anej Krancelbinder

Škrat šef: Amadej Breznik

Šiviljski škrat: Filip Vukovič

Glasbeni škrat: Nuša Wolf

Božična škrata: Nino Roškar, Luka Šadl

Računalniški škrat: Matic Reihs

Radijski škrat: Michelle Peklar

Zidarski škrat: Alan J. Husar

Škratinji: Evelin (škratinja Vilma) in Tinkara (škratinja Zelda)

Ostali škratje ne govorijo

(Škrat Kuzma je razgrnil zaveso iz bršljana, ki je zastirala vhod

v njegovo duplino, zamežikal v sonce in na široko zazehal. Potem si je s krempljasto roko počesal razkuštrano grivo in rekel sam sebi …)

ŠKRAT KUZMA: Gremo, Kuzma!

(Stopil je na plano, se pretegnil, ozrl se je proti nazaj in zagodrnjal.)

ŠKRAT KUZMA: Umijem se lahko tudi jutri, ne? Saj me nihče ne vidi.

(In je odcepetal. Nasproti mu pride tiskarski škrat.)

TISKARSKI ŠKRAT: »Ježešna, kako si siten, Kuzma.

ŠKRAT KUZMA: Kaj me gledaš? (jezno)

TISKARSKI ŠKRAT: Saj te ne gledam, kaj te bom gledal, ko pa si tako srrrrmdlj … smotan.

ŠKRAT KUZMA: Kaj te briga, za sebe se brigaj.

TISKARSKI ŠKRAT: Saj se bom, ja. Pridi greva, ker sva pozna. Si pozabil, da imamo danes poročanje pred šefom.

ŠKRAT KUZMA: Kakšno poročanje, kaj momljaš?

TISKARSKI ŠKRAT: Ja 5. v mesecu je, kaj ne veš, danes poročamo o svojih škratovščinah.

ŠKRAT KUZMA: Aja, joj, pa saj sem vedel … (se dela, kot da ni pozabil …) Na poti se jima pridruži tretji, šiviljski škrat.

ŠIVILJSKI ŠKRAT: Pozdravljena, a hitita na shod škratov?

ŠKRAT KUZMA: Kaj te briga. (si vrta po nosu in začudeno gleda)

TISKARSKI ŠKRAT: (tiho na uho) Pusti ga pri miru, nekam nataknjen je danes.

ŠIVILJSKI ŠKRAT: Aja, okej … (pokaže s prstom psssst)

OTROŠKI PEVSKI ZBOR 2., 3. RAZRED

PESMICA : ČISTO ČISTO TIHO, po odpeti pesmi pevski zbor odide z odra, na njihovem mestu so škratje.

SHOD ŠKRATOV

ŠKRAT ŠEF: Kje hodite, kje se mudite, ne boste dobili nagrade za november.

Škratinja Vilma, piši zapisnik, škratinja Zelda, vodi razpravo.

ŠKRAT KUZMA: (po tiho sam pri sebi) Kaj tečnari, škrat smrdljiv?

ŠKRAT ŠEF: Kaj si rekel?

ŠKRAT KUZMA: Ah nič, nič.

ŠKRAT ŠEF: No pa začnimo.

ŠKRATINJA VILMA: Vso spoštovanje do našega kuhinjskega škrata s kar tremi Michelinovimi zvezdicami.

ŠKRATINJA ZELDA: Kuhinjski škrat, kakšna je bila vaša novembrska potegavščina.

KUHINJSKI ŠKRAT: (s francoskim naglasom) Ali lahko kar začnem? Prav. Poslušajte. Kot veste, delam v najprestižnejših hotelskih restavracijah in sem končal akademijo Cordon Blue v Parizu. Pa ne da bi se hvalil. Toda tokrat sem se podal v šolsko kuhinjo. Vse olje, kar ga je bilo v kuhinji, sem izlil in natočil v steklenice ricinusovega olja – posledica: vsi otroci in učitelji so dobili sračko. Po šoli je smrdelo kot kuga. Tako, to bi bilo vse, upam, da ste zadovoljni.«

ŠKRAT ŠEF: Dobro, dobro, odlično dalje.

ŠIVILJSKI ŠKRAT: Jaz pa sem se potikal na modni reviji in sem v krilu zrahljal, zelooooo zrahljal elastiko in lična gospodična, ki se je sprehodila po pisti …. Hi-hi-hi… Krilo ji je padlo na tla (se smeje) in je stala tam v gatah. (se hihita)

VSI ŠKRATJE: Hi-hi-hi (se režijo) dobro, dobro …

GLASBENI ŠKRAT: Jaz pa, jaz pa, jaz pa sem (hi-hi-hi) učitelju harmonike sem jo zagodel. Učencu je hotel predstaviti novo skladbo in sem mu zapisal petkrat hitrejši tempo kot je v resnici.

SOLISTIČNA TOČKA HARMONIKARJA MATICA

VSI ŠKRATJE: Ja in?

GLASBENI ŠKRAT: Revež je tako hitro igral, da mu je počil meh (hi-hi-hi).

FRIZERSKI ŠKRAT: Ne da bi se hvalil,« je začel, »saj veste, kako sem skromen ...«

ŠKRATINJA ZELDA: »Ne govori o sebi, ampak o svojem delu, prosim. Hvališ se lahko potem, ko bomo slišali poročila vseh škratov.«

FRIZERSKI ŠKRAT: »Uh, saj se ne hvalim. Ampak poslušajte, pa me boste potem hvalili vsi. Torej, med lak za lase sem primešal lepilo! In potem so imele vse ženske popolnoma zlepljene lase, pomislite, lasje se sploh niso več dali razčesati!«

Vsi škratje so zaploskali in od navdušenja nad samim seboj je zaploskal še frizerski škrat.

FRIZERSKI ŠKRAT:» In vse ženske, ki so imele lakirane pričeske, so se morale dati ostriči na balin in si kupiti lasulje!«

Škratje so veselo kimali in hvalili frizerskega škrata.

(Škrat Kuzma najbolj nerga in mu nič ne odgovarja.)

OTROŠKI PEVSKI ZBOR 1. RAZRED: Enkrat je bil en majhen škrat, otroci korakajo v škratovskih oblekah po odru.

ŠKRAT ŠEF: Tvoja septembrska škratovščina je čisto zadovoljiva!«

Ostali škratje zaploskajo. Ploskanje se je poleglo, radijski škrat se je odkašljal, si popravil drobceni mikrofonček, ki mu je gledal iz žepa žametne suknjice, vstal je, zavil oči in rekel:

RADIJSKI ŠKRAT: »Če nič drugega, je menda dovolj, da sem zamešal magnetofonske trakove, ne?«

VSI ŠKRATJE: »Kako pa je to bilo?« je zanimalo ostale.

RADIJSKI ŠKRAT:» Takole, Napovedovalec je napovedal: Dragi poslušalci, na sporedu je oddaja z naslovom: ›Kako najokusneje pripravimo gobje jedi‹. In ker sem zamenjal magnetofonski trak, se je oglasila takoj nato pogrebna koračnica. Napovedovalec se je moral opravičiti in je bil od zadrege v obraz rdeč kot pesa. Vam to zadostuje?«

BOŽIČNA ŠKRATA:

Nino: Pravkar sva prihitela s severnega tečaja.

Luka: Tam je prava norišnica.

Nino: Ja, ne vedo kje se jim glava drži, pa še midva sva jih par ušpičila.

Luka: Rudolfu sem zamešal navigacijo in bo letal po zraku kot zmešan, mislim, da porednih otrok sploh ne bo našel.

Nino: Jaz pa sem zamešal vsa pisma in bodo vse punčke dobile avtomobilčke, fantje pa barbike, to bodo gledali.

VSI ŠKRATJE:» Dobro opravljeno!« so zaklicali škratje.

OTROŠKI PEVSKI ZBOR 3., 4. RAZRED, Božična

ŠKRATINJA VILMA: Naprej.

RAČUNALNIŠKI ŠKRAT: Odtihotapil sem se v šolski sistem LO POLIS .

VIJU VIJU VIJU. In kaj sem storil: Ha-ha-ha. Vse ocene sem premešal. Tisti učenci, ki so imeli same cveke … zapisal sem jim same petice, tisti s peticami pa imajo same cveke.

(ŠKRATJE MU ZAPLOSKAJO.)
TISKARSKI ŠKRAT: Jaz pa sem se odtihotapil v pisarno ravnatelja, ravnatelja saj veste… (po tiho pove) Dušana … In sem (hi-hi-hi) premešal sem mu objave in je konec novembra začel brati objave tako. Danes je 1. maj, 366 šolski dan. Kakšno pa bo vreme? Pričakujemo lahko izjemno nizke temperature, do minus 20 stopinj Celzija. Ker je prvi maj, je pouka prosti dan, vsi učenci lahko odidete domov in počitnice trajajo do 2. januarja 2017. Lepo se imejte, odpočijte se in se vidimo čez dve let in vsi učenci so odšli domov.
ŠKRATINJA VILMA: Dobro si zakuhal.
Zadnji je spregovoril zidarski škrat. Ta je bil nekoliko okoren in je govoril bolj počasi.
ZIDARSKI ŠKRAT: »Naredil sem, da so delavci v novo hišo po pomoti vzidali okna z napačne strani, tako da se odpirajo in zapirajo od zunaj namesto od znotraj.«
ŠKRATINJA ZELDA: »Kljuka je torej na zunanji strani hiše?«

ZIDARSKI ŠKRAT: (menca z nogami in gleda v tla) Tako nekako.

ŠKRATINJA VILMA: »No, to je prav zanimivo, česa takega ne bi bila pričakovala od tebe.«

Zidarski škrat je skromno pobesil oči:

ZIDARSKI ŠKRAT: »To je vse. Nič drugega se nisem mogel spomniti.«

Zaploskali so zidarskemu škratu. In na koncu je sledila še potegavščina škrata Kuzme.

ŠKRATINJA ZELDA: No Kuzma, kako si jo pa ti zagodel?

ŠKRAT KUZMA: Vsi otroci, ki med poukom klepetajo, se ne učijo in ne ubogajo staršev bodo decembra dobili ošpice. Pozdravijo jih lahko samo z drastičnim izboljšanjem obnašanja.

ŠKRATINJA ZELDA: In kako si to storil?

ŠKRAT KUZMA: Vse viruse in bakterije sem skuhal v velikem loncu in jih potresel nad mestom.

VSI ŠKRATJE: Dobro opravljeno.

ŠKRATINJA VILMA: Dobro opravljeno spoštovani kolegi, gospod šef (poudari) bo razglasil kdo dobi nagrado. Prosim.

ŠKRAT ŠEF: Dobro opravljeno, vsi smo »happy«, ker je mesec december in ker ste dobro opravili predlagam, da imamo škratovsko rajanje.

(Sledi škratja zabava).

PLES »HAPPY« – ŠKRATJE PLEŠEJO, PRIDRUŽI SE JIM GAL, brakedancer (evropski prvak iz brakedanca).

Učenci so s pomočjo staršev ustvarjali kostume, v razredu smo se pri tehniki učili preprostega šivanja kap, vsi učenci so izdelali svoje škratovske kape. Učenci, ki so izdelek naredili dobro in so pokazali posebne spretnosti na tem področju so ob pomoči dveh šiviljskih mojstric in nekaterih staršev izdelovali kostume za predstavo. Učenci, ki radi delajo tehnične izdelke so ob pomoči očeta učenca, ki je odličen mizar izdelovali kulise in rekvizite za predstavo. Deček, ki je evropski prvak iz brakedanca je predstavil solistično točko. V uprizoritev igre se je vključil tudi otroški pevski zbor, ki je pel pesmi, tematsko vezane na besedilo.

Menim, da so tovrstne dejavnosti, kjer so otroci aktivni, zelo dobre, saj se razvijajo različni potenciali. Ob koncu predstave so bili na projekciji navedeni vsi učenci, ki so dali svoj prispevek, da je predstava lahko nastala. Otroci so ob koncu predstav zelo ponosni, pridejo jih gledat starši in drugi prijatelji. Po začetnih razrednih predstavah, proslavah, ki sem jih pripravljala z učenci, so kasneje nastali muzikali in večje, tudi mednarodne prireditve in performansi. Učitelji moramo biti drzni, vse oblike in metode pedagoškega dela moramo medpredmetno povezovati, to se bo odražalo pri vseh učencih, odkrili bodo svoje kvalitete, lažje izbirali poklice in se znašli na različnih razpotjih v življenju.

Zapisala Janja Šinko Borovšak, učiteljica razrednega pouka

Andrej Šmid

UVAJANJE SODOBNIH PROCESOV DELA IN TEHNOLOGIJ V ČASU EPIDEMIJE COVID-19 NA CENTRU JANEZA LEVCA LJUBLJANA

POVZETEK

Sodobna informacijska in komunikacijska tehnologija lahko odločilno vpliva na učinkovitost in kakovost delovnih procesov, na področju upravnega dela zavoda otrok s posebnimi potrebami. Čas epidemije COVID-19 je prinesel potrebe po spremenjenem načinu dela, prisotnostjo na delovnem mestu, opravljanju delovnih nalog v takem okolju. Da smo bili na upravnem in deloma tudi pedagoškem segmentu kos vsem izzivom, je bilo potrebno uvesti spremembe. Na eni strani posodobiti in dvigniti kakovost komunikacijskih storitev, na drugi strani pa uvesti način dela z informacijskim sistemom, ki bo omogočal delo kjerkoli in kadarkoli, neodvisno od matične lokacije upravnega dela zavoda. V manjšem delu se dotaknem tudi aktivnosti, ki so omogočile, da so naši otroci imeli možnosti uporabe tako opreme, kot tudi vseh orodij za potrebe učenja na daljavo. Vse skupaj pa tvori učinkovit in prilagodljiv sistem dela, ki je kos izzivom, kot so krizne situacije in epidemije. In ravno epidemija COVID-19 je bilo tisto časovno obdobje, ko smo lahko te spremembe relativno hitro in učinkovito implementirali, kar je bil tudi naš cilj. Na koncu je kot lasten prispevek, predstavljen model, ki v strnjeni obliki prikazuje uspešno in učinkovito implementacijo vseh sprememb.

KLJUČNE BESEDE: Komunikacije, informatika, učenje, programska oprema, procesi dela.

INTRODUCTION OF MODERN WORK PROCESSES AND TECHNOLOGIES DURING THE COVID-19 EPIDEMIC AT THE CENTER JANEZ LEVEC LJUBLJANA

ABSTRACT

Modern information and communication technology can have a decisive influence on the efficiency and quality of work processes in the field of administrative work of institutions for children with special needs. The time of the COVID-19 epidemic brought the need for a changed way of working, presence at the workplace, performing work tasks in such an environment. In order to be able to cope with all challenges in the administrative and partly pedagogical segment, it was necessary to introduce changes. On the one hand, to update and raise the quality of communication services, and on the other hand to introduce a way of working with the information system that will enable work anywhere and anytime, regardless of the home location of the administrative part of the institution. In a small part, I also touch on the activities that allowed our children to have the opportunity to use both the equipment and all the tools for distance learning needs. All together, however, it forms an efficient and flexible system of work that can withstand challenges such as crises and epidemics. And the COVID-19 epidemic was the period of time when we were able to implement these changes relatively quickly and efficiently, which was also our goal. Finally, a model is presented as its own contribution, which shows in a concise form the successful and efficient implementation of all changes.

KEYWORDS: Communications, informatics, learning, software, work processes.

1. UVOD

Kakovostna informacijska in komunikacijska tehnologija, predstavlja temelj učinkovito podprtega dela na upravnem področju vsakega javnega zavoda. Delovni procesi, njihovo izvajanje in povezovanje v najrazličnejših situacijah, lahko predstavljajo kritično točko v izrednih razmerah kot je epidemija. Enako lahko trdimo tudi za izvajanje pedagoškega procesa in uporabo sodobnih e-orodij. Informacijski sistem posreduje organizaciji procese in informacije, ki so uporabne za njene zaposlene in stranke. To naj bi omogočalo organizaciji njeno bolj učinkovito delovanje. (Avison in Fitzgerald, 2002).

V nadaljevanju bom predstavil osebne izkušnje, pri uvajanju sprememb na informacijski in komunikacijski tehnologiji, katere namen je bila učinkovito podprto delo uprave Centra Janeza Levca Ljubljana, v času izrednih razmer epidemije. Na en strani je prikazana analiza obstoječega stanja po posameznih področjih, na drugi strani pa so prikazane spremembe in novo stanje pri procesih dela, načinu dela in opravljanju nalog. Na kratko se dotaknem tudi aktivnosti, ki so bile izvedene za potrebe nemotenega izvajanja poučevanja na daljavo. V zaključku predstavimo tudi vse prednosti, ki smo jih dosegli z novimi tehnologijami, vključno s spremenjenim načinom dela, fleksibilnostjo, poenostavitvijo dela ter večjo kakovostjo storitev. Lasten model na koncu prispevka, prikazuje vse zgoraj našteto v strnjeni obliki.

2. KRATKA ANALIZA OBSTOJEČEGA STANJA

V času epidemije, tako prve kot tudi druge, so se pokazale številne pomanjkljivosti na področju telekomunikacijske in informacijske tehnologije, ki jih je bilo potrebno ustrezno spremeniti in nadgraditi. Te spremembe so zahtevali predvsem novi delovni procesi in sama organizacija dela, ki se je prilagajala trenutnim razmeram. Potrebno si je bilo zastaviti cilje, ki bi povečali učinkovitost, brez večjih stroškovnih investicij. Na drugi strani, pa bi na področju informacijskih in komunikacijskih storitev, pridobili učinkovitejšo in lažjo uporabo, večji nabor storitev, prilagodljivost in nenazadnje tudi nižjo ceno.

A. Telekomunikacije

Relativno zastarela fiksna telefonija, ki je povezovala vse organizacijske enote Centra v skupine imenovane GEO Centrex, je vsebovala tako stare analogne številke, kot tudi novejše digitalne ISDN telefonske številke. Aktivacija posameznih dodatnih storitev je bila relativno počasna, enako bi lahko rekli tudi za reševanje posameznih tehničnih problemov. Z vidika uporabnika, je bila terminalna oprema uporabniško neprijazna, predvsem zaradi tehnološke zastarelosti. Prednosti so bile predvsem v robustnosti, zanesljivosti delovanja in ločenosti od internetne povezave. To je posledično pomenilo, da je ob izpadu internetne povezave, telefonsko omrežje in komunikacija potekala nemoteno.

Na področju mobilne telefonije, smo predvsem pogrešali brezplačne klice v naše fiksne številke, hitro aktivacijo dodatnih storitev na mobilnih številka in stroški, ki so se pojavljali ob aktivaciji

preusmeritev iz fiksnih na mobilne številke. Nekih portalov in informacijskih sistemov, kjer bi lahko sami hitro upravljali storitve in aktivacijo le teh, žal nismo imeli na razpolago.

B. Mehka uprava

Zaradi epidemije je bilo potrebno zagotoviti tako na administrativnem kot tudi računovodskem delu uprave kjer so na vsakem delu zaposleni po štirje zaposleni, ustrezno prožnost in nemoten način dela. V vsaki pisarni je bila lahko fizično prisotna le ena zaposlena oseba, ostali pa so imeli tako imenovano delo na domu oz. izredni dopust. V ta namen je bilo potrebno zagotoviti vsakemu zaposlenemu ustrezno konfigurirano in pripravljeno računalniško opremo. Ključen del je predstavljal dostop do informacijskega sistema uprave, kjer je bilo potrebno zagotoviti varno komunikacijsko povezavo, urediti dostopnosti in na koncu tudi formalno urediti načine dostopa in zaradi tehničnih potreb vzdrževanja sistema, določiti tudi časovne omejitve. Pomemben del predstavlja tudi ustrezen način komunikacije in usklajevanja, ki je potekal preko telefona ali e-pošte. Vse našteto zgoraj v času epidemije ni bilo zagotovljeno, predvsem iz razloga, ker zato preprosto ni bilo potreb in bi za zavod predstavljal le izdatek.

C. E-podpisovanje

Kot nadgradnja mehke uprave in dostopov do informacijskega sistema, predstavlja tako imenovano e-podpisovanje dokumentov. Dosedanje podpisovanje računov, dobavnic in potnih nalogov je potekalo v fizični obliki in na lokaciji Centra oz. posameznih organizacijskih enot. Izvedeno je bilo na dveh nivojih in sicer:

- Prvi nivo (vodje enot, projektni vodje, vodje posameznih ključnih procesov itd.),
- drugi nivo – ravnatelj Centra kot dokončni podpisnik.

To je v času epidemije postal problem, predvsem zaradi omejitve števila oseb, priporočil za delo na domu in okužb med zaposlenimi. Z implementacijo sprememb smo želeli, da vsak pooblaščen podpisnik lahko z vstopom v informacijski sistem, kjerkoli in kadarkoli z lastnim službenim certifikatom podpiše račun, dobavnico, potni nalog in tako zadostimo ustrezen optimalen proces potrjevanja.

D. Informacijska tehnologija pri vzgoji in izobraževanju

V času začetka prve epidemije, nismo imeli na razpolago neke dodatne računalniške opreme, za potrebe naših otrok in določenega dela zaposlenih. Ta oprema je bila kasneje v manjšem obsegu zagotovljena s strani pristojnega ministrstva. V tem prehodnem obdobju, je bilo potrebno razmišljati na kakšen način lahko pomagamo našim otrokom pri učenju na daljavo, kajti programska oprema je bila na razpolago s strani ARNES-a in države, strojne opreme, na kateri bi se izvajala pa ni bilo. V tej smeri smo samostojno in z vizijo vodstva Centra sprejeli ustrezne ukrepe in uspešno omogočili in podprli vse procese učenja na daljavo, tako da strani otrok, kot tudi na strani zaposlenih.

3. IMPLEMENTACIJE REŠITEV IN SPREMEMB NA KLJUČNIH PODROČJIH

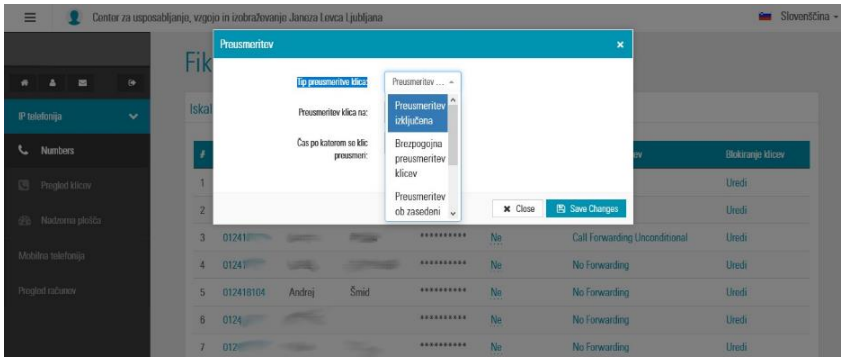
Implementacija sprememb in rešitev se je pričela že času prve epidemije in nadaljevala naprej med drugo. Če bi kronološko pogledali izvajanje posameznih rešitev, bi te lahko razdelili po sledečem vrstnem redu:

- rešitve in oprema za potrebe vzgoje in izobraževanja (v času obeh epidemij),
- implementacija telekomunikacijskih storitev v oblaku,
- mehka in fleksibilna uprava,
- implementacija e-podpisovanja (trenutno v fazi realizacije).

A. Telekomunikacijske storitve v oblaku

Telekomunikacijske storitve v oblaku so zajemale dve področji: fiksno telefonijo in mobilno telefonijo. V oblak smo želeli vključiti poleg našega Centra, tudi ostale povezane subjekte, kjer je Center Janez Levec ustanovitelj. Doseči smo želeli cilje kot so:

- ekonomski učinek v obliki nižjih mesečnih stroškov in nižjih stroškov vzdrževanja,
- višjo kakovost storitev in večji nabor storitev,
- uporabo obstoječe komunikacijske infrastrukture Centra za potrebe fiksne telefonije (v ožji izbor so prišli ponudniki, ki so bili kos temu tehničnemu izzivu),
- zadovoljstvo uporabnikov oz. zaposlenih,
- možnost hitrega prilagajanja spremembam (spremembe storitev, vključevanje/izključevanje naprav, spreminjanje paketov.),
- integracija tudi vseh pravnih subjektov, katerih ustanovitelj je Center Janeza Levca.



SLIKA 1: Primer preprostega upravljanja in nadziranja telekomunikacijskih storitev na strani Centra Janeza Levca Ljubljana.

FIKSNA TELEFONIJA

Fiksna telefonija je bila izvedena s pomočjo uporabe obstoječe internetne infrastrukture Centra, kar je predstavljalo odlično rešitev, saj ni bila potrebna gradnja nove vzporedne. Sodobna terminalna oprema uporabnikom omogoča hitro in kakovostno izvedbo raznih storitev, kot so prevezave na različne fiksne in mobilne številke, aktivacijo tajnic za naročila izven uradnih ur, različno analitiko in predvsem preprosto uporabo. Projekt je potekal skladno s projektnim scenarijem z dobaviteljem rešitve. Ta je zajemal tudi testno vključevanje opreme, konfiguracijo

in povezovanje. Ko je bila oprema ustrezno preizkušena in uporabniki usposobljeni za uporabo, je sledila aktivacija storitev tudi navzven. Izključitev stare opreme in razdolžitev le te, je predstavljalo zadnjo fazo. Zelo pomembno pri tem je, da imamo kot ustanova, sklenjene kakovostne servisno-vzdrževalne pogodbe, ki omogočajo hitro odzivnost servisnih služb in menjave kritične opreme v primeru okvar. Kot veliko dodano vrednost lahko štejemo tudi skrbniški portal, kjer sami lahko nadziramo trenutne stroške, aktiviramo storitve na posameznih številkah na daljavo ipd. in tako na podlagi potreb in informacij hitro in učinkovito prilagajamo sam telekomunikacijski sistem.

MOBILNA TELEFONIJA

Mobilna telefonija je predstavljala prvi korak v projektu telekomunikacij. Na eni strani so analize pokazale zelo dobre ekonomske učinke, na drugi strani pa so klici in storitve prevezav na fiksne številke brezplačne in jih izvedemo lahko zelo hitro. Aktiviramo jih lahko preko portala, služba za računovodstvo pa ima tudi možnosti in vpoglede v račune, ki so razčlenjeni na področju fiksne in mobilne telefonije. Računi so za vsak pravni subjekt tudi ustrezni ločeni. Paketi za telefonijo so bolj prilagojeni vsakemu uporabniku posebej, glede na realno porabo in se jih lahko ustrezno prilagaja sproti (povečujemo-zmanjšujemo). Na ta način spremljamo in dvigujemo tudi ekonomsko in funkcionalno učinkovitost. V času druge epidemije, je bilo za potrebe komunikacije in podpore svetovalnih delavcev, učiteljem in vzgojiteljem dodeljeno dodatno število telefonov z ustreznimi paketi. S tem smo omogočili neposredno podporo in komunikacijo s starši in otroci. S prihodom otrok nazaj v šole, pa smo te pakete preprosto in hitro zamrznili, zopet pa jih lahko aktiviramo kadarkoli.



SLIKA 2: Sodobna terminalna oprema, ki omogoča hitro odzivnost, učinkovito analitiko in aktivacijo storitev.

B. Mehka in fleksibilna uprava

Uporabo informacijskega sistem za potrebe administrativno-upravnih in računovodskih procesov izven sedeža uprave Centra, je bila naša dolgoletna želja in izziv. V ta namen je bilo potrebno zagotoviti ustrezno računalniško opremo za vsakega uporabnika (10 uporabnikov) in načine povezovanja v naš sistem v oblaku tudi na domačih lokacijah uporabnikov oz. kjerkoli. Tako ima danes vsak uporabnik prenosni računalnik (po potrebi tudi tiskalnik), programsko opremo in je usposobljen za povezovanje in uporabo informacijskega sistem kjerkoli in kadar

koli. Seznanjeni so tudi z varnostnimi postopki, raznimi postopki v primeru izrednih situacij ipd.. V času epidemije smo tako lahko zagotovili, minimalno prisotnost zaposlenih na matični lokaciji (običajno kriterij največ ena oseba, v enem delovnem prostoru), ostali pa so po ustreznem urniku in dogovorih lahko opravljali delo na domu in od tam dostopali do informacijskega sistema. Ravno taka fleksibilnost dela, je vodila do cilja, da so bile vse naloge v enakem obsegu in časovnih okvirih opravljene pravočasno in kakovostno. Glede na kratko anketiranje zaposlenih o takem načinu dela, je bilo moč prejeti same pozitivne odzive in pohvale. Možnost razporediti delo po časovnih obdobjih, ki je bolj prilagojen željam zaposlenih, je bil najbolj pogost argument pohvale. To je pomembno tudi zaradi dejstva, da imajo številni zaposleni šolajoče otroke in je bilo tako usklajevanje vsega tega bistveno lažje in učinkovitejše.

C. Implementacije e-podpisovanja

Dvo-nivojsko podpisovanje in potrjevanje dokumentacije kot so: prejeti in izdani računi, dobavnice in potni nalogi predstavljajo nadgradnjo mehke uprave in prvi korak k avtomatizaciji in popolni informatizaciji pisarniškega dela. Ker je Center Janez Levec Ljubljana relativno velika organizacija s številnimi dislociranimi enotami, se v zadnjem času še posebej kažejo potrebe po informatizaciji teh procesov. Računi, dobavnice in potni nalogi imajo skupno lastnost, da se potrjevanje in podpisovanje le teh, vrši zelo pogosto in večkrat dnevno. Ker se pomnilniške kapacitete samega skladiščenja takih podatkov ne bodo bistveno povečale, to posledično pomeni, da stroški hranjenja podatkov ne bodo naraščali. Zato smo se odločili, da to tudi izvedemo v dveh fazah. Pridobljeno znanje in izkušnje na tem prvem delu projekta, pa bomo lahko uporabili potem, pri drugem delu, torej popolni avtomatizaciji pisarniškega poslovanja.

Projekt je trenutno v teku in bo zajemal dvo-nivojsko podpisovanje. Prvi podpisnik bo naročnik/skrbnik računa, po potrditvi na prvem nivoju, pa ravnatelj kot končni podpisnik (drugi nivo) dokončno potrdi račun, dobavnico, nalog ipd..



SLIKA 3: Sodobni procesi brezpapirnega poslovanja in e-podpisovanja. (Vir: https://racunalniske-novice.com)

V projekt je vključeno celotno vodstvo centra, služba za računovodstvo, projektni vodja in vodje posameznih specifičnih dejavnosti. Dobavitelj informacijskega sistema bo v ta namen pripravi ustrezen modul programske opreme, ga konfiguriral glede na specificirane in dogovorjene zahteve. Sledilo bo opredelitev postopkov in procesov potrjevanja in podpisovanja. V zaključni fazi, dobavitelj programske opreme izvede izobraževanje za vse zaposlene. Pred uporabo, bo potrebno tudi izvesti varnostne nastavitve in dostope v informacijski sistem novim uporabnikom, ter doreči in formalno potrditi same varnostne postopke uporabe, kar je zelo pomembno. S tem projektom bomo pridobili predvsem večjo fleksibilnosti dela, hitrejšo izvedbo nalog, izognili se bomo nepotrebnem papirnim stroškom in pošiljanju dokumentov na različne interne lokacije.

D. Rešitve in oprema za potrebe pedagoškega dela

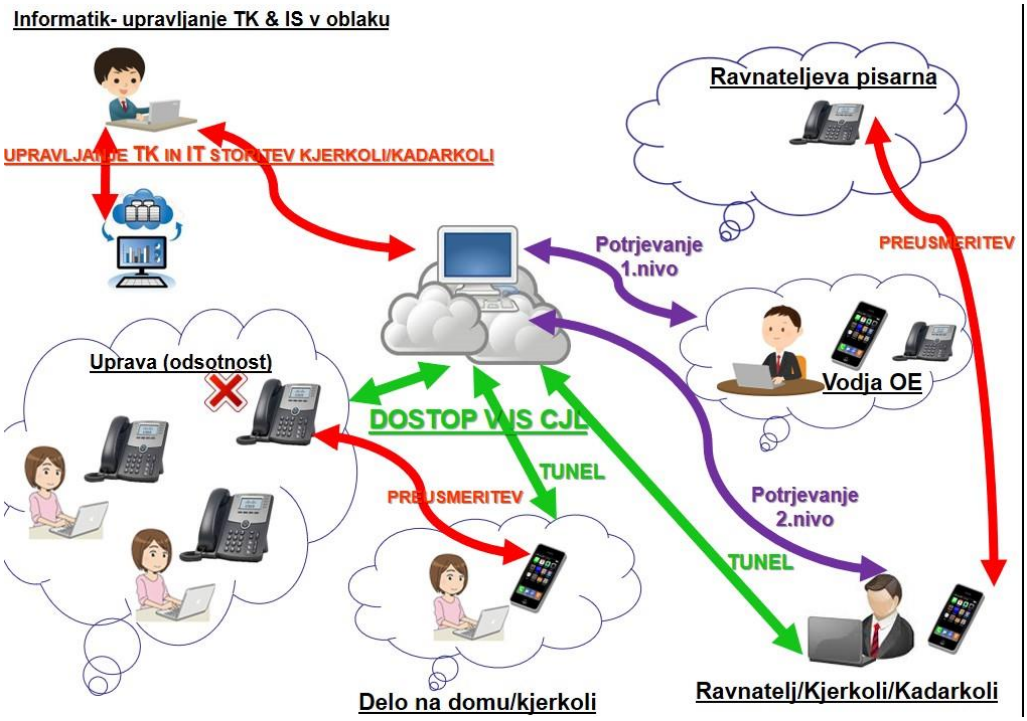
V prvi COVID-19 epidemiji smo bili čez noč postavljeni pred dejstvo, da potrebujemo ustrezno strojno in programsko opremo, za potrebe izobraževanja na daljavo. Na eni strani so bili to zaposleni, na drugi pa otroci. Tako smo na Centru že na začetku kupili 20 prenosih računalnikov in 15 tablic, osnovne zmogljivosti za otroke, jih ustrezno pripravili in jim dodelili na uporabo. Za zaposlene smo izvedli prerazporeditev opreme, tam kjer je bilo to potrebno. Ti zaposleni so bili predvsem učitelji in vzgojitelji. Programsko opremo, za učenje je zagotovil ARNES, pristojno ministrstvo pa je kasneje dobavilo tudi nekaj prenosnih računalnikov in LTE modemov, ki smo jih dodelili otrokom, ki niso imeli internetne povezave in opreme. V času druge epidemije, smo prejeli še nekaj opreme s strani ARNES-a, naše prenosne računalnike in tablice, ki so jih uporabljali otroci, pa smo njihovim staršem ob vračanju otrok nazaj v šole, ponudili za interni odkup. Ocenjujem, da je bilo tako z naše strani in s strani ARNES-a izvedeno vse kar je bilo mogoče v danem trenutku, da so stvari potekale v najboljši možen način, kar je razveseljivo.

4. DOSEŽENI CILJI IN SKLEP

Lahko ugotovimo, da je bil čas epidemije izkoriščen na področju informacijskih tehnologij, fleksibilnosti dela in učinkovitosti delovnih procesov zelo dobro. To je bilo in je pravo obdobje za implementacijo sprememb in posodobitev. Lahko bi na vsakem področju sprememb zapisali številne koristi, mogoče bi našli tudi kako pomanjkljivost. Generalno gledano, pa bi lahko prednosti sprememb povzeli v nekaj alinejah:

- velika fleksibilnost dela, ki zagotavlja nemoteno in učinkovito delo tudi v času krize, epidemije in energetskih obnov stavb,
- vzpostavitev možnosti in načinov dela tudi ob nepredvidenih odsotnostih zaposlenih,
- izvajanje dela kjerkoli, ne glede na lokacijo,
- dvig zadovoljstva zaposlenih,
- lažja, hitrejša in preglednejša uporaba tehnologij,
- zadostitev vseh informacijsko-komunikacijskih potreb v osnovnem obsegu pri otrocih in učiteljih,
- večji nabor funkcionalnih storitev na področju telekomunikacij,
- ekonomski vpliv, v obliki znižanja mesečnih stroškov IKT opreme na področju uprave,

– večja produktivnost dela.



SLIKA 4: Lasten model, ki ponazarja v strnjeni obliki sodoben način dela uprave CJL danes.

LITERATURA IN VIRI

[1] Rovšek, M. (2008). Otroci s posebnimi potrebami. Nova Gorica: Melior d.o.o, in EDUCA.

[2] Avison D., Fitzgerald G. (2003). Information systems development. Berksshire:McGraw-Hill Education.

[3] Turban E. in ostali. 2002. Information technology for management. Hoboken:John Wiley & Sons.

[4] Kubale V. (1996). Pomen razvoja specialne didaktike v sodobni šoli. Maribor: samozaložba

[5] Hodges C. in ostali (ur.). 2020. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. Prosto dostopno na: https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning

[6] Rogič Ožek S., Dobravc S. (2019). Formativno spremljanje kot podpora učencem s posebnimi potrebami: priročnik za strokovne delavce. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Samo Štraser

RAČUNALNIŠKA PODPORA UČITELJEM IN UČENCEM V ČASU POUKA NA DALJAVO NA OŠ NEZNANIH TALCEV DRAVOGRAD

POVZETEK

Pouk na daljavo je pred nov in zahteven izziv postavil tudi računalnikarje osnovnih šol. V dokaj kratkem času je bilo potrebno vzpostaviti oz. predlagati način izvajanja pouka na daljavo, ki bo predvsem enostaven za uporabo. Upoštevati je bilo potrebno dejstvo, da bodo uporabniki tudi najmlajši učenci, ki se z uporabo informacijsko komunikacijske tehnologije (v nadaljevanju IKT) srečujejo prvič. Če je pri tradicionalnem poučevanju in učenju, ki poteka v šoli, v ospredju relacija učitelj – učenec in tehnična pomoč ni neizbežna, pa je bilo potrebno pri pouku na daljavo nujno vzpostaviti ustrezen način za nudenje tovrstne pomoči. Da bi pouk na daljavo potekal karseda hitro in enostavno, smo se na naši šoli odločili, da v ta namen vzpostavimo enoten komunikacijski kanal za vse učence, jasno pa smo se dogovorili tudi o načinu nudenja tehnične pomoči v tem obdobju.

KLJUČNE BESEDE: pouk na daljavo, računalniška pomoč na daljavo, elektronska pošta, spletna učilnica, IKT

COMPUTER SUPPORT DURING DISTANCE TEACHING AT THE NEZNANIH TALCEV ELEMENTARY SCHOOL DRAVOGRAD

ABSTRACT

At the time of distance teaching, person responsible for ICT (information communication technology) was suddenly faced with a new and complex challenge. In a short time we must establish or suggest a way of distance teaching that will be very easy to use. It was necessary to take into account the fact that users will also be the youngest students which technology not use so often o even never before. If traditional teacher-student relationship is the most important when teaching from school, was during distance teaching also necessary to consider establishing an appropriate way to provide technical assistance during distance learning. To make distance teaching quick and easy as possible, we decided to establish a single communication channel for all students and we also made decision how to provide technical assistance during this kind of teaching process.

KEYWORDS: distance teaching, computer support, e-mail, online classroom, IC

1. UVOD

V članku bom predstavil potek pouka na daljavo na OŠ Neznanih talcev Dravograd, s poudarkom na računalniški podpori učiteljem in učencem. Osredotočil se bom na pouk na daljavo, ki je potekal v »2. fazi«, ko smo bili vsi že nekoliko bolj pripravljeni na takšen način izvedbe pouka.

Če na kratko povzamem opremljenost z IKT na matični šoli in podružnicah (imamo 4 podružnice), lahko rečem, da smo dokaj dobro opremljeni. Redno se prijavljamo na razpise, pa tudi sami dosti investiramo v sodobno IKT opremo. Razumljivo pa je, da oprema hitro zastara, zato je praktično nemogoče imeti nenehno najnovejšo opremo. Tudi glede znanja uporabe IKT so strokovni delavci dokaj dobro podkovani. Osnovne veščine računalništva jim niso tuje, znajo uporabljati IKT pri pouku v razredu in pri pouku na daljavo. V vmesnem času smo učiteljem omogočili tudi izobraževanje, s poudarkom na uporabi spletne učilnice – Moodle. Nekoliko šibkejša plat kar se znanja tiče pa so zagotovo bili učenci, predvsem učenci in 1. in 2. triade osnovne šole. Razumljivo in pričakovano je, da ti učenci niso tako vešči uporabe npr. spletne učilnice, elektronske pošte in videokonferenc kot njihovi starejši vrstniki. Da bi izboljšali njihovo znanje, smo tudi za njih v času, ko so bili v šoli, pripravili kratka izobraževanja ter jim dali slikovna navodila, kako se omenjeno tehnologijo uporablja. Kljub temu, da je bila »1. faza« že za nami, je tudi nadaljevanje pouka na daljavo zahtevalo od nas veliko napora. Želeli smo izboljšati nekatere pomanjkljivosti, s katerimi smo se srečali na začetku, predvsem pa smo želeli tako učiteljem kot učencem olajšati poučevanje in učenje. Novica o ponovnem pouku na daljavo nas je vse doletela zelo na hitro. Pouk se je iz šolskih prostorov spet hipoma prestavil v pouk na daljavo. Zavedali smo se, da bo glavni učni pripomoček zopet postala informacijsko komunikacijska tehnologija (IKT). Da bi kar najbolj olajšali delo učiteljem in učencem, smo se na šoli dogovorili za uporabo enotnega komunikacijskega kanala, to pomeni določitev storitve, ki se bo pri pouku na daljavo uporabljala v prvi vrsti.

Del, ki smo ga v 1. fazi nekoliko zanemarili, pa je bila računalniška podpora učiteljem in učencem v času pouka na daljavo. Tukaj smo določili, kdo bo zadolžen za podporo in na kakšen način bo to izvedel.

2. POUK NA DALJAVO

Ne bi bilo narobe, če rečemo, da smo bili v 1. fazi pouka na daljavo še nekoliko izgubljeni in nebogljeni, saj nismo vedeli, kaj naš čaka in na kašen način naj takšen pouk sploh izvedemo. Učitelji so uporabljali različne načine za izvajanje učnega procesa na daljavo. Nekateri so uporabljali elektronsko pošto, nekateri spletne učilnice, nekateri so učencem kopirali gradivo, verjetno tudi ni manjkalo telefonskih klicev in podobnega. Šlo je za neke vrste rešitev v sili.

Tokrat smo se na šoli odločili za enoten način pouka na daljavo. Kar pomeni, da vsi učitelji pri izvajanju pouka na daljavo uporabljajo enotno tehnologijo. Seveda to ne pomeni, da ne smejo uporabiti česa drugega, vendar pa naj bo ta tehnologija tista, preko katere bodo tudi učenci »vstopili« v vrata svojega razreda oziroma učilnice.

Kot spletno učilnico smo že vrsto let uporabljali spletno učilnico Moodle, ki jo imamo postavljeno na lastnem strežniku. Glede na to, da pouk v spletni učilnici še nikoli ni potekal v takšnem obsegu kot bo sedaj, smo bili primorani zamenjati strežnik, na katerem teče spletna učilnica. Spletno učilnico smo z izgledom in preglednostjo skušali narediti uporabnikom prijazno in enostavno za uporabo (slika 1).



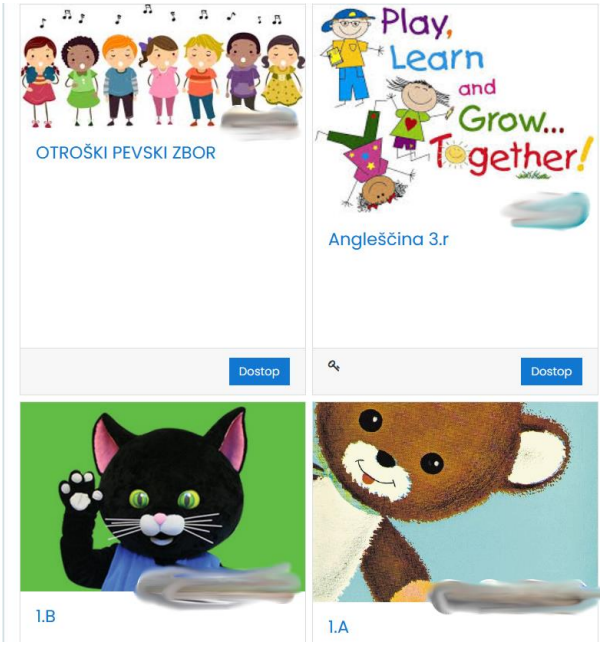
SLIKA 6: Naslovna stran spletne učilnice.

Spletno učilnico smo zaradi boljše preglednosti razdelili na področja, kot so 1. TRIADA, 2. TRIADA, 3. TRIADA, … (slika 2).

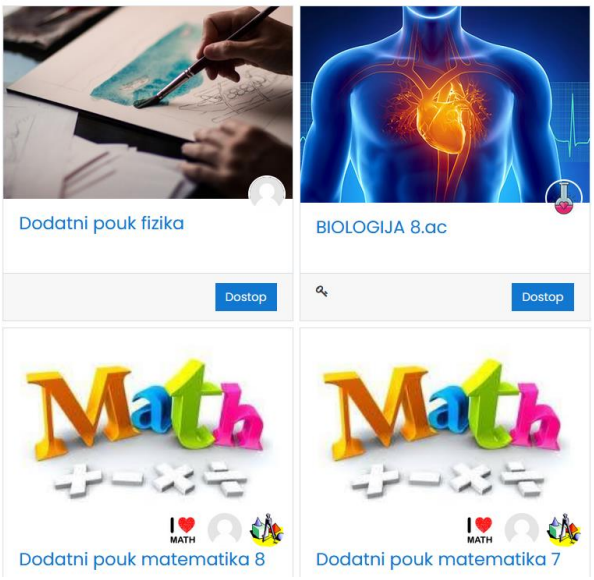


SLIKA 7: Struktura naše spletne učilnice.

Učitelji so svojim učilnicam dodali tudi vizualno podobo, kar je še dodatno popestrilo sam izgled celotne spletne učilnice (slika 3 in slika 4).



SLIKA 8: Izgled nekaterih učilnic v 1. triadi



SLIKA 9 :Izgled nekaterih učilnic v 3. triadi.

3. RAČUNALNIŠKA PODPORA

Danes potrebuje skoraj vsako podjetje ali organizacija učinkovito računalniško podporo. Podporo običajno nudijo lastni strokovnjaki ali ekipa strokovnjakov, lahko pa tudi zunanji izvajalci.

Pri nudenju računalniške podpore tudi šole niso izjema. Na šolah so za računalniško podporo pretežno zadolženi računalnikarji. V času, ko pouk poteka po ustaljenem redu, je nudenje tovrstne pomoči nekaj vsakdanjega, medtem ko je računalniška pomoč pri pouku na daljavo nekoliko drugačna.

A. Obstoječe stanje

V 1. fazi pouka na daljavo nismo posvečali posebne pozornosti računalniški podpori. Vsi učenci so dobili uporabniške podatke za dostop do elektronske pošte in spletne učilnice. Prav tako so učenci poznali elektronske naslove svojih učiteljev in računalnikarja. Težave smo tako reševali preko elektronske pošte in telefonskih klicev. Ker pa nismo imeli točno določeno, na koga in kdaj naj se učenci v določenih primerih obračajo, je bila podpora zelo zahtevna.

Podobno je bilo tudi pri učiteljih, ti so na različne načine za pomoč največkrat prosili računalnikarja ali pa kakšnega drugega učitelja. Zaradi velike količine elektronskih sporočil in klicev vseh težav enostavno ni bilo mogoče rešiti v ustreznem času.

TEŽAVE UČENCEV

Po izkušnjah in povratnih informacijah, ki smo jih v 1. fazi pouka na daljavo dobili, je bilo največ težav povezanih:

- z uporabniškimi imeni in gesli za dostop do spletne učilnice oz. elektronske pošte. Dostop do spletne učilnice se vrši preko prijave v elektronsko pošto, zaradi tega, je napačno oz. pozabljeno geslo pomenilo težave pri prijavi v eno izmed storitev.
- z dostopanjem oz. nedostopanjem do posameznih predmetov v spletni učilnici, in sicer zaradi:
    - napačnih ali pozabljenih ključev, ki so jih učenci potrebovali za dostop do posameznih predmetov v spletni učilnici. Nekateri učitelji so namreč dostop do svojih predmetov zaščitili z vstopnim ključem. V primeru, da so učenci ključ pozabili ali pa je bil ta nepravilen, dostop do spletne učilnice ni bil mogoč.
    - časovnih in številskih omejitev, ki so jih učitelji na svojem predmetu nastavili. Nekateri učitelji so recimo nastavili številske omejitve, koliko učencev se lahko v njegov predmet vpiše, nekateri pa vpise časovno omejili. V primeru, da je bil eden izmed pogojev prekoračen, se učenec ni mogel vpisati.
- z oddajanjem nalog v spletni učilnici. Najpogostejši vzrok je bila prekoračena velikost, število ali pa vrsta oddane datoteke. Pri kreiranju možnosti za oddajo nalog, učitelji teh parametrov običajno namreč niso spreminjali.
- nedelovanjem internetne povezave, najpogosteje zaradi slabe pokritosti s signalom v primeru brezžičnega omrežja.
- s programsko opremo. Veliko učencev na računalniku namreč ni imelo osnovnih programov za urejanje besedila in izdelavo predstavitev.
- z nedelovanjem računalnikov in pomanjkanjem števila računalnikov ter drugih naprav potrebnih za delo na daljavo.
- z dostopom do internetne povezave. Nekaj učencev doma namreč ni imelo internetne povezave ali pa ta ni bila ustrezna.

PREDLAGANE IN UPORABLJENE REŠITVE

Pouk na daljavo je nedvomno pripomogel k dvigu ozaveščenosti o uporabi IKT. Veliko povratnih informacij je pripomoglo k boljši računalniški podpori, ki smo jo tudi na naši šoli v nadaljevanju pouka na daljavo skušali upoštevati.

Zaznane težave smo analizirali in predlagali sledeče rešitve:

- pri težavah z uporabniškimi imeni in gesli se učenci obračajo na računalnikarja, v primeru njegove odsotnosti pa na njegovega pomočnika. Za učence se pripravijo navodila, kjer je jasno vidno, kako se učenec v elektronsko pošto in spletno učilnico prijavi. Obstaja tudi možnost, da so uporabniški podatki, ki so ustrezno zaščiteni, dostopni učencem na spletu.
- zaradi težav pri dostopanju do predmetov v spletni učilnici zaradi nepravilnih ali pozabljenih ključev smo predlagali enoten sistem dodeljevanje ključev. Tako bi lahko učenec, ki ključ pozabi, le-tega tudi ugotovil. Predlaga se tudi rešitev, kjer bi bili ključi na varnem mestu dostopni za vse učence.
- omejitve s številom vpisanih učencev, velikostjo in številom oddanih datotek smo privzeto dvignili na višjo vrednost. Za učitelje pa smo pripravili jasna navodila, kako lahko te nastavitve sami spremenijo.
- v primeru ostalih težav povezanih s spletno učilnico, smo predlagali, da učitelji pri svojih predmetih postavijo forume (slika 5), kamor imajo učenci možnost opisati težavo, ki se mu dogaja. Kasneje se težave analizirajo in predlagajo rešitve. Številni učitelji so pripravili tudi navodila, ki so jih v obliki dokumentov in predstavitev objavili pri svojem predmetu.



SLIKA 10: Primer pomoči v eni izmed učilnic

- težave z ustrezno programsko opremo smo rešili tako, da smo za učence pripravili navodila za uporabo in pridobitev programov, ki jih lahko kot učenci brezplačno uporabijo. Pripravili smo navodila za pridobitev in uporabo Google aplikacij in Microsoft Office izdelkov, ki bila dostopna za vse učence.
- nekoliko težje je bilo na daljavo reševati nudenje podpore v primeru nedelovanja interneta ali v primeru okvare računalnika. Toda kljub temu smo se trudili in skušali pomagati tudi takšnim učencem. Šola je preko Arnesa in civilne zaščite prejela računalnike in ostalo opremo, ki so jo učenci nujno potrebovali za pouk na daljavo. Na šoli smo organizirali dežurstvo, ki je poskrbelo, da so učenci dobili potrebno opremo, v kolikor so jo potrebovali. V primeru težav z internetno povezavo pa smo se povezali z lokalnim ponudnikom interneta, ki nam je bil vedno pripravljen priskočiti na pomoč.

Tukaj bi omenili še mobilne modeme, ki nam jih je posodil Arnes. Nekaj je bilo namreč učencev, ki zaradi geografskih razlogov niso imeli možnosti dostopati do širokopasovnega omrežja. Mobilni modemi so bili v tem primeru res zelo dobra rešitev.

TEŽAVE UČITELJEV

Podobno kot učenci so tudi učitelji pri izvajanju pouka na daljavo potrebovali računalniško podporo. Najbolj pogoste težave, ki smo jih zaznali v prvi fazi pouka na daljavo, so bile naslednje:

- učitelj ni imel svoje učilnice oz. predmeta
- pomanjkljivo znanje v zvezi z administracijo svoje spletne učilnice (ime učilnice, struktura, časovno trajanje, omejitev nalaganja, ključ za vpis …)
- učitelj je pozabil, kako se v spletno učilnico doda določen element in spremenijo njegove nastavitve
- pomanjkljivo znanje v zvezi z administracijo učencev v spletni učilnici (dodajanje, brisanje …).
- vzpostavljanje in uporaba videokonferenc
- nedelovanje in počasno delovanje računalnikov

PREDLAGANE IN UPORABLJENE REŠITVE

Težave, ki smo jih zaznali, so nam dale vedeti, da moramo le-te odpraviti, če želimo, da bi pouk na daljavo potekal karseda nemoteno. Uporabili smo naslednje rešitve:

- učilnice so kreirali po predlogu učiteljskega kolektiva. V 1. triadi in 2. triadi smo kreirali učilnice po razredih, medtem ko smo 3. triadi kreirali učilnice po predmetih. Vsak učitelj je dobil svojo učilnico, ponekod je bilo v učilnici tudi več učiteljev izvajalcev. Morebitne nove učilnice smo po dogovoru kreirali na daljavo.
- da bi izboljšali znanje v zvezi z uporabo spletnih učilnic smo na šoli organizirali izobraževanje, kjer je lahko vsak učitelj ustrezno nastavil svojo učilnico in si v njej kreiral vse potrebno za potek pouka na daljavo. Nekateri učitelji so v fazi izobraževanja v učilnico dodali tudi učence. Poleg tega smo pripravili še dodatna navodila za uporabo in urejanje spletnih učilnic. Računalnikar je bil zadolžen za podporo na daljavo, če se učitelj česa ni znal.
- podobno kot za spletne učilnice smo izvedli tudi izobraževanje za uporabo videokonferenc. Osredotočili smo se na uporabo videokonference Arnes Zoom. Tudi tukaj smo za učitelje pripravili dodatna navodila, ki so bila dostopna za vse. Za ostalo pomoč na daljavo je bil zadolžen računalnikar.
- na nedelovanje računalnikov se seveda nismo mogli vnaprej pripraviti ali pa težave reševati na daljavo. Podobno kot pri učencih so tudi tukaj pomagali dežurni zaposleni na šoli, ti so učiteljem razdelili nadomestne računalnike, ki jih je priskrbelo vodstvo.

4. ZAKLJUČEK

Nudenje računalniške podpore na daljavo je zahtevno ampak tudi prijetno opravilo. Podpora učiteljem in učencem mora biti dovolj hitra, da lahko se lahko učni proces nemoteno nadaljuje. Seveda morajo uporabniki razumeti, da včasih težave enostavno ni mogoče odpraviti v ustreznem času, zato je pomembno, da imamo na voljo tudi kakšno alternativno rešitev. Pri nudenju pomoči osnovnošolskim uporabnikom se moramo zavedati, da imamo opravka z uporabniki, ki pogosto niso strokovno podkovani, zato je enostavnost ključ do uspeha. Se pravi razlaga in navodilo, ki sta pomemben del računalniške podpore, morata biti zapisana na enostaven in razumljiv način. Glede na to, da pomoč velikokrat nudimo tudi otrokom, pa naj podpora vsebuje tudi slikovni prikaz. Zbiranje informacij o težav in njihovih rešitvah na skupnem ter vsem dostopnem mestu, je zagotovo ena izmed rešitev. Razmišljamo, da bi postavili spletno učilnico z naslovom POMOČ IN PODPORA v kateri bi lahko sodelovali vsi uporabniki. Prav tako je zelo pomembno, da so navodila u uporabi IKT dostopna vsem uporabnikom ob vsakem času. Tukaj zelo pomembno vlogo igra šolska spletna stran, kjer te stvari redno objavljamo.

V prihodnje bi bilo smiselno, da bi tudi med učenci ustvarili team, ki bi skrbel oz. pomagal pri računalniški podpori učiteljem in učencem. Nekateri učenci imajo namreč izredno željo po pridobivanju novih znanj na področju IKT in mogoče bi prav nudenje računalniške podpore za nekatere pomenilo nekaj, kar bi z veseljem opravljali.

Maja Štraub

IZZIVI ZAČETNEGA BRANJA V PRVEM TRILETJU

POVZETEK

Branje je pomembna človekova veščina, ki se spremlja na vsakem koraku življenja. Dobro osvojena tehnika branja pomaga učencu pri boljši učni uspešnosti in lažjem učenju ter povečuje bralni interes. Zato je ključnega pomena, da se v šoli učence že v prvih letih šolanja spodbuja k branju. Učitelji se neprestano srečujemo s številnimi izzivi, kako učencu vzbuditi interes za branje, usvojiti bralno tehniko in razviti bralno motivacijo. Z najrazličnejšimi dejavnostmi in učinkovitimi pristopi lahko že v prvem triletju pri učencih razvijemo pozitiven odnos do branja. Kot največji vzgled je otrokom glasno branje učitelja, sošolca ali učencev višjih razredov. Na podlagi tega si učenci oblikujejo kriterije za pravilno branje. Vsak učenec se primerja s štirimi živalmi glede branja. Sledi individualno snemanje učencev pri glasnem branju, nakar se jih pri poslušanju posnetka razvrsti v pravilno skupino živali, sami pa si sproti beležijo bralni napredek z barvanjem smeškov. Preverjanje bralnega napredka se izvede večkrat v šolskem letu. Tehniko branja učenci urijo tudi doma z mesečno Deželo branja, kjer vsakodnevno glasno berejo in starši to potrdijo s podpisom. Bralni interes spodbujamo tudi z branjem v dvojicah, z Bralno preprogo, kjer učenci prebirajo najljubše knjige, z bralno značko in Leškovo bukvarno, kjer si učenci med seboj izmenjujejo knjige. Ob vseh teh aktivnostih v prvem triletju učenci stremijo k dobri osvojeni tehniki branja in so veliko bolj motivirani za branje. Tudi delček zdrave tekmovalnosti učenca dodatno motivira za nadaljnji bralni razvoj. Vključeni pristopi krepijo bralno zmogljivost vsakega učenca in dokazujejo boljšo bralno pismenost, ki je bistvena za vseživljenjsko učenje.

KLJUČNE BESEDE: tehnika branja, interes za branje, bralna motivacija, bralni napredek.

CHALLENGES OF INITIAL READING IN THE FIRST TRIAD

ABSTRACT

Reading is an important human skill that is followed in all steps of life. A well-mastered reading technique helps the student to have a better school success, to learn easily, it also increases the reading interest. It is therefore crucial that students are encouraged to read in the first years of school. Teachers are constantly faced with many challenges, such as how to arouse students' interest in reading, master reading technique and develop reading motivation. With a variety of activities and effective approaches, students can develop a positive attitude towards reading already in the first triad. As a prime example is a read-aloud to students by a teacher, classmates, or older students. Based on this, students develop criteria for correct reading. Each student is compared to four animals in terms of reading. This is followed by an individual recording of the students reading aloud, after which, while listening to the recording, they are classified into the correct group of animals, and they themselves record their reading progress by coloring smileys. Checking reading progress is done several times during the school year. Pupils also practice the reading technique at home with monthly Reading Land, where they read aloud every day and their parents confirm this by signing. Reading interest is also stimulated by reading in pairs, by the Reading Carpet, where students read their favorite books, by the reading badge and by Leško's bookshop, where students exchange books with each other. With all these activities in the first triad, students want a well-mastered reading technique and are thus more motivated for reading. A piece of healthy competition also motivates the student for further reading development. Included approaches strengthen each student’s reading capacity and prove better reading literacy, which is essential for lifelong learning.

KEYWORDS: reading technique, interest in reading, reading motivation, reading progress.

1. UVOD

Branje je pomembna človekova veščina, ki jo srečamo skoraj na vsakem koraku življenja. Je ena temeljnih kompetenc, ki je potrebna za osebnostno rast in uspeh v življenju, kakor tudi v procesu šolanja. Branje je izrednega pomena za bralno pismenost, ki prispeva k razvoju celotne osebnosti človeka v družbi. Bralna pismenost pomeni, da je bralno pismen tisti, ki bere tekoče, razume prebrano in je sposoben informacije, dobljene z branjem, uporabiti pri reševanju učnih in življenjskih težav ter za osebnostno rast [5]. Zato je ključnega pomena, da se otroke v šoli že v prvih letih šolanja spodbuja k branju in pravilno osvojeni bralni tehniki. Zelo pomembno je, da je tehnika branja avtomatizirana, saj le na tak način lahko učenec celotno pozornost usmeri na samo vsebino in razumevanje le te. Dobro osvojena tehnika branja pripomore k boljši učni uspešnosti in lažjem učenju ter povečuje bralni interes. Učitelji se neprestano srečujemo s številnimi izzivi, kako učencu vzbuditi interes za branje, usvojiti bralno tehniko in razviti bralno motivacijo.

Tudi sama sem v vseh letih poučevanja vedno iskala nove, drugačne pristope za bralno motivacijo. Želela sem, da so za branje motivirani vsi učenci, tudi tisti, ki ponavadi ne berejo radi in zavračajo branje. Da pa bi bila motivacija čim bolj učinkovitejša in prilagojena vsakemu učencu, sem preizkušala najrazličnejše metode. Nekatere metode in pristopi so se izkazali za zelo uspešne in tako krepijo bralno zmogljivost vsakega učenca in dokazujejo boljšo bralno pismenost.

2. BRALNA MOTIVACIJA

Bralna motivacija je skupek kognitivnih, čustvenih, socialnih in metakognitivnih dejavnikov, ki vplivajo na interes za branje, pristop do branja in bralno zavzetost. Bralno motivacijo pojmujemo kot nadpomenko za različne motivacijske dejavnike, ki spodbujajo človeka k branju, dajejo bralnemu procesu smisel in tako pomagajo posamezniku, da vztraja do cilja in si želi bralno izkušnjo še ponoviti (ponovno doživeti) [4]. V strokovni literaturi velikokrat najdemo delitev na zunanjo in notranjo motivacijo. Zunanjo motivacijo spodbujajo zunanji dejavniki, kot so nagrada ali pohvala. Notranja motivacija pa izhaja iz notranjih želja in potreb posameznika, zato je učinkovitejša in vodi do trajnejšega bralnega interesa.

3. TEHNIKA BRANJA

Osnovni temelj branja je tehnika branja. Popolna usvojenost bralne tehnike je prvi pogoj za razumevanje pri branju. Bistveni proces pri tehniki branja je proces dekodiranja, tj. pretvarjanja vidnega znaka (črke) v glasovno podobo (glas). Tehniko branja razvijamo v prvem triletju osnovne šole, pri čemer je zelo pomembno, da jo učenec avtomatizira. To pomeni, da učenec bere tekoče in sproščeno in da pri branju svoje pozornosti ne namenja temu, kako bo prebral določeno besedo, ampak temu, kaj bere, torej vsebini prebranega [6].

4. MOČ SPODBUDE PRI ZAČETNEM BRALCU

Otroci si bralne izkušnje pridobivajo že v predšolskem obdobju. V tem času je zelo pomemben tesen stik med osebo, ki bere, in tistim, ki posluša. Starš, ki verjame, da je branje užitek in prijetna dejavnost, s svojim vzgledom in predvsem s skupnim branjem na otroka prenaša ugodje in s tem bralni interes. V prvem razredu na podlagi predopismenjevalnega testa diagnosticiramo otrokove predbralne sposobnosti in na ta način vsakemu posamezniku s premišljeno diferenciacijo in individualizacijo omogočimo doseči uspešnost opismenjevanja. Tako se že v prvem razredu izvajamo vaje bralne tehnike glede na težavnostno stopnjo. V drugem razredu se daje največji poudarek utrjevanju tehnike branja, v tretjem razredu pa branju z razumevanjem. Potrebno je veliko časa, da se posameznik nauči učinkovito brati. Res da vsak posameznik razvije svojevrsten način branja, vendar ga je na začetku potrebno usmerjati. Tako s strani učitelja, kot tudi starša. Vsak učenec si na začetku šole želi, da bi čim prej sam bral. Tako so učenci v prvem triletju veliko bolj motivirani za branje kot učenci višjih razredov. Res pa je, da moramo pri učencih vzpodbuditi pravi pomen branja, da ne berejo samo zaradi zunanjih spodbud, temveč zaradi lastnega interesa in osebnostne rasti. Raziskave kažejo, da lahko šola s prijetnim in spodbudnim bralnim okoljem ter predvsem z različnimi pristopi in aktivnostmi močno vpliva na bralno motivacijo otrok. Tukaj imajo pomembno vlogo tudi starši, zato jih že v začetku šolskega leta seznanimo z različnimi aktivnostmi, da lahko pozitivno vplivajo in aktivno spremljajo ter podpirajo svoje otroke pri branju.

A. Motivacijski pristopi k izboljšani tehniki branja

DIFERENCIRANO BRANJE

Z razvijanjem bralnih zmožnosti pričnemo že takoj v prvem razredu. Zaradi različnih sposobnosti učencev izvajam vaje bralne tehnike glede na težavnostno stopnjo. Vsaka stopnja ima na pripravljenih besedilih piktograme z živalmi. Najlažje besedilo je sestavljeno samo iz obravnavanih črk, zlogov in kratkih besed, srednja stopnja ima daljše besede in slikopise z znanimi črkami, najvišja stopnja pa ima daljše besedilo, sestavljeno še iz neobravnavanih črk. Učence živali pritegnejo in si želijo napredovati v višjo skupino in se ob uspehu izjemno zadovoljni.



SLIKA 1: Primer diferenciranih bralnih listov v 1. razredu.

BRANJE UČENCEV VIŠJIH RAZREDOV

V 2. razredu se posvečamo predvsem tehniki branja. Zato na začetku šolskega leta povabimo v razred učenca ali učenko 4. razreda, ki jim tekoče in doživeto prebere knjigo z naslovom Tiho, tukaj beremo!. Zgodba ima pomembno sporočilo za mlade bralce. Pripoveduje o živalih, ki zelo rade berejo in o tem, kako se lahko z vztrajnostjo počasi napreduje do tekočega branja in postane pravi bralni mojster. Učencem je branje starejšega učenca vedno zanimivo.

OBLIKOVANJE KRITERIJEV BRANJA

Na podlagi branja učenca višjega razreda in ob prebrani zgodbi si vsak učenec napravi svoje kriterije za pravilno branje, katere nato skupaj oblikujemo in jih izobesimo na vidno mesto v učilnici. Učenci si kriterije zalepijo tudi v zvezek in za usvojen kriterij pri glasnem branju si pobarvajo dosežen smeško. Večkratno vrednotenje bralnega napredka z barvanjem smeškov se je izkazalo za zelo motivacijskega.



SLIKA 2: Primer kriterijev branja.



SLIKA 3: Dva primera vrednotenja učenčevega branja.

PRIMERJAVA UČENČEVEGA BRANJA Z ŽIVALMI

Učenci se glede uspešnosti branja primerjajo tudi s štirimi živalmi (polž, želva, konj, gepard). Najprej se po svoji presoji poistovetijo z določeno žival glede hitrosti branja ter izrazijo svojo željo, katero žival bi radi dosegli ob koncu drugega razreda. Vsak tudi premisli, na kakšen način bo dosegel boljše branje. Ob izboljšani tehniki branja, učenec prehaja iz ene živali na drugo. Te živali jih vedno pritegnejo, saj si vsi želijo postati hitri in dobri bralci.



SLIKA 4: Primerjava učenčevega branja z živalmi.



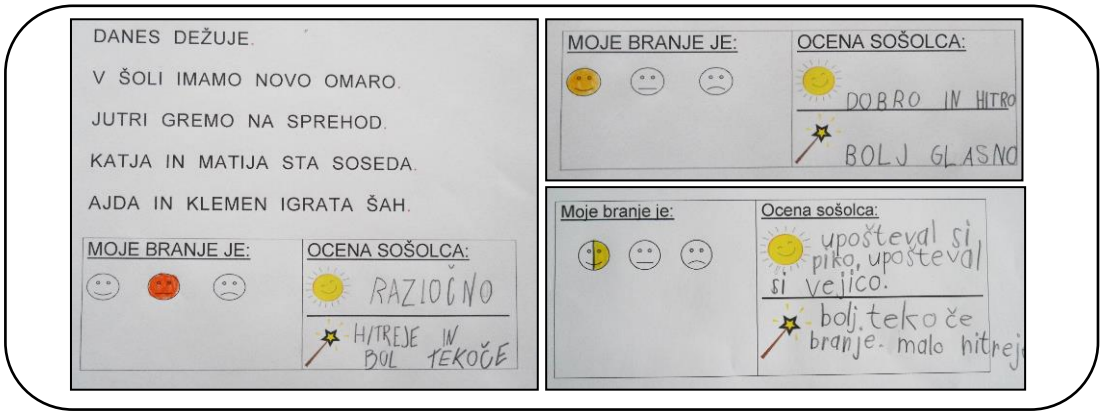
SLIKA 5: Prehajanje učencev iz ene živali na drugo.

INDIVIDUALNO SNEMANJE UČENCEV

Občasno se odločim tudi za individualno snemanje učenca pri glasnem branju. Vsi berejo isto besedilo. Vsak si posnetek tudi pogleda in skupaj z učencem oceniva tehniko branja ter izpostaviva, kaj bi bilo še potrebno izboljšati. Čez približno pet mesecev postopek ponovimo. Otrokom je ta način zelo zanimiv, saj se sami vidijo in slišijo, kako berejo. Najbolj veseli pa so, ko vidijo opazen napredek pri branju med prvim in drugim posnetkom.

BRALNI LISTI V DVOJICAH

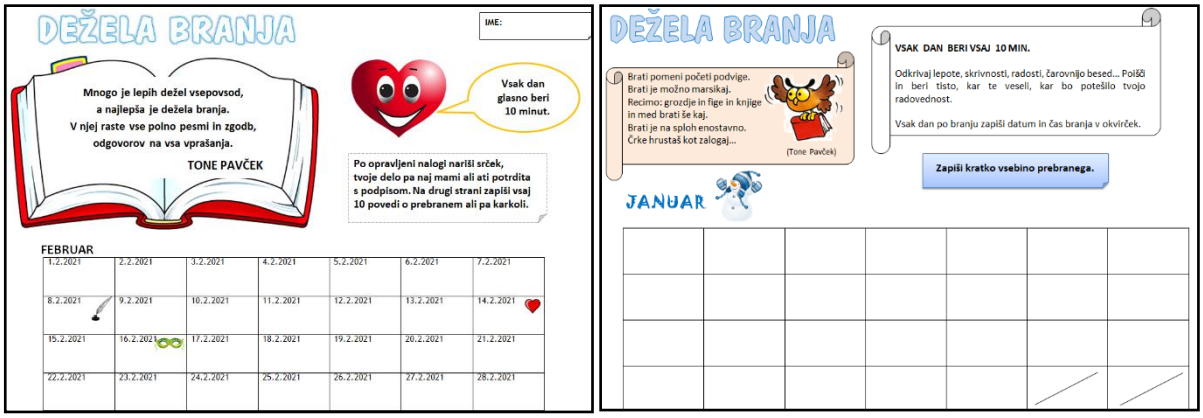
Učencem ponudim različne bralne liste, ki jih berejo izmenično v dvojicah. Dvojice so oblikovane včasih enakovredno glede tehnike branja, včasih ne. Po branju vsak učenec ovrednoti najprej svoje branje, nato ovrednoti še sošolčevo s sončkom in željo. Pri sončku izpostavi pozitivne stvari pri branju, pri želji pa na kaj še mora biti bolj pozoren pri uspešnem branju. Ta način branja pokaže pozitivne učinke, saj se jih sošolčeva ocena zelo dotakne.



SLIKA 6: Primeri ovrednotenja branja.

DEŽELA BRANJA

Tehniko branja učenci urijo tudi doma z mesečno Deželo branja. Vsak mesec dobijo nov delovni list, na katerega dnevno beležijo svoje glasno branje s simbolom ter podpisom staršev. Včasih delovni list nadgradim še z zapisom o prebranem. Za opravljeno mesečno delo prejmejo nalepko.



SLIKA 7: Primera delovnih listov Dežel branj.

B. Spodbujanje bralnega interesa

Hkrati z usvajanjem bralne tehnike spodbujamo tudi bralni interes z naslednjimi aktivnostmi:

BRANJE UČITELJA V JUTRANJEM KROGU

Kot največji vzgled je otrokom zagotovo branje učitelja. Branje v jutranjem krogu izvajam večkrat na teden. Poslužujem se tudi branju v nadaljevanjih. V tretjem razredu velikokrat pozovem k branju učenca, boljšega bralca. S tem dvignem bralno motivacijo otrok. Velikokrat uživajo tudi ob prebranih knjigah v šolski knjižnici, kjer jim knjižničarka bere pravljice in zgodbe.

BRALNI KOTIČKI

Bralni interes spodbujamo tudi z bralnim kotičkom v razredu, kjer večkrat letno menjavamo knjige na policah. Otroci jih lahko listajo in prebirajo med odmori ali v pouku podaljšanega bivanja.

BRALNI NAHRBTNIK

Za zelo dobro sprejetega se je v 1. razredu izkazal bralni nahrbtnik, kjer učenci vsaj dvakrat letno odnesejo domov tri slikanice, katere starši otrokom preberejo in učenci v priložen zvezek ilustrirajo najljubšo pravljico.

BRALNA ZNAČKA

Bralna značka ima najdaljšo tradicijo med programi, ki spodbujajo razvoj bralne kulture. Učenec se prostovoljno odloči zanjo in poteka čez vse leto. Učencem prvih in drugih razredov v večini prebirajo leposlovja še starši, medtem ko v tretjem razredu že berejo sami. Skupaj se dogovorimo, koliko knjig je obveznih za pripovedovanje, lahko pa pripovedujejo kolikor želijo. Vsak učenec ima v učilnici simbolno živalco, katero si ob prebrani knjigi pobarva ali prilepi nanjo kakšno nalepko. Ob koncu šolskega leta za zavzeto branje in pripovedovanje prejmejo priznanje ali knjižno nagrado.



SLIKA 8: Simbolne živalce za bralno značko.

BRALNA PREPROGA

Z Bralno preprogo želim učence še dodatno motivirati ter spodbujati k veselju do branja. Izvajam jo v 3. razredu, ko je tehnika branja pri večini otrok že skoraj avtomatizirana. Učenci si sami izbirajo njim zanimive leposlovne in poučne knjige, ki jih doma samostojno preberejo. Na bralni list zapišejo kratko vsebino o prebranem. Bralne liste mi oddajo in ob pregledu za vsakega zbirajo nalepke na bralni preprogi. Ob koncu šolskega leta vsakemu učencu vse njegove bralne liste spnem v snopič. Učenci zelo radi sodelujejo pri tej aktivnosti in včasih prav tekmujejo, kdo bo imel daljšo bralno preprogo.



SLIKA 9: Zbrane nalepke na bralnih preprogah.

LEŠKOVA BUKVARNA

Enkrat letno na šoli izvedemo Leškovo bukvarno. Gre za knjižni sejem, kjer si učenci izmenjujejo knjige med seboj. Učenci in učitelji prinesemo v šolo najrazličnejše knjige, ki jih doma več ne potrebujemo. Te knjige razstavimo na stojnicah in vsak učenec si izbere novo knjigo ter jo odnese domov. Nad Leškovo bukvarno so vsako leto zelo navdušeni.



SLIKA 10: Leškova bukvarna.

5. SKLEP

Menim, da imamo učitelji zelo pomembno vlogo pri razvijanju bralne motivacije učencev, predvsem v prvem triletju osnovne šole, ko se v celoti razvija otrokova bralna zmožnost. V vseh letih poučevanja sem bila postavljena pred številne izzive kako začetnemu bralcu približati interes za branje. Večina predstavljenih aktivnosti se je izkazala za najučinkovitejše. Učenci so veliko bolj motivirani za branje, nenehno si želijo preverjati bralni napredek. Tudi delček zdrave tekmovalnosti jih dodatno motivira za nadaljnji bralni razvoj. Največ navdušenja so pokazali pri primerjanju branja z živalmi, pri branju v dvojicah, individualnem snemanju ter Bralni preprogi. Učenci ob izvedenih aktivnostih krepijo lastno bralno zmožnost, izboljšujejo tehniko branja in s tem tudi boljšo učno uspešnost. Od kar se poslužujem teh metod in oblik dela, je vidna je bistvena razlika v napredku bralne tehnike, večjemu bralnemu interesu ter v boljši bralni pismenosti učencev nasploh, kakor tudi v boljši učni uspešnosti v nadaljevanju šolanja. S pravimi pristopi krepimo motivacijo, razvijamo občutek uspeha, pozitiven odnos do branja ter omogočamo bralno pismenost, ki je bistvena za celoten razvoj osebnosti človeka v družbi.

LITERATURA IN VIRI

[1] Kavčič, S. (2012). Bralna motivacija pri pouku v šoli (Diplomsko delo, Pedagoška fakulteta Ljubljana). Pridobljeno s http://pefprints.pef.uni-lj.si/1435/1/SIMONA_KAVCIC_DIPLOMA.pdf

[2] Lesjak, J. (2013). Razvijanje bralnih spretnosti v prvem triletju. Vzgoja in izobraževanje, XLIV(2- 3), 85-86.

[3] Margan, U. in Kerin, U. (2013). Motivacija za branje.Vzgoja in izobraževanje, XLIV(2- 3), 30-32.

[4] Pečjak, S., Bucik, N., Gradišar, A. in Peklaj, C. (2006). Bralna motivacija v šoli: merjenje in razvijanje, Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

[5] Pečjak, S. in Gradišar, A. (2012). Bralne učne strategije, Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

[6] Pečjak, S. in Kramarič, M. (2015). Bralne strategije: priročnik za učitelje 3., 4. in 5. razreda, Ljubljana: Rokus Klett.

[7] Radek, B. (2013). Dejavnosti, ki spodbujajo motivacijo za branje v OPB. Vzgoja in izobraževanje, XLIV(2- 3), 66-68.

Renata Štritof

UČITELJEVO SOUSTVARJANJE UČNEGA OKOLJA IN USPEŠNOST UČENCEV S POSEBNIMI POTREBAMI

POVZETEK

Učitelj v inkluzivni šoli učencem s posebnimi potrebami z učinkovitim učnim okoljem in prilagajanjem pouka njihovim posebnim vzgojno-izobraževalnim potrebam omogoča uspešno učenje in optimalni razvoj potencialov. Prilagoditve organizacije, časa in izvajanja pouka, načina preverjanja ter ocenjevanja so za učence, ki so usmerjeni v program vzgoje in izobraževanja s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, opredeljene v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011). Z raziskavo ugotavljamo, da je poznavanje in upoštevanje prilagoditev pri pouku ter soustvarjanje učinkovitega učnega okolja bolj prisotno pri učiteljih, ki imajo dodatna znanja za delo z učenci s posebnimi potrebami. Prav tako rezultati kažejo, da učitelji pripisujejo pomembno vlogo soustvarjanju fizičnega in didaktično kurikularnega učnega okolja. Soustvarjanju socialnega učnega okolja za učence s posebnimi potrebami učitelji očitno ne pripisujejo tolikšne pomembnosti, kot bi jo morali glede na inkluzivni vidik vzgoje in izobraževanja. Inkluzija poudarja ne samo fizično vključitev otrok s posebnimi potrebami v redno osnovno šolo, temveč predvsem njihovo socialno vključevanje ter terja oblikovanje učinkovitega učnega okolja za raznoliko populacijo učencev, ki potrebuje enake priložnosti, a različne pristope za razvoj svojih potencialov.

KLJUČNE BESEDE: vloga učitelja v inkluzivni šoli, soustvarjanje učnega okolja, uspešnost učencev s posebnimi potrebami.

TEACHER'S CO-CREATION OF THE LEARNING ENVIRONMENT AND LEARNING SUCCESS OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

ABSTRACT

A teacher in inclusive school with creating an effective learning environment and adjusting lessons to the special educational needs of children enables a successful learning and an optimal development of their potentials. Adjustments in organising lessons, arranging time and implementing lessons, adjustments of means of examination and assessment for children who are educated in the education program with modified implementation and additional professional help are stated in *Placement of Children with Special Needs Act (2011).*The research showed that the knowledge and consideration of adjusting lessons and creating an effective learning environment is more common with the teachers who posses additional knowledge of working with children with special needs. The results also show that teachers attribute an important role to the co-creating of the physical and didactic curricular learning environment. To the co-creation of a social learning environment for children with special needs teachers obviously do not attach such importance, as they should, given the inclusive aspect of education. Inclusion emphasizes not only the physical integration of children with special needs in an elementary school, but also their social inclusion and requires the creation of an effective learning environment for a diverse population of children who need equal opportunities but different approaches to developing their potential.

KEYWORDS: the role of the teacher in inclusive school, co-creating of the learning environment, learning success of children with special needs.

1. UVOD

Obdobje obvezne osnovne šole je izrednega pomena za razvoj in oblikovanje osebnosti otrok in mladostnikov. Če posameznik v tem obdobju zaradi različnih preprek ne more razviti vseh svojih potencialov in na področju vzgoje in izobraževanja ni uspešen, ima lahko to daljnosežne posledice na ekonomskem, socialnem in zdravstvenem področju. Šolski neuspeh je dejavnik tveganja za celostni osebnostni razvoj, ima pa tudi druge škodljive in ogrožajoče vplive [11]. Čeprav šola kot institucija zaradi prepletanja številnih dejavnikov, ki vplivajo na neuspešnost v šoli, ne nosi edine odgovornosti, pa vendarle z oblikovanjem učnega okolja nastopa kot varovalni ali zaviralni, morda celo ogrožajoči dejavnik. Možnosti šolske neuspešnosti so prav pri učencih s posebnimi potrebami (v nadaljevanju učenci s PP) zaradi njihovih primanjkljajev, ovir ali motenj, večje v primerjavi z vrstniki, ki nimajo posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb.

Inkluzivno izobraževanje je pred učitelje postavilo nove izzive, kako oblikovati učno okolje in proces, da bi bili učenci čim uspešnejši. Pri učencih s PP se v skladu z odločbo o usmeritvi izvajajo prilagoditve in dodatna strokovna pomoč. Raziskave v slovenskih šolah kažejo, da učitelji ob vključevanju učencev s PP velikokrat občutijo stiske in menijo, da nimajo dovolj oziroma ustreznih znanj za delo z njimi. Dogaja se celo, da jih vidijo kot manj sposobne, zavoljo česar reducirajo zahtevnost nalog, ne izvajajo pa prilagoditev v procesu poučevanja, na podlagi katerih bi jim omogočili optimalen razvoj [6].

Da bi učitelji lahko učinkovito učili v inkluzivnih okoljih, morajo imeti ustrezno znanje in veščine poučevanja otrok s primanjkljaji in težavami, pozitivna stališča, razumevanje, materialno in strokovno podporo sodelavcev, vodstva in širše družbe. »Od učitelja je končno odvisna kvaliteta pouka. Učitelj je tisti, ki učne cilje, vsebino in učno tehnologijo usklajuje in prilagaja učencem ter o učnem procesu neposredno odloča in zanj odgovarja« [1]. Učitelj je pomemben soustvarjalec učinkovitega učnega okolja. Učinkovito in spodbudno učno okolje predstavlja pomemben dejavnik učne uspešnosti za učence s PP. S prilagoditvami učnega okolja v inkluzivni šoli učencem s PP ustvarjamo različne možnosti za doseganje enakih ciljev in jim omogočamo šolsko uspešnost. Vir [2] pravi, da je vsak učenec lahko uspešen, pri čemer poudarja pomen varnega okolja. Učno okolje mora biti podporno, varno, sodelovalno, spodbudno in bo kot tako učinkovito.

2. REZULTATI Z INTERPRETACIJO

V spletni raziskavi, s katero smo ugotavljali učiteljevo soustvarjanje učinkovitega učnega okolja ter proučevali stališča učiteljev do dejavnikov uspešnosti pri učencih s PP, je sodelovalo 280 učiteljev iz 185 osnovnih šol iz podravske, savinjske, pomurske in koroške regije. Prevladovale so učiteljice (91,8 %). Povprečna starost anketirancev je bila 43 let. Dodatno usposobljenih za delo z učenci s PP je bilo 42,7 % anketirancev. Za delo s to populacijo učencev so se usposabljali na različne načine, pri čemer prevladujejo krajše oblike izobraževanja in seminarji, nekaj učiteljev pa se je udeležilo daljših oblik usposabljanja, vključno s študijem ustrezne smeri. V raziskavi je sodelovalo več učiteljev, ki poučujejo na razredni stopnji (51,7

%), kot pa učiteljev predmetne stopnje. Glede na delovne izkušnje v vzgoji in izobraževanju sta bili najštevilčnejši skupini učiteljev do 10 oziroma 20 let delovnih izkušenj. Pomemben vidik raziskave je bil, ali obstajajo razlike pri ustvarjanju učinkovitega učnega okolja med učitelji glede na dodatno usposobljenost za delo z učenci s PP.

A. Soustvarjanje fizičnega učnega okolja

Fizično učno okolje predstavlja urejenost in opremljenost šolskega prostora ter dejavniki okolja (hrup, temperatura, osvetljenost…). To okolje ima velik vpliv na učenje in vedenje vseh učencev, še posebej na učence, ki imajo najrazličnejše težave ali motnje pozornosti. Vir [3] predlaga, da naj bodo učilnice primerno oblikovane in urejene za hitro menjavo dejavnosti, za različne oblike učenja; predvsem pa, naj bo izgled učilnice plod skupnega sodelovanja učitelja in učencev. Vir [12] pa meni, da urejene in dekorativne učilnice spodbujajo dobro počutje, radovednost, vplivajo na kognitivni razvoj pri učencih, kar ima za posledico tudi manj motečega vedenja. V tabeli 1 je prikazano soustvarjanje fizičnega učnega okolja s strani učiteljev po posameznih postavkah.

TABELA 1: Števila (f) in strukturni odstotki (f%) učiteljev o soustvarjanju fizičnega učnega okolja.

FIZIČNO OKOLJE	DRŽI		DELNO DRŽI		NE DRŽI		Skupaj	
	F	f%	f	f%	f	f%	f	f%
Sedežni red in razpored klopi spreminjam glede na dejavnosti z učenci s PP.	113	50,9	94	42,3	15	6,8	222	100,0
V učilnici so kotički za morebitni "umik ali sproščanje" za učence s PP.	84	37,7	85	38,1	54	24,2	223	100,0
Pri urejanju učilnice upoštevam pripombe in predloge učencev s PP.	107	48,2	98	44,1	17	7,7	222	100,0
Prostor za odlaganje gradiva je določen, označen, tako da se učenec s PP vedno znajde.	129	58,4	77	34,8	15	6,8	221	100,0

Pri navedenih trditvah so se učitelji odločali v največji meri za urejenost prostora in urejeno odlaganje gradiva (58,4 %), kar omogoča učencem s PP, da se takoj znajdejo. Spreminjanje sedežnega reda ali razporeda klopi glede na dejavnosti je pomembno za 50,9 % učiteljev. Slaba polovica (48,2 %) anketiranih učiteljev pri urejanju učilnice upošteva pripombe in predloge učencev s PP. Kotičke za morebitni umik ali sproščanje pa ima le 37,7 % anketiranih učiteljev. Predvidevamo, da so ti kotički umeščeni v učilnice predvsem na razredni stopnji oziroma v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole. V drugem in tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju kotičke nadomešča morebitni umik učenca iz učilnice v drug primerni prostor (knjižnica, prostori šolske svetovalne službe…).

V primerjavi z učitelji, ki so se dodatno usposabljali za delo z učenci s PP ugotavljamo, da so tem učiteljem pomembne učilnice z urejenimi kotički, ki tem učencem omogočajo umik ali sproščanje.

B. Soustvarjanje didaktično-kurikularnega učnega okolja

Didaktično-kurikularno učno okolje vključuje učno opremo, pripomočke, ustrezno zasnovane učne načrte ter poučevalno prakso učiteljev. Učinkovitost tega okolja učencem s PP običajno olajša sledenje pouku. V tabeli 2 predstavljamo soustvarjanje didaktično-kurikularnega učnega okolja glede na najpogosteje izražene prilagoditve za učence s PP pri pouku.

TABELA 2: Števila (f) in strukturni odstotki (f%) učiteljev o soustvarjanju didaktično-kurikularnega učnega okolja.

DIDAKTIČNO-KURIKULARNO OKOLJE	DRŽI		DELNO DRŽI		NE DRŽI		Skupaj	
	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
Učencu s PP omogočam podaljšan čas pri ustnem in pisnem ocenjevanju znanja.	206	95,4	10	4,6	0	0	216	100,0
Učencu s PP nudim dovolj didaktičnih pripomočkov in gradiv.	156	72,6	59	27,4	0	0	215	100,0
Pri učencu s PP znanje preverjam in ocenjujem na njemu najprimernejši način (npr. več ustno, ali v obliki risbe...).	165	77,1	49	22,9	0	0	214	100,0
Pri preverjanju in ocenjevanju znanja učencu s PP toleriram napake, ki izhajajo iz njegovih težav.	179	82,9	35	16,2	2	0,9	216	100,0
Pri poučevanju vedno upoštevam učni stil učenca s PP.	107	49,5	106	49,1	3	1,4	216	100,0
Učno vsebino prilagajam sposobnostim in primanjkljajem učenca s PP.	101	47,4	97	45,5	15	7,0	213	100,0
Pri poučevanju, preverjanju in ocenjevanju upoštevam močna področja učencev s PP.	156	72,2	54	25,0	6	2,8	216	100,0
Učence s PP seznanjam s strategijami uspešnega učenja.	179	82,9	37	17,1	0	0	216	100,0

95,4 % učiteljev pri soustvarjanju didaktično-kurikularnega okolja največkrat omogoča učencem podaljšan čas pri ustnem in pisnem ocenjevanju znanja. 82,9 % učiteljev meni, da zanje drži, da učencem tolerirajo napake pri ocenjevanju znanja, ki izhajajo iz učenčevih težav ter da seznanjajo učence s PP s strategijami uspešnega učenja. Več kot tri četrtine anketiranih učiteljev (77,1 %) soustvarja didaktično–kurikularno učno okolje tudi tako, da znanje pri učencih s PP ocenjujejo na učencu najprimernejši način, nadalje tudi tako, da nudijo učencu dovolj didaktičnih pripomočkov in prilagojenega gradiva (72,6 %) in pri poučevanju, preverjanju in ocenjevanju upoštevajo učenčeva močna področja (72,2 %). Slaba polovica učiteljev pri poučevanju upošteva učenčev učni stil (49,5 %) ali pa učno vsebino prilagaja sposobnostim in primanjkljajem učenca s PP (47,4 %). Slednja prilagoditev bi lahko pomenila zniževanje standardov, kar pa seveda ni dopustno. Z vsemi navedenimi trditvami se ne strinja le nekaj učiteljev, še največ (7,0 %) s trditvijo o prilagajanju učnih vsebin učenčevim sposobnostim in primanjkljajem. Naloga učitelja je, da pomaga raziskati možnosti ter razviti načine učenja, ki učencu najbolj ustrezajo, zato ni presenetljivo, da se visoko uvršča trditev, da naj učitelj učence s PP seznanja s strategijami uspešnega učenja. Dodatno usposobljeni učitelji za delo z učenci s PP več časa posvečajo učenju učenja pri učencih s PP.

C. Soustvarjanje socialnega učnega okolja

Socialno učno okolje oblikujejo medsebojni odnosi v šoli. Z izboljšanjem socialnega ozračja se izboljšuje kakovost učnega okolja, kar vodi k uresničitvi inkluzivnega izobraževanja. Za polnovredno sodelovanje v učnem okolju učenci s PP potrebujejo spodbudno socialno okolje, v katerem se počutijo varni, sprejeti, spoštovani. Pomembno je upoštevanje in spoštovanje različnosti med njimi. Kot uspešno prakso v okviru soustvarjanja socialnega učnega okolja lahko štejemo, da učitelji za učence s PP organizirajo medvrstniško pomoč. Le ta dopolnjuje učiteljevo poučevanje in učencu s PP omogoča podporo pri usvajanju znanja s strani vrstnikov ter učinkovitejši prenos dobljenega znanja. Šola in učitelji to podporo premalo spodbujajo. Če učitelji obvladajo strategije vključevanja vrstnikov, pripomorejo k razvijanju socialnih veščin sprejemanja posebnih potreb posameznika, k sodelovanju med učenci in spodbujanju vrstnikov, da sprejemajo učence s PP ter skozi pomoč in podporo oboji izboljšujejo komunikacijske in organizacijske veščine, učne dosežke in lastno samopodobo [5]. V tabeli 3 so prikazani rezultati soustvarjanja socialnega učnega okolja.

TABELA 3: Števila (f) in strukturni odstotki (f%) učiteljev o soustvarjanju socialnega učnega okolja.

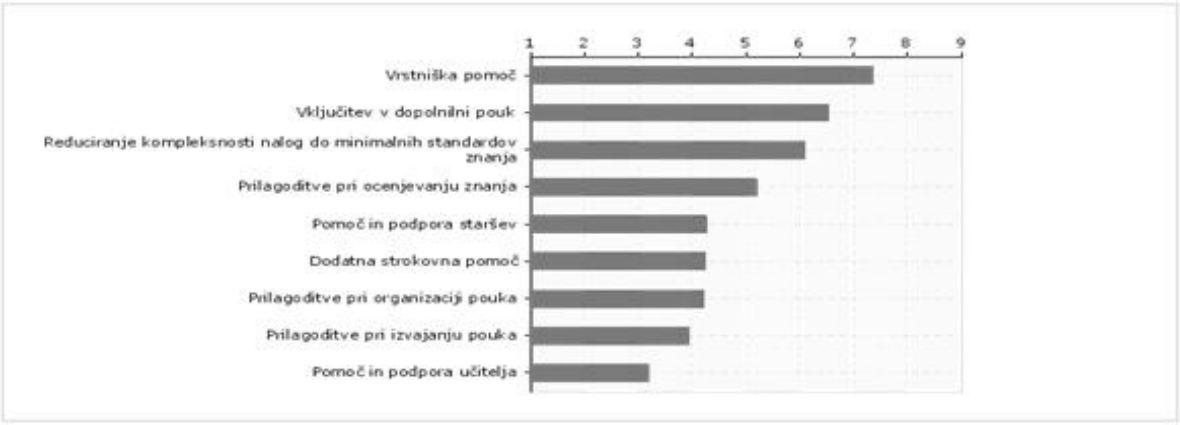
SOCIALNO OKOLJE	DRŽI		DELNO DRŽI		NE DRŽI		Skupaj	
	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
Za učence s PP organiziram medvrstniško pomoč.	104	47,9	99	45,6	14	6,5	217	100,0
Starši mojih učencev s PP so enakovreden partner pri načrtovanju dela.	111	51,6	93	43,3	11	5,1	215	100,0
Pri šolskem delu upoštevam, da ima učenec s PP "slabe in dobre dni".	150	69,4	65	30,1	1	0,5	216	100,0
Druge učitelje seznanjam s primanjkljaji učenca s PP.	190	88,4	24	11,2	1	0,5	215	100,0

Iz preglednice lahko razberemo, da učitelji pri seznanjanju s primanjkljaji učencev s PP timsko sodelujejo z drugimi učitelji, ki učenca poučujejo (88,4 %). Z vidika prilagoditev in uspešnosti tega učenca je tovrstno sodelovanje zelo pomembno. Upoštevanje slabih in dobrih dni je naslednja prilagoditev, ki jo učitelji izvajajo pri soustvarjanju socialnega učnega okolja (69,4 %). Pri polovici učiteljev pa v celoti držita le trditvi, da omogočajo enakovredno vključevanje staršev učencev s PP v proces načrtovanja dela (51,6 %) in da za učence s PP organizirajo medvrstniško pomoč (47,9 %). Učitelji so podobno ocenjevali navedene trditve za soustvarjanje socialnega učnega okolja ne glede na dodatno usposobljenost za delo z učenci s PP.

Soustvarjanju socialnega učnega okolja za učence s PP učitelji očitno ne pripisujejo tolikšne pomembnosti, kot bi jo morali glede na inkluzivni vidik vzgoje in izobraževanja. Tudi naša raziskava je pokazala, da je soustvarjanje socialnega učnega okolja še vedno šibka točka inkluzivnega izobraževanja. Ustvarjanje socialnega učnega okolja, ki bo spodbudno za vse deležnike in ki omogoča učencem s PP inkluzivno izobraževanje in sprejetost, krepi in razvija učenčevo samopodobo, samozaupanje, je pri delu z učenci s PP velikokrat spregledano.

D. Stališča učiteljev do dejavnikov uspešnega učenja pri učencih s pp

Pri oceni dejavnikov, ki vplivajo na učno uspešnost pri učencih s PP, so anketirani učitelji navedene dejavnike razvrščali po naslednjem redu, kot je prikazano na sliki 1:



SLIKA 1: Razvrstitev dejavnikov za uspešnost učencev s PP.

Rezultati kažejo, da učitelji največkrat med naštetimi dejavniki, ki vplivajo na uspešnost učencev s PP, izpostavljajo medvrstniško pomoč (na lestvici od 1 do 9 zaseda povprečno vrednost 7,35), sledita vključitev v dopolnilni pouk (povprečna vrednost 6,51) in reduciranje kompleksnosti nalog do minimalnih standardov znanja (povprečna vrednost 6,07). Prav tako učitelji višje ocenjujejo prilagoditve pri ocenjevanju znanja (povprečna vrednost 5,18). Ostale naštete dejavnike so nanizali v naslednjem vrstnem redu: pomoč in podpora staršev (povprečna vrednost 4,25), dodatna strokovna pomoč (povprečna vrednost 4,23), prilagoditve pri organizaciji pouka (povprečna vrednost 4,19) in prilagoditve pri izvajanju pouka (povprečna vrednost 3,93). Dejavnik, ki po mnenju učiteljev najmanj vpliva na šolsko uspešnost učencev s PP, je pomoč in podpora učitelja (povprečna vrednost 3,19). Raziskava je pokazala mnenje učiteljev, da prilagoditve in dodatna strokovna pomoč bistveno ne vplivata na uspešnost učencev s PP, ki so na podlagi odločbe o usmeritvi vključeni v inkluzivno šolo, to je redno osnovno šolo s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo; nekoliko po pomembnosti izstopajo prilagoditve pri ocenjevanju. Najpomembnejši dejavnik za uspešnost učencev s PP je po mnenju učiteljev medvrstniška pomoč, katero pa redno organizira le slaba polovica anketiranih učiteljev. Tudi dopolnilni pouk se uvršča v naši raziskavi zelo visoko, pa čeprav raziskave [4] kažejo, da dopolnilni pouk ni učinkovita oblika učne pomoči za otroke s težjimi splošnimi in specifičnimi učnimi težavami. Reduciranje kompleksnosti nalog do minimalnih standardov znanja prav tako učitelji visoko ocenjujejo kot dejavnik uspešnosti, vendar se moramo zavedati, da v tem primeru uspešnost učenca pomeni predvsem najnižjo pozitivno oceno, v kolikor govorimo o številčnih ocenah. Zanimivo pa je, da učitelji na zadnje mesto postavljajo pomoč in podporo učitelja, čeprav veliko avtorjev [3], [6], [7] poudarja, da je predvsem učitelj tisti, ki zagotavlja učinkovito, spodbudno učno okolje, v katerem se bo učenec s PP lahko učil. Vendar mora imeti ta učitelj pozitivna stališča, veščine in znanje za učence s PP.

Dodatno usposobljeni učitelji višje ocenjujejo pomoč in podporo učitelja za učence s PP kot dejavnik uspešnosti učencev s PP od učiteljev, ki se niso dodatno usposabljali za delo z učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. Prav tako ugotavljamo, da učitelji z dodatnimi znanji o učencih s PP višje ocenjujejo še naslednje dejavnike, ki vplivajo na uspešnost pri učencih s PP: prilagoditve pri izvajanju pouka, dodatno strokovno pomoč, vrstniško pomoč in pomoč ter podporo staršev.

3. SKLEP

Rezultati raziskave kažejo, da se učitelji zavedajo svoje vloge pri soustvarjanju učinkovitega učnega okolja, vendar so razlike pri soustvarjanju posameznih učnih okolij. Anketirani učitelji dajejo pomembno pozornost razvijanju spodbudnega fizičnega, didaktičnega in kurikularnega učnega okolja, manj pa soustvarjanju socialnega učnega okolja.

Učitelj kot osrednji člen in nosilec vzgojno-izobraževalnega procesa ima v inkluzivni šoli pomembno ter odgovorno vlogo. Vir [8] meni, da je v inkluzivni šoli predvsem učitelj tisti, ki pomaga odstranjevati ovire in zagotavlja takšno učno okolje, v katerem se bo učenec s PP lahko uspešno učil. Zavedati se moramo in to poudarjajo številni avtorji [6], [7], [9], da inkluzija ne pomeni le fizične prisotnosti učencev s PP v redni osnovni šoli, ampak tudi funkcionalno in socialno vključenost, kar se skupinam učencem s PP omogoča s prilagajanjem programov, pristopov, metod in oblik dela. Svoje poslanstvo in avtonomijo uresničuje ter uveljavlja tudi z dodatnim usposabljanjem za delo z učenci s PP. Učitelj v inkluzivni šoli potrebuje podporo vodstva, strokovnih služb in ustreznih virov. Nujno potrebuje praktične prikaze soustvarjanja učnega okolja za učence s PP, prav tako bi bilo potrebno učiteljem omogočiti refleksijo njihovega dela, jim podati povratne informacije, kar bi pripomoglo k večji kompetentnosti učiteljev za izvajanje inkluzivne prakse. Le-to pa razvijajo in bogatijo tudi pozitivna stališča učiteljev do inkluzije. Raziskava [10] je pokazala, da imajo bolj pozitivna stališča do inkluzije učitelji, ki so dodatno strokovno usposobljeni za delo z učenci s PP. Prav dodatna usposobljenost učiteljev povečuje njihovo avtonomijo učiteljskega poklica.

LITERATURA IN VIRI

[1] M. Blažič, M. Ivanuš Grmek, M. Kramar, F. Strmčnik, *Didaktika: visokošolski učbenik.* Novo mesto: Visokošolsko središče, Inštitut za raziskovalno in razvojno delo, 2003.

[2] W. Glasser, *Vsak učenec je lahko uspešen*. Radovljica: Mca, 2001.

[3] A. Jereb, Učno okolje kot dejavnik pomoči učencem z učnimi težavami. V S. Pulec Lah, M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami: izbrane teme* (str. 68-79). Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2011.

[4] M. Kavkler, Zakonsko opredeljene oblike pomoči otrokom in mladostnikom s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. V K. Bergant in K. Musek Lešnik. (Ur.), *Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki. Vzroki – posledice – preprečevanj*e (str. 81-85). Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti v sodelovanju z Educy, 2002.

[5] M. Kavkler, Uresničevanje inkluzivne vzgoje in izobraževanja v šolski praksi. V M. Kavkler, A. Clement Morrison, M. Košak Babuder, S. Pulec Lah in S. Viola. (Ur.), *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja v pomoč šolskim timom* (str. 57- 93). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008.

[6] M. Kavkler, Izobraževalna uspešnost učencev s specifičnimi učnimi težavami – izziv za pedagoško stroko. V M. Košak Babuder, M. Kavkler, L. Magajna, S. Pulec Lah, Z. Stančič, A. Clement Morison (ur.), *Tretja mednarodna konferenca o specifičnih učnih težavah v Sloveniji: Specifične učne težave v vseh obdobjih* (str. 117-127). Ljubljana: Društvo Bravo, 2010.

[7] D. Mitchell, *What really works in special and incluisive education. Using evidenc – based teaching strategies*. London: Routledge, 2008.

[8] C. Peklaj, *Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, 2012.

[9] M. Schmidt, Zaznavanje integracije/inkluzije v osnovni šoli. *Sodobna pedagogika, 57*, 2006.

[10] M. Schmidt, B. Čagran, Stališča slovenskih učiteljev o vplivu integracije/ inkluzije na učence z različnimi vrstami posebnih potreb v osnovni šoli. *Šolsko polje. Revija za teorijo in raziskave vzgoje in izobraževanja, 22*(1/2), 55–72, 2011.

[11] M. Tomori, Šolska neuspešnost kot dejavnik tveganja za celotni osebnostni razvoj. V K. Bergant in K. Musek Lešnik. (Ur.), *Šolska neuspešnost med otrok in mladostniki. Vzroki – posledice – preprečevanje.* (str. 16-18). Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti v sodelovanju z Educy, 2002.

[12] T. Vec, Moteče vedenje: ozadja in osnovni dejavniki, ki nanj vplivajo. *Socialna pedagogika, 15*(2), 125–152, 2011.

[13] *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1)* (2011). Uradni list RS, št. 58/2011.

Vesna Štukelj

OBRAVNAVA NASILNEGA DEJANJA V VZGOJNEM ZAVODU VIŠNJA GORA

POVZETEK

O preprečevanju mladostniškega nasilja v vzgojnih zavodih je v slovenskem strokovnem prostoru le malo napisanega. Je pa to pomembna tematika, s katero se v vzgojnih zavodih vsakodnevno srečujemo, saj je to večplasten in kompleksen problem. Zato bomo v prispevku podrobno opisali dejavnosti/aktivnosti, ki jih v vzgojnem zavodu v Višnji Gori izvajamo, da bi zmanjšali oz. odpravili deviantno vedenje mladostnikov. Pri preprečevanju mladostniškega nasilja so potrebna strokovna znanja in sodelovanje vseh zaposlenih in strokovnih služb v samem zavodu ter strokovnih služb izven zavoda. Zavedati se moramo, da vzroke nasilja ne moremo odpraviti v kratkem času, saj segajo globoko v otroštvo mladostnika, zato je vloga strokovnih delavcev pri preprečevanju in odpravljanju mladostniškega nasilja izredno pomembna. V prispevku so izpostavljeni konkretni primeri reševanja nasilnega vedenja s strani mladostnikov do vrstnikov ter primer nasilnega vedenja mladostnika do vzgojitelja in potek razreševanja le tega. Poudarjamo pomembnost pristopa, ki omogoča razreševanje težav in konfliktov ter spodbuja uvid v srž problema in strpno komunikacijo.

KLJUČNE BESEDE: nasilje, vzgojni zavod, otrok, vzgojitelj.

TREATMENT OF AGGRESSION IN EDUCATIONAL INSTITUTION VIŠNJA GORA

ABSTRACT

On the prevention of juvenile violence in educational institutions, little has been written in the Slovenian professional space. But it is an important topic with which we deal with in educational institutions on a daily basis as this is a multifaceted and complex problem. Therefore, in the article we will describe in detail the activities carried out in the educational institution in Višnja Gora, in order to reduce and/or eliminate deviant adolescent behavior. In preventing juvenile violence, there is necessary expertise and involvement of all employees and professional services within the institution itself and professional services outside the institution. There has to be an awareness that the causes of violence cannot be eliminated in a short time since they go deep into the adolescent's childhood, hence the role of professionals in preventing and eliminating juvenile violence is important. The article highlights concrete examples of solving violent behavior by adolescents towards peers and an example of violent behavior of the adolescent towards the educator and the course and resolution of the problem. We emphasize the importance of a problem-solving approach which promotes insight into the core of the problem and tolerant communication.

KEYWORDS: violence, educational institution, child, educator.

1. UVOD

Vzgoja in izobraževanje otrok in mladostnikov (nadalje O/M) s čustvenimi in vedenjskimi težavami (nadalje ČVT) je *"odgovorna družbena naloga učiteljev, poklicnih vzgojiteljev in drugih strokovnih delavcev, saj prevzema nase odgovornost za celovit osebnostni razvoj O/M, predvsem pa poskuša nadoknaditi razvojne primanjkljaje in vrzeli, ki so nastali v predhodnih razvojnih obdobjih otroka"* (Škoflek, Selšek, Ravnikar, Brezničar in Krajnčan, 2004, str.6).

Edino orodje vzgoje, na katerem in s katerim delamo vzgojitelji v vzgojnih zavodih, kamor so nameščeni O/M s ČVM, je odnos. Preko dobro vzpostavljenega odnosa in komunikacije se lahko razvije zaupanje med uporabniki in delavci v vzgojnem zavodu. Navezovanje, vzpostavljanje ter vzdrževanje korektnega, zaupnega, kvalitetnega, varnega in dobrega odnosa je zahtevna naloga vzgojitelja, ki vzgaja s svojim zgledom, odprtostjo, tenkočutnostjo in zavzetostjo pri svojem delu. Na eni strani mora biti vzgojitelj dobro strokovno usposobljen, na drugi strani pa mora imeti dober posluh za delo z mladostniki, saj mora dobro poznati in prepoznati mladostnikove značilnosti in njihove potrebe, saj le na takšen način uspešno, načrtno in osmišljeno dobro izvaja vzgojno izobraževalni program in mladostnika vodi v napredku njegovega osebnostnega razvoja.

Socialna neprilagojenost in nenormalna čustvena odzivanja sta značilna za otroke s ČVT. ČVT so mnogovrstne in se pojavljajo v različnih oblikah in težavnih stopnjah, nastajajo dolgo časa, a niso trajne (Kobolt, Rapuš Pavel, 2009). Mladostniki s ČVM so zaradi narave svoje motnje (lahko imajo pridružene še druge motnje in bolezni) in zaradi slabih izkušenj v preteklosti zelo tenkočutni in občutljivi na način komunikacije, s katero pristopamo do njih mi odrasli in njihovi sovrstniki. Zato so njihovi odzivi velikokrat impulzivni, neprimerni, lahko celo ogrožajo sebe, sovrstnike in zaposlene. Ravno zaradi njihovih neprimernih izbiranj neprimernih vedenj smo v Vzgojnem zavodu v Višnji gori oblikovali protokol o nasilju. To je nekakšen pripomoček, ki pomaga nam odraslim, prepoznati, uvideti ter razumeti stiske mladostnikov. Mladostnikom pa pomaga, da dobijo sporočila, da v zavodu, kjer biva ni sam, zato sta pomembna odnos in zaupanje tako na relaciji mladostnik-mladostnik, kot tudi na nivoju mladostnik-vzgojitelj.

Mladostnik mora od samega začetka - vključenosti v vzgojni zavod - dobivati primerna sporočila ter uvid v svoja (ne)primerna dejanja. Preko pogovora, vodenja, igre vlog, nastavljenega ogledala pa dobivati povratne informacije, kako reagirati v stresnih in konfliktnih situacijah ter jih znati reševati na kulturen, primeren ter strpen način.

2. OPREDELITEV ČUSTVENO VEDENJSKIH TEŽAV (MOTENJ)

V razvoju otroka se lahko prepozna vrsta travmatskih dogodkov, pomanjkanje doživljanja uspehov in sprejetosti v socialnem okolju ter razvoj obrambnih mehanizmov (zanikanje, projekcije, nadkompenzacije), ki se kažejo v simptomih, kot so izogibanje obveznostim, izguba motivacije, samopoškodovanje, izmikanje, umikanje, nezaupanje vase in v druge, vdanost v položaj. Ti in drugi čustveni ter vedenjski odzivi v kombinaciji z reakcijami okolja vodijo do težav v socialni integraciji (Zavod RS za šolstvo, 2015, str. 32).

Vsak posameznik ima potrebe, želje, pričakovanja in probleme kot vsi, kot nekateri med nami, sočasno tudi takšne, ki jih ima le on sam. Zato ne moremo govoriti o otroku nasploh oziroma skupini nasploh, pravi Korczak (1969, v Kobolt 2010), in zato tudi O/M s ČVT nasploh ne obstaja. Govorimo lahko le o konkretnih posameznikih z njihovimi osebnostnimi značilnostmi ter vedenjskimi in čustvenimi odzivi. Družba nam s svojimi pričakovanji, normami, pravili ter kulturo določa meje, kaj je sprejemljivo in kaj je tisto, kar izstopa, je težavno in moteče (prav tam). Posledično določene konkretne posameznike opredeli kot moteče in le-ti se znajdejo skupaj v skupini otrok s ČVT. O/M s ČVT imajo potrebe, želje, pričakovanja kot vsi ostali. Jih pa družba označuje kot drugačne, saj s svojim vedenjem in/ali čustvovanjem kršijo obstoječe družbene norme. Slednje omogočajo nemoteno delovanje družbe, sobivanje v njej ter medsebojno sožitje (Skalar, 1987). ČVT so v večini primerov kombinirane z ostalimi težavami kot na primer biološkimi, socialnimi, psihološkimi ter učnimi. Najpogosteje imajo O/M ČVT težave z impulzivnim vedenjem, pozornostjo ter učnimi težavami (Kobolt, 2011 in Zavod RS za šolstvo, 2015).

Treba je opozoriti, da so klasifikacije medicinsko-psihološkega modela iskanja simptomov za ustrezno diagnozo, ki ji sledi »zdravljenje«, kar se je v praksi izkazalo za vprašljivo in kar je treba relativizirati (Krajnčan, 2003, str. 48). Medicinski pogled namreč vzrok težav vidi le v otroku, za učinkovitejšo obravnavo pa je potreben pristop, ki upošteva življenjski kontekst posameznika in se zaveda interakcijskega vidika nastajanja težav/motenj. Trenutno uveljavljeni medicinski model ne omogoča videti in upoštevati otrokovih emocionalnih neravnotežij in posledičnih vedenjskih odzivov, ker je usmerjen predvsem v učenje in primanjkljaje na tem področju. Medicinski model ne omogoča uvida v emocionalno ravnotežje otroka, kar posledično pomeni, da dobijo otroci − učenci predvsem pomoč za učenje in pri učenju, ne pa podpore za čustveno in/ali vedenjsko uravnoteženje (Kobolt, Rapuš Pavel, 2009, str. 10). V zadnjih letih sta se kot odgovor izoblikovala rekonstruktivno-razlagalni ocenjevalni pristop in pristop analize in rekonstrukcije življenjskih zgodb, ki bolje omogočata razumeti posameznikovo doživljanje samega sebe in sveta, ki ga obkroža (prav tam, str. 6). Ob tem moramo upoštevati, da različni otroci potrebujejo različne pristope in različne načine obravnave s strani strokovnih delavcev. Razpotnikova (2014) opozori, da veljavna kategorija ČVT zaradi diskurza motnje spominja na medicinski diskurz, s tem pa posameznika patologizira, družbene okoliščine nap. revščino, nakopičene socialne težave, medgeneracijsko prenašanje socialne izključenosti pa iz takšnih diagnoz izhajajoče intervencije puščajo nedotaknjene. Posebej poudari tudi to, da so izhodišča ČVT v Vzgojnem programu in Prilogi k vzgojnemu programu (oboje iz leta 2004) pripisana vzgojnim dejavnikom, torej družinam, velik del smernic za obravnavo pa je usmerjen v posameznega O/M.

V primerjavi z drugimi skupinami O/M s posebnimi potrebami so tisti s ČVT videni v najslabši luči, saj je njihovo vedenje za okolje tako moteče, da ga želimo preprečiti in kaznovati, medtem ko na otroke z drugimi primanjkljaji gledamo bolj pozitivno, saj v nas sprožajo občutek empatije, zato jim želimo pomagati (Skalar v Kosmač,2007). Socialna neprilagojenost in nenormalna čustvena odzivanja sta značilna za otroke s ČVT. ČVT so mnogovrstne in se pojavljajo v različnih oblikah in težavnih stopnjah, nastajajo dolgo časa, a niso trajne (Kobolt, Rapuš Pavel, 2009).

V vzgojnih zavodih mladostnikov ne obravnavamo znotraj diagnostičnih teorij, temveč vodimo, spremljamo in usmerjamo mladostnike na pravo pot in izbiro njihovih primernih vedenj in odzivov v smeri sprejemanja odgovornosti za lastno življenje.

3. CILJI OBRAVNAVE OTROK IN MLADOSTNIKOV S ČVT(M) V VZ

VZ mora zagotavljati O/M oskrbo in varstvo, skrb za socializacijo in vzgojo ter za zadovoljevanje njihovih potreb, tako v osnovnem kot v poklicnem izobraževanju in usposabljanju in jih pripraviti za vstop v samostojno življenje (ZOOPP, Vzgojni program, 2004).

Cilji obravnave znotraj vzgojnih ustanov so opredeljeni v dveh aktih, in sicer v:

- zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami in
- opredeljeni z Vzgojnim programom za delo v vzgojnih zavodih, stanovanjskih skupinah, mladinskih domovih in prevzgojnem domu.

Pomembno je vodenje O/M v smeri sprejemanja odgovornosti za lastno življenje. Otrok je subjekt načrtovanja, odločanja in delovanja. Socializacija povečuje O/M kompetentnost pri izbiri življenjskih možnosti, življenjskega stila, vrednostnega in normativnega sistema, ki ga bo čim bolj obdržala v "*t. i. glavnem toku družbe"* (Škoflek idr., 2004). Vzgojne ustanove (Škoflek idr., 2004) delujejo z različnimi cilji. Glavni cilj vzgojnega programa je ponovna uspešna vključitev O/M s ČVT v običajno življenjsko sredino. Za uresničitev omenjenega sledijo naslednjim ciljem (prav tam):

- Preventivno socialno-varstveni in zdravstveni cilji
- *Kompenzacijski cilji (nadoknaditi zamujeno, nadomestitev manjkajočega v razvoju O/M)*
- Osebnostno in socialno integrativni cilji.

O/M s ČVT izbirajo zaradi nekonsistentne vzgoje in neugodnih življenjskih izkušenj več ali manj nepredvidljivo vedenje. Prav to je razlog, da jih vrstniki začno odklanjati. Izločevanje iz družbe kompenzirajo z druženjem s sebi podobnimi, zato se procesi izločevanja še poglobijo, do konfliktnega odnosa med družbo O/M pa pride, ko le-ti začno izostajati od pouka, izvrševati prekrške, kazniva dejanja in podobna družbeno nesprejemljiva dejanja (Škoflek idr., 2004). Osebnostno in socialno integracijski cilji pomenijo v izvajanju vzgojnega programa prizadevanja za čustveno stabilizacijo in usposabljanje za socialno sožitje ter postopno reintegracijo O/M v običajno socialno okolje.

4. EMPIRIČNI DEL

A. Problem, namen in cilji

O/M s ČVT(M), ki so vključeni v VZ, so predvsem zaradi svojih preteklih izkušenj, neopremljenosti, nesprejetosti razvili obrambne mehanizme, ki se kažejo predvsem v njihovi impulzivnosti, hitri odzivnosti in izbiri neprimernih vedenj. Svoje želje in potrebe želijo zadovoljiti »tukaj in zdaj«. V našem strokovnem prispevku bomo prikazali, kako se strokovno osebje v VIZ VG (učitelji, strokovne službe, vzgojitelji) soočamo, spoprijemamo, razrešujemo in vodimo mladostnike od njihovega izbruha (hitre impulzivnosti) do njihovega uvida v neprimeren odziv in iskanje, utrjevanje in osvajanje novih strategij v njihovem nadaljnjem življenju. Cilj je prikazati metode in oblike dela z omenjeno populacijo ter zahteve in izzive, s katerimi se strokovni delavci v zavodu v Višnji Gori soočajo pri svojem vsakdanjem delu.

B. Rezultati in razprava

V prilogi sta izpolnjena protokola o nasilnem vedenju dveh mladostnic. Prikazana sta primera dobrih praks. Zakaj? Preprosto zato, ker nam je naš interni pripomoček pomagal, da smo »izbruhe« in neprimerne odzive mladostnic razrešili strpno, profesionalno, predvsem pa v korist vseh udeleženih. V obeh primerih sta mladostnici prišli do uvida svojih neprimernih odzivov in izbire neprimernih dejanj zaradi impulzivnosti. S pomočjo notranjih moči smo oba spora ozavestili, razrešili brez intervencij policistov. Vse to pa je možno predvsem zaradi dobro usposobljenega kadra, njihove potrpežljivosti, dodatnih strokovnih znanj in strpnosti ter zaupanja v mlade ljudi, da se jih da preko primernih tehnik voditi do uvida in preko dodatnih oblik in metod dela pripeljati na novo pot, pot uvida v svoja (ne)primerna dejanja in spreminjanje njihovih navad in (ne)primernih osvojenih vzorcev. Vodimo jih preko konkretnih dejanj, s pomočjo novih strategij (igra vlog, ogledalo, konstruktivnih pogovorov idr.) do novih spoznanj ter pri pravilni izbiri za odgovorno lastno življenje.

TABELA 1: Primer zapisa o obravnavi nasilnega vedenja.

Zapis o obravnavi nasilnega dejanja
Datum dogodka: 25.1.2021
Ime in priimek mladostnika, izvajalca nasilnega dejanja: Mladostnica (M1)
Zapisal: Vzgojiteljica (V1) IN vzgojiteljica 2 (V2)

OB DOGODKU:
Zapis dogodka (zapiše odrasla priča):
M1 gre na čik, ne najde vžigalnika. Vpraša mladostnik (M29, če ji ga je vrnil. Pravi, da ja. Potem pa plane kot vihar nanj, češ da ji ga ni vrnil, naj si ne izmišljuje, preklet narkoman, svinja, mulc, kaj misli, da je… Dretje, postavi se nadenj, grozi, zmerja… M2 odgovarja nazaj, se ji ne pusti, ampak M1 je veliko glasnejša in agresivnejša. M2 gre v sobo, ona za njim, jaz za njima, še vedno ga zmerja in ga tudi fizično napade – ko pridem jaz do sobe, se že tepeta. M2 ne vidim kot agresivnega, se pa brani in tudi uporablja silo nazaj…, ampak M1 je veliko hujša, sploh se ne ustavi. Fizično jo zvlečem od njega, ob vratih nato pograbi še Isabelino ogledalo in ga vrže vanj, M2 ga ujame. Nato hoče zabrisati še skodelico, pa ji na silo ustavim roko, se pusti. Jo pa zelo na trdo postavi na polico, tako da se zlomi in se M1 malo poreže po roki, ni hudega. Vse skupaj traja sicer le kakšno minuto, vmes tudi zatulim na oba, da bom poklicala policijo. Jo ne pokličem, ker je vsega

res hitro konec in se M1 umiri. Kasneje šele vidim, da je naredila tudi luknjo s pestjo v M2 vrata. Gre dol na čik, grem za njo. Ji povem, da je bila to totalno pretirana reakcija zaradi vžigalnika. Pravi, da ve, ampak da ji nekaj špila v glavi, nekaj je narobe z njo, da tako izbruhne. Malo se še pogovarjava, je umirjena. Gre v svojo sobo in ko jo počekiram, govori s prijateljema po telefonu.
Zapisala: V1

Morebitni interventni ukrepi (zapiše odrasla priča):
Fizično sem odvlekla M1 stran od M2, verbalno sem ustavljala konflikt, zagrozila sem z intervencijo policije, fizično sem ustavila M1, da bi v M2 vrgla skodelico. Takoj po dejanju in kasneje še enkrat sem se pogovorila z M1. Pri M2 sem kasneje preverjala, če je ok.
Zapisala:V1

Prijava policiji: DA / **NE**; Opombe:
Med konfliktom sem obema glasno rekla (zakričala), da bom poklicala policijo, če se ne umirita. Ker se je M1nato takoj umirila, policije nisem klicala.
Zapisala: V1

V ENEM TEDNU:

Zapis vzgojitelja:

1. **Potek dogodka (kot ga lahko razbere iz vseh pridobljenih opisov):**
   M2 pove, da je bil na kavču v dnevni sobi. M1 ga povpraša glede vžigalnika, ki ji ga ni vrnil. Kar naenkrat ga začne napadati. Kasneje še doda, da je bila do njega tudi verbalno nasilna že prej, da mu je rekla »narkoman ali narkič«, se ne spomni natančno. Nato postane tudi fizično nasilna do njega, pretep se nadaljuje, M2 pove, da je vrgla vanj tudi ogledalo, ki naj bi ga odbil z nogo, kasneje vrže vanj še skodelico, ki naj bi se razbila. Pove tudi, da tudi on ni ostal miren, da se je seveda branil, da pa jo je želel umiriti, zato pokaže, kako jo je prijel z obema rokama, ker jo je želel ustaviti. Kasneje se nista nič več pogovarjala, tudi naslednji dan še nista spregovorila besede.
   Zapisala: V2
   M1 pove: M2sem najprej rekla za vžigalnik, naredil se mi je butla, da ga nima, bil je ves zblojen, in ker ga ni našel, sem ga pač napadla. Najprej sem ga napadla besedno, potem fizično. Šel je v sobo in zaprl vrata. Zlomila sem vrata, nato sem šla noter in ga fizično napadla, začela sem ga tepsti. Branil se je in tudi on me je tolkel nazaj. Vanj sem vrgla ogledalo, potem pa sem hotela še skodelico, ampak me je vzgojiteljica ustavila. Vzgojiteljica me je tudi vlekla stran od njega. Nato sem šla na čik, tam so bili tudi ostali. Potem je na čik prišel še M2, zato sem šla na čik dol, kjer sem bila sama.
   Zapisala: V1
2. **Doživljanje izvajalca (kot ga je razbral iz pogovora z njim):**
   M1 pove: Ne vem, zakaj sem ga napadla. V zavodu se še nikoli nisem tepla. Tisti dan mi v glavi ni bilo v redu in kdorkoli bi bil, bi ga napadla. Ni nujno, da bi bil on.
   Zapisala: V1
3. **Doživljanje žrtve (zapis pošlje vzgojitelj, ki se je pogovoril z žrtvijo):**
   M2 pove, da se je najprej malo ustrašil sicer M1 odziva, kasneje pa je bolj doživljal jezo kot pa strah. Jezen nanjo, ker ni razumel, zakaj je tako znorela, ter predvsem, ker mu je rekla narkoman. Nato je bil še malo šokiran, vendar danes (naslednji dan po dogodku) o tem ne razmišlja več. Pove, da ni niti najmanj pomislil na to, da bi podal prijavo policiji. Naslednji dan je celo zelo zrelo razmišljal in vzrok v M1 izbruhu videl tudi v tem, da je doživljala že cel dan stisko. Vseeno razume, da tak odziv z njene strani ni bil v redu, ter da ni on nič kriv v tem primeru za njen izbruh.
   Zapisala: V2
4. **Okoliščine (npr. nabiranje napetosti, dlje časa trajajoč konflikt, skupinska dinamika v razredu…):**
   M2 in M1sta imela do sedaj en spor, kot pove M2, ki sta ga razrešila in do sedaj nista bila v konfliktu. Povod tu je bil le nevrnjen vžigalnik in noben drug konflikt po M2 mnenju.
   Zapisala: V2
   M1 pove, da je bila nenormalno napeta in da ji je nekaj špilalo v glavi ter da bi takrat napadla kogarkoli.
   Zapisala: V1

5. **Sprožilec (dogodek tik pred dejanjem, npr. napetost zaradi drugega dogodka, konflikt…)**
   M1 je od M2 želela, da ji vrne vžigalnik, ker pa ji je rekel, da ga nima, ga je M1 fizično in verbalno napadla.
   Zapisala: V1
6. **Posledice/izidi po dejanju (za storilca: npr. sprostitev napetosti, krepitev statusa pred drugimi…):**
   M1 pove, da je bila izredno napeta in da je bil M2 prvi, na katerega je lahko stresla jezo. Takoj po tem je vedela, da njeno dejanje ni bilo ok, ampak v tistem trenutku ni zmogla drugače. Danes (dva dni po dogodku) še vedno meni, da dejanje ni bilo pravilno in pošteno do M2. Danes se mu je v šoli opravičila (to je potrdil tudi M2) in sedaj imata v redu odnos (tudi to je potrdil tudi M2). M1 pove, da nista prijatelja, ampak v redu sostanovalca. Tudi sama opazim, da je njun odnos sedaj nekonflikten in sproščen.
   Zapisala: V1

Zapis razrednika:

1. Potek dogodka (kot ga lahko razbere iz vseh pridobljenih opisov):
2. Doživljanje izvajalca (kot ga je razbral iz pogovora z njim):
3. Doživljanje žrtve (zapis pošlje razrednik, ki se je pogovoril z žrtvijo):
4. Okoliščine (npr. nabiranje napetosti, dlje časa trajajoč konflikt, skupinska dinamika v razredu…):
5. Sprožilec (dogodek tik pred dejanjem, npr. napetost zaradi drugega dogodka, konflikt…)
6. Posledice/izidi po dejanju (za storilca: npr. sprostitev napetosti, krepitev statusa pred drugimi…):

Zapis dogovorjenih metod reševanja, aktivnosti oz. načrtovanih dejavnosti, postopkov… ki se bodo izvajale v postopku obravnave nasilnega dejanja (Zapišeta vzgojitelj in razrednik):
Oba udeleženca v konfliktu menita, da sta konflikt že rešila in da nadaljnje reševanje ni potrebno. To je videti tudi iz njune komunikacije. M1 povem, da ju bomo čez nekaj dni še soočili in oba povprašali, ali je njun odnos za oba v redu in ali kdo od njiju potrebuje še kakšno pomoč pri reševanju konflikta.
Zapisala: V1

OB ZAKLJUČKU POROČILA (V ENEM MESECU):

Vzgojitelj - zapis izvedenih aktivnosti; pogovor, igre vlog
Neizvedene aktivnosti (razlogi):soočenje, mediacija med mladostnikoma, saj je M2 premeščen, zaradi osbenih težav, v ISSSNM
Predviden potek nadaljnje obravnave:
Opombe:

Razrednik - zapis izvedenih aktivnosti:
Neizvedene aktivnosti (razlogi):
Opombe:

5. SKLEP

Mladostniki, ki so nameščeni v VZ, so v življenju velikokrat neslišani, zavrnjeni, poteptani, zasmehovani - tako s strani sovrstnikov, kot tudi odraslih oseb, s katerimi so v stiku. Ravno zaradi tega je za te mladostnike posebej pomembno, da stkejo stik z odraslo osebo, kateri verjamejo, zaupajo in ji dovolijo, da jih vodi v osvajanje novih navad. To je zahteven proces, ki se odvija počasi. Tudi odrasli ne smemo obupati, biti moramo pripravljeni tudi na neuspeh. Vsekakor pa smo lahko odrasli ponosni na vsakega mladostnika, ki sprejme našo roko pomoči, ki se potrudi in zmore slišati, kaj jim govorimo in nas tudi dejansko sliši. Nekatere mladostnike lahko tako pripeljemo do uvida, kdaj in zakaj ne sprejemajo dobrih odločitev in znajo in zmorejo zamenjati že utrjene vzorce vedenj in se naučiti novih vzorcev vedenj. Torej uvideti morajo, kaj se bo za njih spremenilo na bolje in kaj bodo pridobili, če bodo začeli drugače živeti. Tistim, ki to uspe, so lahko upravičeno ponosni nase.

LITERATURA IN VIRI

[1] Koller-Trbović, N. (2000). Sodelovanje otrok in mladostnikov z motnjami vedenja (oz. tistih, pri katerih obstaja povečano tveganje za tako vedenje) na različnih nivojih procesa odločanja ter interveniranja. Socialna pedagogika, 5(2001), str. 213−226.

[2] Krajnčan, M. (2003). Analiza kriterijev oddaje otrok in mladostnikov v vzgojne zavode. Doktorska disertacija. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

[3] Krajnčan, M. (2006). Na pragu novega doma: oddaja otrok v vzgojni zavod. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

[4] Krajnčan, M. in Šoln Vrbinc, P. (2015). Med preteklostjo in prihodnostjo zavodske vzgoje. V A. Kobolt (ur.), Moči, izzivi, vizije vzgojnih zavodov (str. 11−36). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

[5] Metljak, U., Kobolt, A. in Potočnik, Š. (2010). Narava čustvenih, vedenjskih in socialnih težav se izmika definicijam. V A. Kobolt (ur). Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi (str. 87–113). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[6] Škoflek, I., Selšek, M., Ravnikar, F., Brezničar, S. in Krajnčan, A. (17. 4. 2004). Vzgojni program. Pridobljeno 18. 7. 2019, http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/programi/Vzgojni_program.pdf.

[7] Šoln Vrbinc, P., Jakič Brezočnik, M. in Švalj, K. (2016). Vzgojni zavodi. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.

[8] Vzgojni program. (2004). Pridobljeno 12. 12. 2019: http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_predsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/izobrazevanje_otrok_s_posebnimi_potrebami/programi/ eriček, H., Lavtar, D., Pokrajac, T., Z zdravjem povezano vedenje v šolskem obdobju: HBSC Slovenija 2006, Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja republike Slovenije, 2007.

Aljaž Igor Topole

AKTIVNO STARANJE V SLOVENSKIH DOMOVIH ZA STAREJŠE: PROSTOČASNE DEJAVNOSTI STAROSTNIKOV

POVZETEK

Namen seminarske naloge je bil ugotoviti, kako imajo v domovih za starejše organizirane prostočasne dejavnosti, ugotoviti stališča vodstev domov in njihovih varovancev, kaj domovi ponujajo in kakšen je odziv na prostočasne dejavnosti. Za metode dela so uporabili namizno in terensko raziskavo, kjer so za pridobitev stališč izvedli terensko raziskavo po slovenskih domovih za starejše. Vključeni so bili naključni prebivalci doma in predstavniki vodstva. Za metodo pridobivanja podatkov so izbrali anketiranje, za obdelavo podatkov pa SPSS 20. V raziskavo sta bila vključena 202 starostnika, od tega 122 žensk in 80 moških. Rezultati so pokazali, da domovi organizirajo različne prostočasne dejavnosti, na katere imajo dober odziv starejših. Glede na vedno daljšo življenjsko dobo bo potreba po naravnem gibanju in aktivnejšem življenju vedno večja. Domovi se bodo morali v prihodnosti potruditi in ponuditi še bolj prilagojeno ponudbo starostnikom, ki si želijo aktivno staranje ter si lahko privoščijo prostočasne dejavnosti. Posledično se bo morala ustrezno prilagoditi tudi infrastruktura.

KLJUČNE BESEDE: domovi za starejše, staranje, starost, upokojenci, prostočasne dejavnosti, Slovenija.

AGEING ACTIVELY IN SLOVENIAN ELDERLY HOMES: ELDERLY LEAISURE TIME ACTIVITIES

ABSTRACT

The purpose of this research was to find out how leisure activities have been organized in elderly homes, what the opinion of the staff and the elderly is like, what they offer and to find out the response to leisure time activities. The method used was a table and field research. The elderly residents and staff were randomly selected. The method of getting information was a survey and to process the information they have used a program called SPSS 20. There were 202 elderly included in the research among which there were 122 women and 80 men. The results have shown that the elderly homes provide different leisure time activities and they have a good response from the elderly. Based on the fact that we have had a longer life spam the need for more natural movement and active lifestyle will be growing. The elderly homes will have to step up in the future and offer even better adaptive service to the elderly people who want to have active ageing and can afford leisure time activities. Consequently, they will also have to adapt their infrastructure.

KEYWORDS: elderly homes, age, retired people, leisure time activities, Slovenia.

1. UVOD

A. Aktivno staranje

Smo na pragu velike družbene revolucije, ki bo predstavljala podaljšanje življenjske dobe in bo spremenila vse plati družbenega in osebnega življenja. Aktivno staranje v najširšem smislu pomeni neprekinjeno udejstvovanje na kulturnem, socialnem, ekonomskem in družbenem področju. Aktivno staranje je odločitev, kjer sprejmemo pozitiven odnos do telesne aktivnosti, zdrave prehrane, duševnosti in medčloveških odnosov. Vse to so elementi, ki vplivajo na aktivno staranje. Starejši ljudje se danes lahko udeležujejo Društva za izobraževanje za tretje življenjsko obdobje.

Današnji problem je, da se populacija stara in strokovnjaki menijo, da se bo delež prebivalcev nad 60 let potrojil do leta 2050 na 2 milijardi (WHO, 2006). Novemu obdobju pravimo tretje življenjsko obdobje in je čas, v katerem družbi vračamo svoje znanje, vire in izkušnje, akumulirane skozi življenje (Kristančič, 2005). Aktivna in angažirana starejša populacija lahko veliko pripomore k družbi in pripomore k razvoju. Aktivno staranje pripomore k zmanjšanju marsikatere tegobe in težave sebi, družini in družbi. "Aktivno prebivalstvo lahko kakovostno živi in se sociološko primerno vključuje v tokove sodobne družbe in življenja. Motivacija in interes po nenehnem izobraževanju sta ključna dejavnika, da ljudje čutijo potrebo po absorpciji novih znanj" (Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve, 2006, str. 32). Aktivno staranje je proces, ki ves čas spodbuja in krepi možnost za zdravje, vključenost v družbo ter varnost s ciljem, da izboljša kakovost življenja. Če se ljudje ne bi aktivno starali, ne bi mogli uresničiti svojih možnosti za fizično, socialno in mentalno dobro počutje ter da sodelujejo v družbi, medtem ko jim priskrbimo zaščito, varnost in pomoč, ko jo potrebujejo. Staranje vključuje znotraj tudi povezanost s prijatelji, znanci, sosedi in družinskimi člani, kar nas pripelje do spoznanja, da je medsebojna odvisnost prav tako kot medgeneracijska vzajemna pomoč pomembno načelo aktivnega staranja (Svetovna zdravstvena organizacija, 2002). Za aktivno staranje se moramo pripraviti predvsem sami z naslednjimi pomembnimi načeli: telesna aktivnost, zdrava prehrana, duševna svežina in medčloveško sožitje.

Promoviranje aktivnega staranja je promocija za boljše življenje, ki ga lahko starejši nadgradijo v vključitvijo v različne organizacije in programe. Poznamo nevladne in vladne. Nevladni so naslednji: Inštitut Antona Trstenjaka za gerontologijo in medgeneracijsko sožitje z medgeneracijsko socialno mrežo programov za kakovostno starost in solidarno sožitje med generacijami ter medgeneracijskim središčem; Zveza društev za socialno gerontologijo Slovenije, ki izvaja programe Starejši za starejše, Starejši s prostovoljnim delom za večjo kvaliteto lastnega življenja in življenja vrstnikov, mednarodna projekta SETIP in LARA; Društvo za izobraževanje za tretje življenjsko obdobje – Univerza za tretje življenjsko obdobje s programom prostovoljnega dela; Slovenska filantropija – Združenje za promocijo prostovoljstva s projektov Sadeži družbe; Društvo Senior – Društvo za spodbujanje starejših k ponovni vključitvi v aktivno življenje.

B. Kaj je staranje

Vsako živo bitje ima svojo naravno življenjsko krivuljo. V mladosti se vsako leto motorične sposobnosti nadgrajujejo in izboljšujejo. Nato v drugi polovici življenja počasi nastopi proces stagnacije ali involucije, ki se zaključi z obdobjem starosti. Oslabitev telesnih in umskih sposobnosti je neizogibna, ne glede na emocionalno, intelektualno, socialno in duhovno razvitost, ki jih dosežemo v življenju (Bilban, 2008).

Ker se v telesu pojavljajo progresivne fiziološke spremembe, kot so upad bioloških funkcij in sposobnosti organizma, se temu prilagodi metabolični stres. Proces staranja se začenja ob oploditvi. Spremembe tekom življenja imenujemo staranje, v prvi polovici pa jim pravimo zorenje (Pečjak, 2006).

Tretje življenjsko obdobje delimo v zgodnje starostno obdobje od 66. do 75. leta, srednje starostno obdobje od 76. do 85. leta in pozno starostno obdobje po 86. letu starosti (Ramovš, 2005).

C. Vrste starosti

Hojnik in Zupanc (1997) sta opredelila 3 vrste starosti (kronološko, biološko in psihološko oz. doživljajska), nekateri drugi strokovnjaki govorijo o petih vrstah starosti, tudi Ramovš (2003) in Milavec Kapun (2011), in sicer:

- Kronološka starost se nanaša na to, koliko smo ljudje stari po koledarju. Definirana je z rojstvom. Starosti ni mogoče spreminjati in nanjo tudi ne moremo vplivati. S starostjo se ljudje tudi spremenijo.
- Funkcionalna starost nam pove, v kolikšni meri je posameznik sposoben samostojno opravljati svoja temeljna življenjska opravila (stari smo toliko, kot se počutimo).
- Biološka starost se nanaša na starost telesa glede na delovanje funkcij in celičnih procesov. Nekateri organi se hitreje starajo. Je bolj realen kazalnik zdravstvenega stanja posameznika (možnosti odločanja upokojitve na podlagi biološke starosti človeka).
- Psihološka ali doživljajska starost je počutje posameznika in odnos do starosti: na to starost lahko intenzivno vpliva posameznik s svojim mišljenjem, oblikovanjem stališč, kar se nekako močno nanaša na delovanje človeka in upočasni staranje.
- Socialna starost se nanaša na spremembo posameznikove vloge, na odnos do družine in prijateljev ter na odnos znotraj različnih organizacij (verskih in političnih skupin). V procesu staranja se spreminjajo družbene vloge in odnosi glede na potek staranja. Pri tej vrsti starosti so ohranjeni socialni stiki, sposobnost ohranjanja in širitve socialne mreže, ki kaže vrednost posameznika in njegove vloge v ožjem in širšem socialnem okolju (Milavec Kapun, 2011; Ramovš, 2003).

D. Ovire, ki se pojavijo pri udeležbi prostočasnih aktivnosti

Cross (1981) izpostavlja, da morajo starostniki za vključevanje v različne dejavnosti premagati tri vrste ovir. To so:

- situacijske ovire, ki izvirajo iz starostnikovega trenutnega položaja. Najprej morajo premagati družinske, finančne in zdravstvene težave ter morebitne težave s prevozom (odvisno od kraja bivanja);
- institucionalne ovire, ki so pomembne za starostnike glede na kraj bivanja in pri starostnikih, ki bivajo v domovih za starejše, še posebej izstopajo (učna ponudba vseživljenjskega učenja);
- dispozicijske ovire, ki so povezane s psihosocialnimi značilnostmi starostnika, kot so stališča, samopodoba, lastna prepričanja o sposobnostih itd.

E. Trend staranja prebivalstva

Prebivalstvo sveta, posebej njegovega razvitega dela, se intenzivno stara. V bolj razvitih regijah sveta je že danes 22 % prebivalcev starih 60 let in več, do leta 2050 pa naj bi se ta delež povečal na 33 %. Na splošno demografska gibanja v razvitem svetu, katerega del je tudi Slovenija, napovedujejo intenzivno staranje prebivalstva, posledično pa vse večje »pomanjkanje« mladega prebivalstva. Strokovnjaki se že dalj časa soočajo z izzivom, kako pripraviti starostnike na kakovostno življenje v 3. in 4. življenjskem obdobju oz. kako izboljšati njihov življenjski slog v tem obdobju, ne glede na bivanje doma ali v domovih za starejše. Nas predvsem zanima, kako so starejši v tretjem in četrtem življenjskem obdobju v domu za starejše vključeni v prostočasne aktivnosti.

2. RAZISKAVA

V okviru raziskave (Raspor in Macuh, 2019) so izvajali v domovih za starejše po Sloveniji, dve raziskavi: prvo med vodstvi domov za starejše in drugo med starostniki, ki so varovanci teh domov za starejše.

Podatke za potrebe raziskave so zbirali s pomočjo anketnega vprašalnika. Ta je za vodstva vseboval 13, za starostnike pa 14 vprašanj. Tisti za vodstvo domov za starejše je vključeval demografske podatke (oblika zavoda; podružnice; skupno število starostnikov) in vprašanja, ki se nanašajo na predmet raziskave (Katere prostočasne dejavnosti imate v domu?). Pri starostnikih je poleg demografskih podatkov (spol, starost, čas bivanja v domu za starejše, izobrazba) vključeval še vprašanja, ki so predmet raziskave (Katere prostočasne dejavnosti obiskujete v domu za starejše?). Raziskava je potekala od 15. oktobra do 12. novembra 2017. Izvajali so jo strokovni delavci domov za starejše, neposredno tudi starostniki, ki bivajo v domovih za starejše in študenti Fakultete za uporabne družbene študije v Novi Gorici.

A. Vzorec

V raziskavo so vključili vse domove v Sloveniji in starostnike, ki bivajo v teh domovih za starejše v Sloveniji. Glede na to, da se vsi domovi niso odzvali, je raziskovalni vzorec zajel 43 od skupaj 99 domov za starejše v različnih regijah Slovenije (43,4 %) in 202 starostnika od skupaj 20.537 (1 %). V raziskavi sta sodelovala 202 starejša (122 žensk in 80 moških). Največ anketirancev (79) v raziskavi je bilo v starosti med 79 in 84 let, sledijo starejši od 85 let (55), stari od 65 do 74 let (49), najmanj pa je bilo anketiranih starih do 65 let (načeloma so to gibalno ovirani starejši ali drugi, ki imajo posebne potrebe in zadostijo merilom bivanja v domovih za starejše zelo mladi). Glede na trajanje bivanja je bila največja skupina tistih, ki so v domu do 5 let (119). Sledijo jim tisti, ki so v domu od 6 do 10 let (59), in tisti, ki so v domu za starejše od 6 do 10 let (19). Največ anketiranih (100) ima poklicno oziroma srednješolsko izobrazbo. Sledijo jim tisti z osnovnošolsko (72) in nato starejši, ki imajo končano višjo oziroma visokošolsko izobrazbo. V vzorcu ni bil zajet nihče z magisterijem ali doktoratom.

3. REZULTATI

Glede na postavljene cilje in raziskovalna vprašanja so ugotovili, katere prostočasne dejavnosti imajo v domu za starejše. Poleg izbirnih odgovorov: verski obredi; dopoldanski izlet; celodnevni izlet; večdnevne počitnice; vrtnarjenje in urejanje okolice; branje časopisov in revij; gledanje televizije; joga; sprehodi, tek ali kolesarjenje in druženje s sostanovalci, so imeli možnost še dopisati ponudbo prostočasnih aktivnosti. Prav ta del odprtega odgovora nam je dal veliko uporabnih informacij.

Vodstva domov za starejše organizirajo ali omogočajo velik nabor prostočasnih aktivnosti. Skupaj so zbrali 76 aktivnosti. Najpogostejše (dobile so več kot 10-odstotni delež) so bile: branje časopisov in revij in druženje s sostanovalci (97,67 %); gledanje televizije (95,35 %); verske dejavnosti (93,02 %); sprehodi, tek ali kolesarjenje (86,05 %); dopoldanski izlet (51,16 %); celodnevni izlet in vrtnarjenje in urejanje okolice (37,21 %); pevski zbor (34,88 %); telovadba; gospodinjski in slaščičarski krožek (23,26 %); skupine za samopomoč (20,93 %); bralna skupina (op. s knjižničarko) (18,60 %); filmoteka; pogovorna skupina; žogabend (30,23 %); praznovanja (verski, državni, občinski, mednarodni dnevi, šege in običaji, rojstni dnevi); terapija z živalmi (16,28 %); plesna ustvarjalnica (13,95 %); druženje s prostovoljci; kreativne skupine; literarni krožek; tombola; vaje za spomin (11,63 %).

Zaposleni se vključujejo v prostočasne aktivnosti. Skupaj smo zbrali 37 aktivnosti, najpogostejše (tiste, ki so dobile več kot 10 % delež) so: obiskovanje verskih obredov (88,61 %); druženje s sostanovalci (76,24 %); gledanje televizije (72,77 %); branje knjig, časopisov, revij, pravljic (64,85 %); sprehodi, tek in kolesarjenje (53,96 %); izleti (43,07 %); vrtnarjenje in urejanje okolice (18,81 %) in telovadba (11,88 %).

4. SKLEP

V raziskavo so vključili domove v Sloveniji in starostnike, ki bivajo v teh domovih za starejše v Sloveniji. Raziskovalni vzorec je zajel 43 domov za starejše v različnih regijah Slovenije in 202 bivajoča starostnika. Ugotovili so, da imajo v vseh domovih za starejše, ki so se odzvali na raziskavo, prostočasne dejavnosti in s tem odgovorili na raziskovalno vprašanje*: »Kako imajo v domovih za starejše organizirane prostočasne dejavnosti?«* Prav tako vsi vključeni starostniki v raziskavo koristijo le-te. Niso pa našli nobene statistično značilne razlike pri demografskih podatkih. To je z vidika raziskave celo dobro, saj ni nobena demografska skupina zapostavljena oz. ima enake možnosti ali želje po prostočasni dejavnosti. Zaključimo lahko, da je to področje v slovenskih domovih za starejše zgledno urejeno in dobro sprejeto med starostniki.

Na podlagi ugotovitev predlagamo pristojnemu Ministrstvu za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti kakor tudi vodstvom domov, da oblikujejo še dodaten nabor prostočasnih aktivnosti. Te naj trajajo od le nekaj minut na sami lokaciji pa do večdnevnih izletov v druge kraje. Dokazano je namreč, da če so starostniki bolj aktivni in zadovoljni, potem je tudi njihovo zdravstveno stanje boljše, prav tako pa starostniki s tem ohranjajo fizično in psihično kondicijo. To veliko pripomore pri vzdrževanju spomina in oblikah bolezenskih stanj, povezanih z njimi. Starostniki lahko trenirajo svoje psihofizične sposobnosti prav s prostočasnimi aktivnostmi. Menim, da več kot je prostočasnih aktivnosti, bolje je za starejše.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bilban M. (2008). *Staranje in starostniki.* Cvahtetovi dnevi javnega zdravja. Ljubljana: Univerza v Ljubljani – Medicinska fakulteta, Katedra za javno zdravje.

[2] Cross, K. P. (1981). *Adults as Learners*. San Francisco: Jossey-Bass.

[3] Hojnik-Zupanc, I. (1997). *Dodajmo življenje letom: nekaj spoznanj in nasvetov, kako se smiselno in zdravo pripravljati na starost in jo tako tudi živeti*. Ljubljana: Gerontološko društvo Slovenije

[4] Kristančič A. (2005). *Nova podoba staranja – siva revolucija*. Ljubljanja: AA Inserco, svetovalna družba.

[5] Milavec Kapun, M. (2011). *Starost in staranje [Elektronski vir]: gradivo za 2. letnik*. Ljubljana: Zavod IRC.

[6] Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve (2006). *Strategija varstva starejših do leta 2010 – solidarnost, sožitje in kakovostno staranje prebivalstva.* Pridobljeno: 20. 1. 2009. Dosegljivo na: http://www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti_pdf/stategija-SI-starejsi.pdf

[7] Pečjak V. (2007). *Pravica do vseživljenjskega učenja.* V: Pavliha M. (ur). Pravice in soodgovornosti življenja v starosti. Veljenje: Pozoj, Tecum, 2006: 117-128.

[8] Ramovš, J. (2003). *Kakovostna starost: socialna gerontologija in gerontagogika*. Ljubljana: Inštitut Antona Trstenjaka in Slovenska akademija znanosti in umetnosti.

[9] Ramovš J. (2005). *Medčloveški in medgeneracijski odnosi – pogoj za kakovostna poznejša leta.* V: Turk J. (ur). Zdrava poznejša leta – naj bodo tudi lepa. Ljubljana: Društvo za zdravje srca in ožilja Slovenije, 2005: 292-321.

[10] Raspor. A in Macuh, B. (2019). Aktivno staranje v slovenskih domovih za starejše: prostočasne dejavnosti starostnikov. *Izzivi prihodnost.* Volumen 4 (1), 52-67.

[11] World Health Organization (2002). *Active Ageing. A Policy Framework. Noncommunicable Disease Prevention and Health Promotion*. *Ageing and Life Course*. Pridobljeno: 20. 2. 2009. Dosegljivo na: http://whqlibdoc.who.int/hq/2002/WHO_NMH_NPH_02.8.pdf.

Sergej Tratnik

DELO Z NADARJENIMI UČENCI PRI MATEMATIKI

POVZETEK

Nadarjeni učenci so prihodnost naše družbe. V prispevku želim prikazati, kako delo z nadarjenimi učenci poteka na naši šoli, kaj tem učencem nudimo izven rednih ur pouka in predstaviti, kako so potekale intenzivne priprave (tabor) učencev na tekmovanje v znanju matematike v okviru dejavnosti za nadarjene učence. Namen tabora je bil, da se učenci pripravijo na tekmovanje, da bi dosegli dobre rezultate in tudi boljše znanje na najvišjem nivoju. Zaradi strnjenega dela smo pričakovali, da bodo rezultati dela boljši, kar so rezultati tudi pokazali, saj je 96 % učencev, ki so se tabora udeležili, osvojilo bronasto priznanje. Prav tako so osvojili vsako leto tudi priznanja na najvišjem nivoju. Temeljni cilj tabora je obravnava poglobljenih tem pouka. Priprave so potekale na Domu Miloša Zidanška na Pohorju, kjer smo bivali 3 dni. Povabili smo le učence 8. in 9. razreda in sicer do 21 učencev. Tabor smo organizirali 9 let. Po realizaciji tabora ugotavljam, da je to uspešna dejavnost, saj tudi zaradi uspešnosti na tekmovanjih predstavlja doprinos k učenju matematike, saj je delo z nadarjenimi učenci učitelju izziv in hkrati težava, saj takšno delo za učitelja zahteva nenehno učiteljevo strokovno izpopolnjevanje. Ključne ugotovitve so, da so učenci uživali v delu in s tem izpopolnjevali svoje znanje, učili so se kritično razmišljati in pogledati na matematični problem z več zornih kotov in bili za svoje delo in znanje tudi nagrajeni s priznanji.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, učitelj, matematika.

WORK WITH GIFTED STUDENTS IN MATHEMATICS

ABSTRACT

The future of our society is in the hands of gifted students. The article illustrates the methods of teaching gifted students at our school, what we offer them within the framework of our extracurricular activities and how we prepared them for a maths competition at a camp, which we organise as part of our gifted students' programme. The aim of the camp was to prepare students for the competition, help them achieve good results as well as acquire a higher level of knowledge. We presumed that concentrated work would lead to better results. 96 % of students who attended the camp won a bronze award, which proved our hypothesis. Each year, they also won awards at the highest level. The main goal of the camp was for students to study specific lesson topics in-depth. The camp was organized at the Dom Miloša Zidanška Pohorje, where we stayed for 3 days. Up to 21 students from 8th and 9th grade were invited. After organising the camp for 9 years, we found it to be a beneficial learning experience, as achieving good results at maths competitions contributes to learning mathematics. Working with gifted students can be both a challenge and a problem, as such work demands constant professional development. The key findings are that the students enjoyed camp activities and therefore improved their knowledge, learned critical thinking skills and looked at math problems from different perspectives, as well as were awarded for their work and knowledge.

KEYWORDS: gifted students, teacher, mathematics.

1. UVOD

Ellen Winner je v svoji knjigi Nadarjeni otroci, Miti in resničnost [1] opisala tri tipične značilnosti, ki veljajo za nadarjene učence:

- predčasna razvitost

Nadarjeni otroci se razvijejo predčasno. Na določenih področjih (matematika, jeziki, glasba, likovna umetnost, balet, gimnastika itd.) napredujejo hitreje od povprečnih otrok.

- vztrajno delajo po svoje

Nadarjeni otroci se učijo tudi kvalitativno drugače. Od odraslih iščejo zelo malo pomoči, ker se v glavnem učijo samostojno. Odkritja, do katerih pridejo, so zanje razburljiva in motivacijska.

- želja po obvladovanju

Nadarjeni otroci so motivirani, da bi razumeli smisel področja. Imajo sposobnost ostrega fokusiranja. Ko se učijo se poglobijo v snov in izgubijo občutek za zunanji svet. Na te tri načine se nadarjeni otroci kvalitativno razlikujejo od povprečnih otrok, ki so pridni oziroma marljivi in motivirani za delo in ki prav tako lahko dosežejo velike uspehe [5].

2. GLAVNI DEL

Leta 1999 je strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje sprejel koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli [2].

A. Značilnosti nadarjenih učencev

Osebnostne lastnosti in vedenja nadarjenih učencev [3]:

- **na konvergentnem miselno-spoznavnem področju**: razvito logično mišljenje, natančnost opazovanja, kritično mišljenje, dober spomin, hitro reševanje problemov, višje jezikovne zmožnosti, obsežen besednjak, dobra sposobnost komuniciranja, dobro razumevanje zapletenih in abstraktnih pojmov itd.
- **na divergentnem miselno-spoznavnem področju – v ustvarjalnosti**: nenavadna in izrazito bogata domišljija, prilagodljivost, domiselnost, izvirnost, izrazit smisel za humor, široka razgledanost, visoka učna uspešnost, sposobnost hitrega in lahkega učenja, bogato besedišče, učinkovit transfer znanja v prakso, neobičajna, izvirna, zapletena usmerjena vprašanja, izrazita radovednost, delovne in učne strategije, marljivost, zavzetost itd.
- **v motoričnih, psihomotoričnih ali senzomotoričnih spretnostih na telesno-gibalnem oziroma športnem področju:** natančnost, motorična spretnost, telesna moč in vzdržljivost, koordinacija, natančnost opazovanja, posluh, občutek za gibanje itd.
- **v motivaciji:** želja po uspehu in potreba po doseganju odličnosti, nepotešljiva radovednost, vztrajnost pri reševanju nalog, uživanje v dosežkih, težnja k popolnosti pri izvajanju nalog, izjemna zavzetost, volja, predanost itd.

- **na socialno-čustvenem področju in v socialnih veščinah:** močno razvit občutek za pravičnost, povečana občutljivost, občutek za moralna in etična vprašanja, voditeljske sposobnosti, sposobnost koordiniranja in vplivanja na druge, neodvisnost in samostojnost, izrazit smisel za organizacijo, komunikativnost, prizadevanje za odličnost itd.
- **na ožjem osebnostnem področju:** pripravljenost na trdo delo, vzdržljivost, samozaupanje, samopodoba, samodisciplina, samonadzor, spopadanje s stresom itd.

B. Odkrivanje nadarjenih učencev

Odkrivanje nadarjenih učencev je strokovno zahtevno opravilo. Poteka v treh stopnjah [5]:

EVIDENTIRANJE
Učni uspeh, dosežki, učiteljevo mnenje, tekmovanje, hobiji, mnenje šolske svetovalne službe.

IDENTIFIKACIJA
Vključuje naslednja merila:

- Ocena učiteljev. Učitelji oblikujejo oceno o evidentiranih učencih s pomočjo ocenjevalne lestvice nadarjenosti učencev, ki zajema naslednja področja nadarjenosti: splošno-intelektualno, učno, ustvarjalno, voditeljsko, literarno, dramsko, filmsko, likovno, glasbeno, gibalno in tehnično področje.
- Test intelektualnih sposobnosti – WISC-III ali Ravnove progresivne matrice.
- Test ustvarjalnosti – Torranceovi testi ustvarjalnega mišljenja, TTCT (besedna in/ali slikovna oblika Torranceovih testov ustvarjalnega mišljenja).

Testa sposobnosti in ustvarjalnosti izvede ter ovrednoti psiholog. Za našo šolo izvede testiranje, vrednotenje in interpretacijo testnih rezultatov psihologinja s Svetovalnega centra za otroke in mladostnike Maribor.

SEZNANITEV IN PRIDOBITEV MNENJA STARŠEV
To je zadnja stopnja odkrivanja nadarjenih, ko svetovalna služba skupaj z razrednikom seznani starše, da je bil njihov otrok spoznan za nadarjenega, in pridobi njihovo mnenje o otrokovi nadarjenosti.

C. Delo z nadarjenimi učenci

Posebno motivacijo in izziv nadarjenim učencem pomeni poučevanje in učenje, ki je intelektualno zahtevno, usklajeno z njihovimi interesi in talenti, podprto z uporabo informacijske tehnologije in personaliziranimi učnimi zadolžitvami/dejavnostmi, temelječimi na reševanju avtentičnih problemov, odprtih nalogah, višjih miselnih procesih in raziskovanju, ki sovpada z njihovimi interesi [4].

D. Oblike dela z nadarjenimi učenci

Predlagane so naslednje oblike dela z nadarjenimi učenci [5]: notranja diferenciacija, fleksibilna diferenciacija, dodatni pouk, individualizirani programi za delo z nadarjenimi, obogatitveni programi (sobotne šole), 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), osebno svetovanje učencem in staršem, izbirni predmeti, seminarske naloge, raziskovalne naloge, svetovanje nadarjenim pri izbiri poklica.

E. Plan dejavnosti za nadarjene učence na naši šoli [6]

Dejavnosti, ki potekajo na naši šoli skozi vso šolsko leto so: notranja diferenciacija pri pouku (individualne zadolžitve učencev, individualiziran pouk, drugačne domače zadolžitve), priprava za udeležbo na tekmovanjih iz različnih področij - za tekmovanja se pripravljajo v okviru dodatnega pouka oziroma pod mentorstvom učiteljev, priprava raziskovalnih nalog, sodelovanje na raznih prireditvah, sodelovanje v projektih šole, priprava ali pomoč pri razstavah, sodelovanje na razpisih, natečajih, prostovoljno delo – učna pomoč itd. Na naši šoli organiziramo tudi sobotno šolo za nadarjene učence. Vedoželjnim posameznikom ponujamo možnost sobotnega dopoldanskega šolskega udejstvovanja v obliki raznolikih tematskih delavnic, ki učencem omogočajo poglabljanje in razširjanje znanj predmetnih področij, ki jih zanimajo in nudijo priložnost razvijanja potencialov v skladu z lastnimi interesi in željami.

PODROBNEJŠI PLAN DEJAVNOSTI (2. – 9. RAZRED):

Udeležba na tekmovanju iz zgodovine (šolsko, področno, državno), zgodovinski kviz, samostojne seminarske naloge pri zgodovini (referati), tekmovanje iz geografije (šolsko, področno, državno), raziskovalne naloge, Cankarjevo tekmovanje (šolsko, področno, državno), dodatni pouk iz slovenščine, literarni natečaji, šolske proslave, literarna ustvarjalnica, tekmovanje iz nemščine, nemška bralna značka – EPI, dodatni pouk iz angleščine, tekmovanje iz angleščine, angleška bralna značka, predstavitve v angleščini, likovni natečaji, ki so razpisani v šolskem letu, scena (ob kulturnem prazniku, za valeto, v Unionski dvorani), projektno delo – voščilnice, izdelki za bazar in dekoracija, projektno delo – knjiga za novince, postavitev šolskih razstav, slikarska kolonija, pevske vaje MPZ – Ribnica na Pohorju, Revija MPZ in OPZ, MPZ – nastop ob dnevu zborovstva, tekmovanje Mladi tehniki (modelarstvo, konstruktorstvo, elastomobili), dodatno delo z nadarjenimi – tehnika, Kaj veš o prometu, matematične delavnice 7, 8, 9, tekmovanje v logiki, tekmovanje iz razvedrilne matematike, tekmovanje Kenguru, Vegovo tekmovanje, priprave na državno tekmovanje iz matematike – Dom Miloša Zidanška, dodatni pouk iz matematike, dodatno delo z nadarjenimi – kemija, tekmovanje iz kemije, tekmovanje iz fizike, dodatno delo z nadarjenimi – fizika, tekmovanje iz biologije, tekmovanje iz diabetesa, tekmovanje – kuharstvo, gospodinjski krožek, Simbioza, šolska skupnost, otroški parlament, tabori – Omogočimo sanje, atletika – dečki (občinsko), jesenski kros – dečki in deklice (občinsko), badminton - dečki in deklice (občinsko, področno, državno), namizni tenis - dečki in deklice (občinsko, področno, državno), odbojka – starejši dečki in mlajši dečki (občinsko, področno, državno), košarka - mlajši dečki (občinsko, področno), odbojka na mivki

- dečki (občinsko, področno, državno), smučanje (veleslalom) - dečki in deklice (občinsko, državno), deskanje na snegu - dečki in deklice (občinsko, državno), atletika – deklice, nogomet – dečki, pomladanski kros – dečki in deklice (občinsko), nogomet – starejše deklice in mlajše deklice, odbojka – starejše deklice in mlajše deklice, gimnastika – starejše deklice, mlajše deklice, starejši dečki in mlajši dečki, košarka – starejši dečki in mlajše deklice.

F. Matematični tabor

Ziegler ugotavlja [6], da je tudi ustrezno učno okolje za učenca in seveda on sam, najpomembnejši »učni kapital« za njegov optimalni razvoj.
Na OŠ Bojana Ilicha Maribor smo organizirali intenzivne priprave učencev na tekmovanje v znanju matematike za Vegova priznanja v okviru dejavnosti za nadarjene učence. Namen tabora je, da se učenci pripravijo na tekmovanje, da bi dosegli dobre rezultate in tudi boljše znanje na najvišjem nivoju. Zaradi strnjenega dela pričakujemo, da bodo rezultati dela boljši. Temeljni cilj je obravnava poglobljenih tem, ki se sicer nanašajo na obravnavane teme pri pouku. Učenci bi naj razvijali občutek za raziskovalno delo, spoznavali metode raziskovanja in strategije razmišljanja, reševali matematične orehe in se učili postavljati vprašanja ter oblikovati sklepe. Vsi, tako učitelji kot učenci, stremimo k vedno višjim ciljem, zato imamo željo in plan, da bi s strnjenim delom na taboru te cilje uresničili. Priprave smo vsako leto izvedli v mesecu marcu na domu Miloša Zidanška na Pohorju. Tabor je trajal tri dni in sicer od četrtka do sobote. V četrtek smo se zbrali na domu Miloša Zidanška na Pohorju od 16.30 do 17.00. Prevoz je bil urejen s strani staršev, saj je bil s finančnega vidika ta način ugodnejši. Učenci so se med seboj povezali, tako da je tudi več učencev pripeljal en starš. Zaključek je bil v soboto, odhod domov je bil ob 13.30, prav tako z lastnim prevozom (starši). Na priprave (tabor) smo povabili učence, ki so v dosedanjem času šolanja bistveno presegli cilje rednega pouka ali izkazali pomembne rezultate na tekmovanjih v znanju matematike. Prispevek staršev za udeležbo njihovega otroka na taboru je bil približno 65 evrov. V ceno je bilo vključeno bivanje, gradiva, spremstvo in delo z učenci. Znesek za plačilo je bil dodan na položnici, ki jo straši dobijo vsak mesec za prehrano njihovih otrok na šoli. Starši so morali podpisano prijavnico, s katero so potrdili prijavo njihovega otroka na tabor vrniti pred odhodom in tudi poravnati znesek. Zato je bilo potrebno te birokratske zadeve urediti že v februarju. Če se je zgodilo, da je bil kakšen otrok, katerega starši so bili manj premožni in si tega zneska niso mogli privoščiti je znesek poravnala šola. Povabili smo le učence 8. in 9. razreda in sicer do 21 učencev. Prisotna sva bila dva učitelja matematike. Tabor smo organizirali 9 let. Prvo leto 2009/2010, zadnje leto pa 2017/2018.

<u>POTEK DELA NA TABORU:</u>
Četrtek:

16.30 - 17.00: Prihod učencev. Sobe so bile za 4-6 učencev. Učenci se v sobah niso zadrževali ampak so svoje potovalke le odložili, vzeli svoje peresnice ter zvezke in prišli v jedilnico.

17.00 - 19.30: V jedilnici doma je potekalo naše delo. Prvi dan smo reševali naloge šolskih tekmovanj iz prejšnjih let. V četrtek smo tako rešili naloge dveh let. Učenci so se razporedili v dve skupini (8. in 9. razred posebej), vendar so vsi sedeli v istem prostoru, saj so naloge za 8. in 9. razred enake. Učenci so najprej sami pričeli z reševanjem nalog, nato sva z učiteljem

podala razlago vsake naloge posebej in je potekala konstruktivna razprava z učenci, kjer je vsak, ki je želel lahko podal svoje mnenje, tudi svoj način razmišljanja. Povedala sva tudi kakšne ,,trike,, in opozorila na pasti, ki jih lahko v določenih tipih nalog srečajo. Naloge smo reševali brez pavze, nato je sledila večerja. Če je kdo potreboval odmor za toaleto si ga je samostojno vzel in se nato ponovno pridružil.

19.30: Večerja. Po večerji so učenci odšli v sobe, si pripravili postelje in vse potrebno ter prišli nazaj v jedilnico, kjer smo ob 20.00 pričeli z skupnim druženjem.

20.00: Druženje. Igrali smo igro Activity, 8. proti 9. razredom, fantje prosti puncam ali kakor smo se tisto leto dogovorili.

21.30: Odhod v sobe.

22.00: Spanje.

Petek:

7.30: Bujenje

8.00: Zajtrk.

8.30: Pričetek. Razdeljeni smo bili v dva prostora. V enem prostoru je bil 8. razred, v drugem pa 9. razred. En učitelj je delal z 8. razredom, drugi z 9. razredom. Z učenci smo reševali naloge področnega tekmovanja in sicer naloge prejšnjih let. Tako kot prejšnji dan so učenci delali sami, v paru oziroma v skupini. Vsi so sodelovali. Bilo je zelo delovno vzdušje. Nato smo naloge v celoti pregledali in rešili in jih opozorili na kaj je potrebno biti pozoren ob določenem tipu nalog. Naloge smo reševali do 12.30. Vmes smo imeli le kratek 15 minutni odmor. Seveda je bilo vzdušje sproščeno, ni bilo prisile in tudi učenci so bili zelo delavni in pravzaprav nobeden ni potreboval več časa za pavzo.

13.00: Kosilo.

13.30: Po kosilu smo se odpravili na sprehod v gozd (kakšno leto je bil tudi sneg, kjer smo se kepali in uživali v snežnih radostih). To je trajalo kakšno uro.

14.30: Zbor v jedilnici, kjer smo nadaljevali z reševanjem nalog področnega tekmovanja, tako kot v dopoldanskem času. Učitelja sta se po želji menjala ali pa sta nadaljevala z istim razredom. V popoldanskem času je motivacija nekoliko upadla oziroma zaznati je bilo utrujenost tako pri učencih kot pri nama. Vendar so to učenci, ki so željni znanja in jim šolsko delo ni prevelik napor. Torej zaznati je bilo utrujenost, vendar ni pa bilo negodovanja v smislu, da imajo dovolj ali pa da bi radi šli počivati. Seveda je bil med delom tudi kakšen kratek odmor. Delali smo do 19.00.

19.00: Večerja.

20.00: Ogled filma.

21.30: Odhod v sobe.

22.00: Spanje.

Sobota:

7.30: Bujenje

8.00: Zajtrk.

8.30: Pričetek. Razdeljeni smo bili v dva prostora, tako kot prejšnji dan. Pravzaprav je delo potekalo podobno kot prejšnji dan, le da sva se učitelja zamenjala, zato da se učenci ne naveličajo enega učitelja in reševali smo naloge državnega tekmovanja in sicer naloge prejšnjih let. Delo je potekalo podobno kot prejšnji dan. Bilo je zelo delovno vzdušje. Bilo pa je tudi zaznati, da gremo po kosilu domov in so bili tudi polni pričakovanja, da spet vidijo svoje domače. Delo je potekalo do 12.30.

13.00: Kosilo.

13.30: Prihod staršev in odhod domov.

Zelo težko je primerjati glede na število doseženih priznanj ali je bil tabor uspešen, saj se število priznanj podeli glede na število udeleženih učencev na tekmovanju. Lahko pa ugotavljam ali so tisti učenci, ki so se tabora udeležili tudi dobili bronasto priznanje. Ugotovil sem, da v vseh devetih letih le trije učenci 8. razreda, ki so dejansko bili na taboru bronastega priznanja niso osvojili (Slika 1).



SLIKA 1: Primerjava števila prisotnih učencev 8. razreda na taboru, ki so osvojili bronasta priznanja in številom vseh učencev 8. razreda na taboru [8].

V 9. razredu pa v vseh devetih letih le štirje učenci, ki so dejansko bili na taboru bronastega priznanja niso osvojili (Slika 2). Lahko bi tudi rekli, da so ti učenci nadarjeni in bi priznanje v vsakem primeru dobili, a zagotovo to ne moremo trditi.



SLIKA 2: Primerjava števila prisotnih učencev 9. razreda na taboru, ki so osvojili bronasta priznanja in številom vseh učencev 9. razreda na taboru [8].

Prav tako so bila priznanja na najvišjem nivoju (področno in državno tekmovanje) osvojena vsako leto. Do vključno leta 2014/2015 je potekalo trostopenjsko tekmovanje (šolsko, področno in državno tekmovanje), od vključno leta 2015/2016 pa le dvostopenjsko (šolsko in državno). Zato je viden upad števila srebrnih priznanj, kar je posledica spremembe načina tekmovanja in podelitve priznanj in ne v pomanjkanju znanja učencev. Vsako leto (razen 2017/2018) sta bili osvojeni tako srebrna kot zlata priznanja, če gledamo kot celoto. V 8. razredu so bila srebrna priznanja osvojena vsa leta, tudi ob prehodu na dvostopenjsko tekmovanje, zlata pa v štirih letih (Slika 3). Srebrna in zlata priznanja so v 8. razredu osvojili le tisti učenci, ki so bili na taboru.



SLIKA 3: Število zlatih in število srebrnih priznanj v raziskovanih letih v 8. razredu [8].

V 9. razredu so bila prav tako srebrna priznanja osvojena vsa leta, zlata pa v šestih letih. (Slika 4). V devetem razredu so učenci, ki niso osvojili bronastega priznanja, a so se kljub temu uvrstili na področno tekmovanje in tam osvojili srebrno priznanje. Je pa srebrno priznanje v 9. razredu osvojil tudi kakšen učenec, ki ni bil na taboru. Zlato priznanje pa so osvojili le tisti učenci, ki so na taboru bili.



SLIKA 4: Število zlatih in število srebrnih priznanj v raziskovanih letih v 9. razredu [8].

3. ZAKLJUČEK

Glede na zapisano lahko strnem, da je večina učencev priprave doživela kot pozitivno izkušnjo, ki jim bo še dolgo ostala v spominu. Oba učitelja sta bila mnenja, da so bile priprave zelo težek zalogaj zanju. Učenci so bili zelo zadovoljni in njihovo zadovoljstvo vse odtehta. Vse dejavnosti povezane s taborom so dokaz, da je učenje možno prenesti izven šolskih zidov. Tako šola in učenje postajata del širšega prostora in učenci se učijo v okolju, ki nima negativnega predznaka, kjer ni običajnega šolskega stresa. S tem pa je potrjeno, da šola ni nadloga, ampak je izziv. Izkušnja je bila pozitivna za vse, tako za učence kot učitelje in tudi vodstvo šole. Tudi rezultati kažejo, da 96 % učencev, ki so se tabora udeležili so tudi bronasto priznanje osvojili. Sem menja, da so rezultati izredno uspešni. Prav tako menim, da je priznanja na najvišjem nivoju težko osvojiti in so jih učenci osvojili vsako leto. Ključne ugotovitve so, da so učenci uživali v delu in s tem izpopolnjevali svoje znanje, učili so se kritično razmišljati in pogledati na matematični problem z več zornih kotov. Vsekakor so znanje izboljšali, saj se na tak način stvari pri rednih urah pouka ne lotevamo. Po realizaciji izvedene aktivnosti ugotavljam, da je tabor uspešna dejavnost in predstavlja doprinos k učenju matematike, saj je delo z nadarjenimi učenci učitelju izziv in hkrati težava, saj takšno delo za učitelja zahteva nenehno učiteljevo strokovno izpopolnjevanje.

LITERATURA IN VIRI

[1] T. Winner, Nadarjeni otroci, Miti in resničnost, 2005, pp. 2-3.

[2] Koncept prepoznavanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi, Ljubljana, Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, 2019. (Pridobljeno 7. 6. 2021 s https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/strokovna_izhodisca_nadarjeni/5/).

[3] Koncept prepoznavanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi, Ljubljana, Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, 2019. (Pridobljeno 7. 6. 2021 s https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/strokovna_izhodisca_nadarjeni/32/ in https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/strokovna_izhodisca_nadarjeni/33/).

[4] J. Flynn, What is intelligence? Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

[5] J. Freeman, J. Raffan, I. Warwick, Worldwide provision to develop gift and talents: An international survey. Research report. Reading: CFBT, Education Trust, 2010. (Pridobljeno 30. 5. 2019 s http://www.joanfreeman.com/pdf/towereport.pdf).

[6] Nadarjeni učenci in delo z njimi, Maribor, OŠ Bojana Ilicha Maribor, 2021. (Pridobljeno 2.6.2021 s https://www.osbi.si/o-soli/svetovalna-sluzba/nadarjeni-ucenci).

[7] Letni delovni načrt OŠ Bojana Ilicha Maribor, 2021.

[8] A. Ziegler, Learning capital and educational capital as the basic resources for the development of G/T students. Erlangen: Friedrich-Alexander-Universität, 2014.

[9] Arhiv dosežkov OŠ Bojana Ilicha Maribor, 2021.

Barbara Triler

»MEJE MOJE UČILNICE NISO MEJE MOJEGA SVETA«

POVZETEK

Zagotovo se kot družba zavedamo, da je danes znanje tujih jezikov izjemnega pomena in nam lahko odpre marsikatera vrata. Na naši šoli dijakom zagotavljamo širok nabor možnosti za učenje drugega in tretjega tujega jezika, številni med njimi se odločijo za učenje nemščine. Poleg drugih aktivnosti ponujamo tudi pripravo in opravljanje Nemške jezikovne diplome II (DSD II). Gre za mednarodno priznan certifikat, ki v skladu s Skupnim evropskim referenčnim okvirjem za jezike potrjuje znanje nemščine na nivoju B2 oz. C1. Dijaki se na opravljanje izpita pripravljajo v okviru dodatnih ur že v 2. in 3. letniku, v 4. letniku v jesenskem času opravijo pisni del, v mesecu januarju pa še ustni del izpita, na katerem dijaki predstavijo projektno nalogo in se z ocenjevalno komisijo pogovorijo o določeni temi. Da bi za te dijake zagotovili čim bolj spodbudno okolje, smo se odločili za organizacijo jezikovnega tabora izven šolskega okolja, izven sten naših učilnic. Pouk smo prenesli na kmetijo, v zelo mirno okolje sredi narave. Jezikovni tabor, pri katerem sodeluje tudi materna govorka nemščine, združuje pouk na prostem in sproščeno druženje ob aktivni rabi tujega jezika, krepi samozavest dijakov pri spontanem govoru in samostojnem pisnem izražanju. Prispevek poleg predstavitve organizacije in izvedbe jezikovnega tabora analizira tudi pozitivne učinke tovrstne izvedbe pouka, ki smo jih potrdili z izvedbo ankete med udeleženci.

KLJUČNE BESEDE: pouk na prostem, socialno učenje, jezikovni tabor, Nemška jezikovna diploma DSD II.

»THE LIMITS OF MY CLASROOM ARE NOT THE LIMITS OF MY WORLD«

ABSTRACT

As a society we are certainly aware that the knowledge of foreign languages is extremely important today and can open many doors for us. At our school we provide students with a wide range of opportunities to learn a second and third foreign language, many of them choose to learn German. In addition to other activities, we also offer the preparation and performance of the German Language Certificate II (DSD II). It is an internationally recognized certificate, which confirms knowledge of German language at the level B2 or C1. 2nd and 3rd year students are preparing for the exam during additional lessons, then in 4th year they take the exam (reading, listening, writing and oral part). In order to provide the most stimulating environment for these students, we decided to organize a language camp outside the school environment, outside the walls of our classrooms. We transferred the lessons to a quiet environment in the middle of nature. The language camp, in which the native German speaker also participates, combines outdoor learning and relaxed socialising with the active use of a foreign language, strengthens students' self-confidence in spontaneous speech and independent written expression. In addition to the presentation of the language camp, the article also analyses the positive effects of this type of learning, which were confirmed by a survey among camp participants.

KEYWORDS: outdoor learning, social learning, language camp, German language certificate DSD II.

»Meje mojega jezika so meje mojega sveta.«
Ludwig Wittgenstein

1. UVOD

Zagotovo nam znanje tujih jezikov tudi danes lahko odpira meje. Vsak dan, na več različnih načinov in po več različnih poteh. Mogoče lahko znanje tujega jezika nekomu omogoči dijaško ali študentsko izmenjavo, pomaga bolje razumeti tujo kulturo, umetnost in obogati izkušnje na potovanjih. Številnim znanje več tujih jezikov predstavlja vstopnico do dobre zaposlitve, bodisi doma ali v tujini.

Na Gimnaziji Kranj dijakom nudimo pester nabor možnosti za učenje drugega in tretjega tujega jezika, odločijo se lahko za učenje nemščine, francoščine, španščine, ruščine in tudi kitajščine. Veliko število dijakov se iz različnih razlogov odloči za učenje nemščine. Nemščina je namreč najpogosteje govorjeni jezik v Evropi, materni jezik približno 100 milijonov ljudi in uradni jezik v kar šestih državah. Po svetu se več kot 20 milijonov ljudi uči nemščino kot tuji jezik. Po podatkih evropskega statističnega urada je nemščina jezik, ki se ga v Sloveniji dijaki učijo najpogosteje kot drugi tuji jezik. Naša šola omogoča učenje nemščine na osnovni oz. začetni ter na nadaljevalni ravni. To pomeni, da lahko dijaki, ki so se že v osnovni šoli v okviru neobveznega ali obveznega izbirnega predmeta učili tega jezika, svoje znanje nadgrajujejo v relativno homogeni skupini. Učenje jezika na osnovni ravni je namenjeno dijakom brez predznanja.

Gimnazija Kranj je ena izmed certificiranih slovenskih šol, ki v sodelovanju s Centralo za šolstvo v tujini (v originalu: Zentralstelle für Auslandsschulwesen) izvaja priprave in organizira opravljanje mednarodno priznanega certifikata DSD II, Nemška jezikovna diploma, ki ustreza stopnji B2 oziroma C1 po skupnem evropskem referenčnem okviru.

Velik dejavnik uspešnega učenja tujega jezika je vsekakor motivacija učečega. S tem namenom kot učiteljica iščem oblike poučevanja, ki bi dijake hkrati motivirale za učenje in zagotavljale učinkovitost. Spodbudno in sproščeno okolje lahko zelo pozitivno vpliva na motivacijo, zato sem se odločila za organizacijo jezikovnega tabora izven šolskih prostorov, pouk smo iz učilnice prenesli na prelepo lokacijo nad Litijo, na manjšo kmetijo. Program jezikovnega tabora sem načrtovala tako, da bi dijake spodbudila k aktivni rabi jezika, samostojnemu govoru in pisnemu izražanju. V interakciji s preostalimi udeleženci, materno govorko in učiteljico, dijaki lahko krepijo svojo samozavest, se učijo iz situacij s posnemanjem in ob pomoči vseh udeležencev svoje pasivno znanje jezika aktivirajo in ga uporabijo v novi situaciji.

2. NEMŠKA JEZIKOVNA DIPLOMA DSD

Nemška jezikovna diploma DSD je mednarodno veljaven certifikat, ki potrjuje znanje nemščine kot tujega jezika, in sicer na dveh ravneh. Z jezikovno diplomo DSD I kandidati dokazujejo osnovno znanje nemščine na jezikovni ravni A2 oz. B1 (v skladu s Skupnim evropskim referenčnim okvirjem za tuje jezike, v nadaljevanju SEJO). Kandidati, ki želijo potrdilo o znanju nemškega jezika na jezikovni ravni B2 oz. C1, opravljajo jezikovno diplomo DSD II.

Za ciljno skupino mladih nad 16. letom, ki se poklicno izobražujejo, je na voljo tudi opravljanje DSD I PRO jezikovne diplome. Ta je usmerjena v posamezna poklicna področja, besedišče se nadgrajuje z elementi, ki jih ta področja potrebujejo. Kandidati pri DSD I PRO dokazujejo jezikovno znanje na ravni B1 po SEJO. [1] V Sloveniji koordinacijo, pripravo in samo izvedbo vodi Centrala za šolstvo v tujini (v originalu Zentralstelle für Auslandsschulwesen), program trenutno izvaja 23 slovenskih šol. Pri podpori šolam sodelujejo tudi strokovna svetovalka in programski učitelji.

Izpit za pridobitev DSD II jezikovne diplome je sestavljen iz štirih delov. Preverja se bralno in slušno razumevanje, pisno in govorno izražanje. Kandidati opravljajo najprej pisni del izpita, ki je sestavljen iz nalog bralnega, slušnega razumevanja, in naloge pisnega izražanja (pisanje eseja na podlagi izhodiščnega članka in grafike). Kasneje opravljajo še ustni del izpita, pri katerem predstavijo problemsko usmerjeno projektno nalogo in se nato z ocenjevalno komisijo pogovarjajo najprej o predstavljeni problematiki, nato še o dodatni temi. Pred pogovorom kandidati dobijo tudi čas za pripravo.

Pri vseh štirih spretnostih, ki jih izpit preverja, lahko kandidati dosežejo največ 24 točk. Izpit je opravljen, v kolikor kandidat pri vseh štirih delih izpita doseže najmanj minimalno potrebno število točk. Za jezikovno diplomo DSD II so meje za uspešno opravljen izpit [2] navedene v spodnji tabeli.

TABELA 1: Meje za ocenjevanje pri izpitu za pridobitev diplome DSD II.

	Ni opravljeno	Opravljeno na nivoju B2	Opravljeno na nivoju C1
Bralno razumevanje	0–9 točk	10 –15 točk	16–24 točk
Slušno razumevanje	0–9 točk	10 –15 točk	16–24 točk
Pisna komunikacija	0–7 točk	8–11 točk	12–24 točk
Govorna komunikacija	0–7 točk	8–11 točk	12–24 točk

3. JEZIKOVNA DIPLOMA DSD II NA GIMNAZIJI KRANJ

Na naši šoli se dijaki pripravljajo na opravljanje DSD II jezikovne diplome, ki dokazuje znanje nemščine na zelo visokem nivoju, hkrati je ta jezikovna diploma pogoj za vpis na študij na nemških univerzah. S tem mednarodnim certifikatom dijaki lahko dokazujejo svoje znanje tudi kasneje, na svoji študijski ali poklicni poti. Z dodatnimi urami začnemo že v 2. letniku, širimo besedni zaklad, spoznavamo aktualne družbene teme, se o njih pogovarjamo in razvijamo spretnosti razpravljanja in utemeljevanja v tujem jeziku. V 3. letniku se začnemo bolj ciljno pripravljati na sam izpit, ki ga dijaki opravljajo v 4. letniku.

Prve izpite za pridobitev diplome DSD II smo izpeljali v šolskem letu 2017/18. Spodaj so navedeni podatki o dosedanji uspešnosti naših dijakov.

TABELA 2: Rezultati opravljanja izpita za pridobitev DSD II jezikovne diplome na Gimnaziji Kranj.

Šolsko leto	Število kandidatov	Opravljeno na C1	Opravljeno na B2	Delno opravljeno	Ni opravljeno	Ni pristopilo
2017/18	13	7	3	0	2	1
2018/19	14	5	5	4	0	0
2019/20	12	10	0	1	0	1

V šolskem letu 2020/21 se je na izpit prijavilo 17 kandidatov. Zaradi neugodnih epidemioloških razmer je bilo opravljanje izpita s strani organizatorja ZfA (Zentralstelle für das Auslandsschulwesen) prestavljeno na november 2021.

4. SOCIALNO UČENJE

V nadaljevanju tega prispevka bom opisala izvedbo jezikovnega tabora za pripravo na omenjeni izpit. Ta oblika pouka omogoča, da dijaki v spodbudnem in bolj sproščenem okolju aktivirajo znanje, ki so ga pridobili z učenjem pri pouku v šoli. Poleg znanja, ki ga dijaki pridobijo z učenjem posameznega predmeta oz. področja, ne smemo pozabiti tudi na znanje, ki ga dijaki ne pridobijo iz knjig ali drugega gradiva, temveč s posnemanjem in interakcijo z drugimi. Tako imenovano socialno učenje Terminološki slovar vzgoje in izobraževanja (Agencija za raziskovanje RS, 2008–2009) opredeljuje kot:

»Proces, v katerem posameznik opazuje vedênje in posledice vedênja pri drugih ljudeh ter v skladu s tem modificira svoje vedenje; novo vedênje je posledica posnemanja modela (osebe, izmišljenega junaka, segmentov več vedênj različnih ljudi) ter procesa oblikovanja - več poskusov ponovitev vedênja, ki se pod vplivom ojačitev iz okolja, postopoma oblikuje v želeno vedênje.«

Kot navajajo Westhoff, Koele in van de Groep (2019) gre pri socialnem učenju za pridobivanje znanja in veščin v socialnem kontekstu, pri čemer so druge osebe vir informacij in znanja. Večino časa nas obkrožajo različni ljudje, naša družina, učitelji, vrstniki, od katerih in o katerih se torej učimo vsak dan, pogosto tudi nezavedno.

Westhoff, Koele in van de Groep (2019) razlikujejo dva različna tipa socialnega učenja. Pri prvem tipu gre za učenje od drugih ljudi na način, da jih opazujemo pri sprejemanju odločitev in ravnanju v določenih situacijah. Opazujemo tudi, kakšne napake naredijo, in se tako iz izkušenj drugih naučimo, kako v določeni situaciji ravnati in da posamezne odločitve prinašajo določene posledice. Pri drugem tipu socialnega učenja gre za učenje o drugih ljudeh. Pri tem tipu gre za dejansko interakcijo z drugimi ljudmi, opazujemo njihovo vedenje. Informacije o njihovem ravnanju in obnašanju nam pomagajo pri naših nadaljnjih odločitvah, ali so osebe zaupanja vredne ali ne.

Lubitz (2020) v svojem prispevku piše o socialnem učenju kot naravnem procesu. Ko govorimo o učenju tujih jezikov, najprej pomislimo, kako poteka učenje maternega jezika. Otroci že od

rojstva posnemajo glasove, ki jih slišijo in tako razvijajo glasilke. Učenje materinščine poteka v nenehni komunikaciji z okolico, brez učenja slovnice in besed, sicer z veliko vaje in seveda tudi z napakami. Kasneje v šoli začnemo naš materni jezik analizirati in ga opisujemo s pravili. V vsakdanji komunikaciji na ta pravila sploh ne pomislimo. Zgodnje učenje tujih jezikov skuša posnemati naravno učenje jezika, otroci se v prvih letih šolanja tujega jezika učijo preko igre, brez učenja pravil slovnice. V višjih razredih se žal prepogosto vse vrti okoli slovnice in pravil, učitelji tujih jezikov najpogosteje nismo materni govorci jezika, socialno okolje v večji meri omejimo le na stene učilnice.

Z organizacijo takšnega jezikovnega tabora, na katerem sodeluje tudi učiteljica, ki je materna govorka nemškega jezika, povečamo učinkovitost učenja. Z interakcijo z učitelji in s preostalimi udeleženci smo razširili socialni kontekst in spodbudili dijake, da smo se učili od drugih ljudi in o njih.

5. POUK NA PROSTEM

Skribe – Dimec (2014) opredeljuje pouk na prostem kot organizirano učenje, ki poteka zunaj šolskih stavb in se sklicuje na filozofijo, teorijo in prakso izkustvenega učenja. Poteka lahko na različnih lokacijah v naravi ali urbanih okoljih in omogoča učenje in ustvarjanje na svežem zraku. Kot navaja Skribe – Dimec (2014), pouk na prostem prinaša veliko pozitivnih učinkov. Učečim prinaša realne, pozitivne izkušnje, izboljša njihovo fizično in mentalno zdravje ter tudi njihove učne dosežke. Zagotovo lahko s to obliko pouka povečamo motivacijo za učenje in nadgradimo socialne kompetence (sodelovanje, delo v skupini, odgovornost, zaupanje itd.). Kljub temu da se pouk zunaj pogosteje izvaja pri naravoslovnih predmetih, lahko z malo kreativnosti in premisleka pripravimo aktivnosti tudi za utrjevanje in učenje tujega jezika.

6. JEZIKOVNI TABOR DSD II

V nadaljevanju prispevka bom predstavila organizacijo, program in izvedbo jezikovnega tabora DSD II. Za jezikovni tabor DSD II sem izbrala lokacijo, na kateri se lahko kot skupina umaknemo iz urbanega okolja. V vasi Polšnik nad Litijo na manjši kmetiji, ki je nekoliko umaknjena in obdana s čudovito naravo, smo preživeli petkovo popoldne, soboto in nedeljo.

A. Potek dela

V **petek popoldne** po pouku smo se z avtobusom odpeljali izpred šole, že med samo vožnjo dobro razpoloženi in pripravljeni na sproščen, pa vendar delovni vikend. Ker nas je spremljala tudi programska učiteljica za program DSD v Sloveniji, se je pogovor v nemščini začel že na avtobusu. Dijaki so presenetili s sproščenostjo, z vrtenjem slovenske in nemške glasbe smo prebili led. Ob prihodu na kmetijo smo se najprej spoznali z gostiteljema, ki sta nas pričakala s kavo in pecivom, se razgledali naokoli in pripravili ležišča v seniku – toplarju.

Petkovo popoldne je bilo namenjeno govornemu izražanju. Zbrali smo se na dvorišču in takoj začeli z delom. Prva naloga za dijake je bila, da so si v nemščini opisali, kaj vidijo, kje so,

pripovedovali so si, kako jim je všeč okolica, kmetija. Dijaki so se pogovarjali med seboj, učiteljici pa sva krožili med njimi, se z njimi pogovarjali in jih spodbujali, naj govorijo izključno nemško. Ob tej prvi vaji so bili dijaki še nekoliko zadržani, sploh v pogovoru z materno govorko, in se obremenjevali s tem, koliko napak naredijo pri govoru. Cilj te vaje je bil, da dijaki dobijo zaupanje vase, premagajo strah in si upajo komunicirati v tujem jeziku, kljub temu da včasih kake besede ne poznajo. V takšnih trenutkih sva dijake spodbujali, naj najdejo drug način, da izrazijo, kar so želeli povedati.

Ko smo prebili led, sva dijakom razdelili pogovorne kartice. Na njih so bile kratke iztočnice, ki so se navezovale na teme, ki smo jih obravnavali za opravljanje izpita (npr. moderni mediji, migracije, zdravje, …). Vsak od dijakov je dobil svojo iztočnico. Nato so se v parih in intervalih po 3 minute pogovarjali o svojih iztočnicah, lahko so si postavljali še dodatna vprašanja ali izrazili mnenje. Po treh minutah smo izvedli še menjavo sogovornikov, tako so dijaki večkrat govorili o svojih iztočnicah z več različnimi sogovorniki. Postopoma so vedno bolj samozavestno govorili o določeni temi, ker so vajo večkrat ponovili in ob vsaki ponovitvi svojo komunikacijo še nadgradili. Prijetno razpoloženi in nasmejanih obrazov smo nato sedli k večerji, po večerji pa smo si privoščili še druženje ob ognju, petju in kitari.

Sobotno jutro smo po zajtrku namenili branju članka, ki sem ga prej izbrala v skladu s temami, ki so prišle v poštev za pisni del izpita. Po zajtrku sem razdelila članke, dijakom pa naročila, da si izberejo prostor, v katerem bodo članek prebrali, pri delu so smeli uporabljati tudi slovarje. Nekateri so se umaknili od skupine, sedli na travnik in članek brali samostojno. Drugi so sedli za mizo in v manjših skupinicah besedilo prebrali in medsebojno razčlenjevali vsebino. Nekateri so se ulegli nazaj v postelje in se lotili branja. Vsak od njih si je lahko torej izbral zanj najbolj ustrezen kraj in način izvedbe naloge.

Kasneje smo se zbrali vsi skupaj in v pogovoru povzeli vsebino članka, poiskali ključne informacije, da bi se čim bolje pripravili na naslednjo nalogo, in sicer pisanje eseja. Tega smo se lotili zelo sistematično, posameznemu delu eseja smo se natančno posvetili. Vsak od dijakov je nato sproti pisal esej, učiteljici pa sva jih usmerjali, jim pomagali in komentirali delo. Med dijaki je potekal sproščen dialog, izmenjava mnenj in idej. Vmes smo si vzeli tudi čas kosilo, kavo in aktiven odmor, sprehod po okoliškem gozdu. Zelo delavno razpoložena sobota je ob koncu dneva prinesla zadovoljstvo, da je vsak od njih pod vodstvom učiteljic napisal esej, ki so ga zvečer s konceptnih listov prepisali od prve črke do zadnje pike. K večerji smo sedli prijetno utrujeni in zadovoljni z delom. Po večerji pa je sledilo druženje ob raznih družabnih igrah, pogovoru, klepetu in smehu. Strah pred pogovorom z materno govorko je že skoraj popolnoma izginil, z velikim zadovoljstvom sem opazovala, kako so z njo govorili o izkušnjah, o sebi, o šoli …

Nedelja je bila dan za simulacijo pisnega dela izpita. Še rahlo zaspani smo se najprej lotili vaje bralnega razumevanja, slušnega razumevanja in pisanja eseja. Za vsak del izpita so imeli na voljo toliko časa, kot je predvideno na samem izpitu. Naloge bralnega razumevanja so reševali kar na travniku, bližnji klopci, na dvorišču, nekateri za mizo. Naloge slušnega razumevanja so seveda zahtevale, da smo sedeli skupaj in poslušali posnetke. Za esej so imeli na voljo 120

minut, pisanje je od njih zahtevalo veliko zbranosti in vztrajnosti. Po kosilu smo se zahvalili gostiteljema, se poslovili od prelepih krajev in se utrujeni z avtobusom vrnili v Kranj.

B. Evalvacija

Sama sem bila že med taborom izjemno zadovoljna, ko sem opazovala dijake, ki so se vedno bolj odpirali, si upali komunicirati v nemščini in pridobili motivacijo za delo in učenje. Sprememba učnega okolja je dobro vplivala na vse udeležence, tudi sama oblika pouka je prinesla pozitivne učinke, vzdušje je bilo res izjemno. Vsekakor sem želela preveriti tudi, kako učinkovit je bil jezikovni tabor za njih. V ta namen sem pripravila anketni vprašalnik, ki so ga dijaki izpolnili, ko smo se vrnili v učilnico. Anketni vprašalnik, ki je priloga temu prispevku, je izpolnilo vseh 12 udeležencev jezikovnega tabora. Njihove odzive navajam v nadaljevanju.

Skoraj vsi udeleženci so bili z organizacijo, izvedbo in programom jezikovnega tabora DSD II zelo zadovoljni, 11 od 12 udeležencev je vse tri kriterije ocenilo z oceno 5. Samo en dijak je lokacijo izvedbe ocenil z oceno 3, organizacijo in program pa je z oceno 4.

V vprašalnik sem vključila tudi vprašanje, kaj jim pri učenju nemščine predstavlja največji izziv. Izbirali so lahko med štirimi odgovori. Vsi udeleženci so navedli, da jim največ težav povzroča samostojna govorna komunikacija, šest dijakov je navedlo tudi, da imajo tudi pri pisnem izražanju nekaj težav. Nihče od njih ni navedel, da bi imel težave s slušnim in bralnim razumevanjem. Ko sem jih vprašala, kateri del izpita se jim zdi najbolj zahteven, na prvem mestu ni bila govorna komunikacija, kot bi pričakovala, ampak pisanje eseja, govorna komunikacija na drugem mestu, sledilo je najprej slušno in nato še bralno razumevanje. Predvidevam, da so pisanje eseja ocenili kot najtežji del izpita, ker sta sama oblika in način pisanja zanje še nova in potrebujejo še nekaj vaje.

Dijaki so morali oceniti tudi morebitni napredek, ki so ga dosegli z udeležbo na taboru. Nihče od njih ni izbral odgovora, da na taboru ni napredoval. 8 dijakov je navedlo, da so napredovali pri govoru, 6 dijakov je obkrožilo odgovor, da so napredovali pri pisnem izražanju. Samo en dijak je obkrožil, da je napredoval pri bralnem razumevanju. Dijaki so lahko hkrati izbrali več odgovorov. Glede na cilj, ki sem ga določila, lahko iz odgovorov sklepam, da smo bili pri doseganju teh ciljev uspešni.

Pri naslednjem vprašanju so dijaki navajali, kaj je prispevalo k njihovemu napredku. Ponovno so lahko izbrali več odgovorov. 10 dijakov je navedlo, da je sproščeno vzdušje vplivalo na njihov napredek, 7 dijakov je menilo, da je k temu prispevala tudi prisotnost materne govorke, 5 dijakom je tudi sprememba učnega okolja pomagala k napredku. Izbrane teme za pogovor in pisanje eseja dijakom niso bile zelo pomembne, samo en dijak je obkrožil ta odgovor. Nihče ni bil mnenja, da ni napredoval. Pri tem vprašanju so dijaki lahko dopisali še svoje razloge. Trije dijaki so napisali, da je na delo in napredek pozitivno vplivalo tudi to, da smo imeli strnjen pouk, to pomeni, da so bili prisiljeni ves vikend govoriti, pisati in brati v nemščini. En dijak je zelo hudomušno napisal, da je po toliko nemščine še sanjal v nemščini.

Na koncu sem jih še vprašala, kaj jim je bilo na taboru najbolj všeč. Največ dijakom je bilo všeč, da so imeli veliko priložnosti za komunikacijo in da je bila na taboru prisotna materna govorka. Sledi odgovor večerno druženje, ta odgovor je izbralo 6 dijakov. Ostali odgovori niso bili pogosto izbrani. Želela sem tudi preveriti, ali bi se v prihodnosti želeli udeležiti podobnih oblik pouka, in vsi so navedli pozitiven odgovor.

7. SKLEP

Osebno sem mnenja, da je zelo pomemben dejavnik uspešnega učenja tujega jezika motivacija za učenje, na kar pogosto vplivamo tudi učitelji z izbiro metod in oblik pouka. Motivirani dijaki so motivacija tudi zame, da vedno znova poiščem nove, komunikativne načine, da je lahko učenje bolj učinkovito. Po izvedbi jezikovnega tabora DSD II in izvedeni evalvaciji sem se odločila, da bom podoben tabor pripravila izvedla tudi za dijake, ki so se odločili za opravljanje mature iz nemščine.

LITERATURA IN VIRI

[1] *Das Deutsche Sprachdiplom* [*Elektronski vir*], dostopno na URL: https://www.auslandsschulwesen.de/Webs/ZfA/DE/Deutsch-lernen/DSD/dsd_node.html;jsessionid=CB13BDDCBE7C5C94FC9739ADC888F2D6.intranet241, pridobljeno 16. 6. 2021.

[2] *Deutsches Sprachdiplom der Kultusministerkonferenz, Handreichungen für die Schriftliche Kommunikation* [*Elektronski vir*], dostopno na URL: https://www.ris-dr.si/data/attachment/a5d907c1122676441ed98f3c6b33c94e6fb0bb97/1611840977Bilten_Izzivi_in_te_ave_sodobne_dru_be_2020.pdf, pridobljeno 16. 6. 2021.

[3] Terminološki slovar vzgoje in izobraževanja, *2008—2009, Agencija za raziskovanje RS, dostopno na URL: https://www.termania.net/slovarji/terminoloski-slovar-vzgoje-in-izobrazevanja/3474333/socialno-ucenje,* pridobljeno 16. 6. 2021.

[4] Westhoff, B., Koele, I. J., van de Groep, I. H. (2020). *Social Learning and the Brain: How Do We Learn From and About Other People?* [*Elektronski vir*], dostopno na URL: https://kids.frontiersin.org/articles/10.3389/frym.2020.00095, pridobljeno 10. 6. 2021

[5] *Soziales Lernen – Sprachen lernen (2020.)* [*Elektronski vir*], dostopno na URL: https://tsuuway.com/soziales-lernen-sprachen-lernen/, pridobljeno 10. 6. 2021.

[6] Skribe Dimec, D. (2014): *Pouk na prostem.* V: Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Spoznavanje okolja. Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, str. 79–83.

Priloga 1

ANKETNI VPRAŠALNIK „JEZIKOVNI TABOR DSD II“

1. Z oceno od 1 do 5 oceni celotno organizacijo jezikovnega tabora DSD II, pri čemer je ocena 1 najslabša, ocena 5 pa najboljša ocena.

   _____

2. Z oceno od 1 do 5 oceni lokacijo izvedbe jezikovnega tabora DSD II, pri čemer je ocena 1 najslabša, ocena 5 pa najboljša ocena.

   _____

3. Z oceno od 1 do 5 oceni program jezikovnega tabora DSD II, pri čemer je ocena 1 najslabša, ocena 5 pa najboljša ocena.

   _____

4. Kaj tebi pri učenju nemščine predstavlja največji izziv (možnih je več odgovorov)?
   a) samostojna govorna komunikacija
   b) slušno razumevanje
   c) pisno izražanje
   d) bralno razumevanje

5. Od 1 do 4 oceni, kateri del izpita za jezikovno diplomo DSD II se ti zdi najbolj zahteven. Ocena 1 pomeni najlažji, ocena 4 pomeni najtežji del.
   _____ slušno razumevanje
   _____ bralno razumevanje
   _____ pisanje eseja
   _____ govorna komunikacija

6. Oceni, kako je udeležba na jezikovnem taboru doprinesla k tvoji aktivni rabi nemščine (možnih je več odgovorov):
   a) na taboru nisem napredoval/-a
   b) na taboru sem napredoval/-a pri govoru
   c) na taboru sem napredoval/-a pri pisnem izražanju
   d) na taboru sem napredoval/-a pri slušnem in bralnem razumevanju

7. Kaj je vplivalo na tvoj napredek (možnih je več odgovorov)?
   a) sproščeno vzdušje
   b) prisotnost materne govorke nemščine
   c) zanimive teme za pogovor in pisanje eseja
   d) sprememba učnega okolja
   e) žal napredka nisem dosegel/-a
   f) drugo: _____

8. Kaj ti je bilo na taboru najbolj všeč (možnih je več odgovorov)?
   a) lokacija in dobra hrana
   b) večerno druženje
   c) prisotnost materne govorke
   d) veliko priložnosti za komunikacijo v nemščini
   e) učinkovita priprava na opravljanje izpita

9. Ali se v prihodnosti želiš udeležiti še podobnih jezikovnih taborov?
   a) DA b) NE

Mitja Trošt

AVTIZEM IN ŠOLA

POVZETEK

Ljudje smo si med seboj različni. Vedno več otrok s posebnimi potrebami je vključenih v redne izobraževalne programe, zato je tudi raznolikost otrok vedno večja. Na slednjo se morajo dobro pripraviti tudi učitelji. Vedno bolj pomembno je klavitetno prilagajanje pouka, dejavnosti in posledično iskanje ustreznih prilagoditev. Dober učitelj se na začetek novega šolskega leta dobro pripravi, pripravi in prilagodi učilnico, šolski prostor, dejavnosti in pouk. V prispevku je predstavljena učiteljeva vloga pri poučevanju otroka s posebnimi potrebami v rednem izobraževalnem programu. Namen prispevka je prikazati kako pomembno je dobro sodelovanje s starši za dober razvoj otroka s posebnimi potrebami in bistvene značilnosti pri izobraževanju otrok z avtizmom.

KLJUČNE BESEDE: avtizem, izobraževanje, otrok, posebne potrebe.

AUTISM AND SCHOOL

ABSTRACT

People are different from each other. More and more children with special needs are included in regular educational programs, so the diversity of children is also increasing. Teachers must also prepare well for the latter. It is increasingly important to make quality adjustments to lessons, activities and, consequently, to find appropriate adjustments. A good teacher prepares well for the beginning of the new school year, prepares and adapts the classroom, school space, activities and lessons. The article presents a teacher's part in teaching children with special needs in regular educational program. Purpose of the article is to show essential specifics in teaching children with autism and also to point out how important is a good cooperation with the parents for development of children with special needs.

KEYWORS: autism, education, children, special needs.

1. UVOD

»Avtizem ni bolezen. Je drugačen način, kako biti človek. Otroci z avtizmom niso bolni, v razvoju napredujejo kot vsi drugi. Ne rabimo jih spreminjati ali popravljati. Potruditi se moramo, da jih razumemo, nato pa moramo spremeniti naše ravnanje. Če želimo doprinesti k napredku oseb z avtizmom, moramo spremeniti sebe – naša stališča, vedenje in načine podpore, ki jih nudimo. Če želimo razumeti osebo z avtizmom, se moramo neprestano spraševati – zakaj, zakaj, zakaj se le-ta vede na določen način.« (Prizant, 2015).

Učitelji se v rednem izobraževalnem sistemu vedno pogosteje srečujemo z otroci s posebnimi potrebami, med njimi so tudi otroci z avtizmom. Sistem tako od učiteljev zahteva vedno več sposobnosti in znanj, s katerimi bomo znali pouk prilagoditi izjemno široki množici potencialov, takšnih in drugačnih. Učitelj je danes poleg svoje primarne vloge, tudi vzgojitelj, starš, prijatelj, psiholog...Vse svoje vloge pa mora izpolnjevati po svojih najboljših močeh.

2. OSREDNJI DEL

A. Avtizem

Avtizem opredeljujemo kot kompleksno razvojno, vseživljenjsko motnjo, ki se kaže predsvem kot anormalno, čudno, spremenjeno vedenje, predvsem na področju socialne interakcije, besedne in nebesedne komunikacije ter imaginacije (Macedoni Lukšič, 2006). Avtizem naj bi bil glavni znak shizofrenije, pomenil naj bi izgubo posameznika s stvarnostjo, predvsem pa z drugimi ljudmi (Brecelj Kobe, 1994).

Raziskave v svetu kažejo, da je na 10000 otrok 4 do 5 takšnih, ki trpijo zaradi razvojne motnje, znane pod imenom avtizem (Nikolić 1992). Leo Kanner je leta 1943 opisal avtizem. Enajst otrok je opazoval pet let in svoja spoznanja predstavil v članku, v katerem je opisal opažanja pri vedenju vsakega posameznega otroka. Zaradi izjemne sposobnosti prepoznavanja skupnih značilnosti otrok jih je avtor poimenoval »avtistične motnje afektivnega kontakta«. Kannerjev članek je zasedel posebno mesto v zgodovini otroške psihiatrije. Avtor je prvi uvedel izraz avtističen (Jurišić 1992). Novejše raziskave nakazujejo, da na razvoj avtizma vpliva kombinacija genetskih, imunskih, presnovnih in okoljskih dejavnikov, ki v skupni zaroti prizadenejo otroka. Mnenja o avtizmu, njegovih vzrokih in nastanku, so se v zadnjih desetletjih precej spreminjala, danes pa vemo, da avtizem ni bolezen, ampak neozdravljiva razvojna motnja, in da lahko vplivamo na zmanjšanje težav z različnimi pristopi (Patterson, 2009).

Otroci z avtističnimi motnjami imajo težave na treh glavnih področjih, imenujemo jih tudi triada primanjkljajev, in sicer pri komunikaciji (verbalna in neverbalna), socialni interakciji in razumevanju ter pri fleksibilnosti mišljenja in adaptivnega vedenja, vključno s težavami s predstavo. Stopnja težav se razlikuje od otroka do otroka (Whitaker, 2011).

B. Izobraževanje otrok z avtizmom

Slovenska zakonodaja ne vsebuje opredelitve skupine otrok z motnjami avtizma, kar poznajo v nekaterih državah. Prav tako niso opredeljeni kot posebna skupina v ZUOPP, čeprav jih v zadnjih letih diagnosticirajo pogosteje kot v preteklosti.

Otroci, ki imajo diagnosticiran avtizem, imajo drugačen psihoedukacijski profil, kot njihovi normalni vrstniki. Avtisti težko razumejo ustna in pisna sporočila, težko sledijo navodilom in včasih ne razumejo tega, kar preberejo. Med avtističnimi otroki so velike razlike v učenju, ki se pokažejo v različnih akademskih dosežkih in socialnih interakcijah. Njihovo sposobnost učenja, način komunikacije in vzpostavljanja odnosov, lahko izboljšamo z izobraževanjem in učnimi programi ter metodami, ki so prirejeni posebej zanje. To lahko pojasnimo tako, da otroku, ki ima težave pri sprejemanju informacij preko neke čutne modalitete pomagamo z uporabo drugih čutil. Tako otrok kompenzira svoj primanjklaj pri sprejemanju informacij. Pri delu z avtisti je pomembno, da tisti strokovnjak, ki dela z njimi, uporablja čim več čutnih kanalov, ker tako otroku naredi informacije bolj razumljive in se lahko hitreje nauči. To pomeni, da je otroku z avtizmom potrebno posredovane besede ponavljati, jih izgovarjati s posebnimi poudarki, jih opremiti z različnimi gestami. Najpomembnejše delo strokokovnjaka ali učitelja, ki dela z avtističnim otrokom pa je pritegnitev pozornosti otroka. Pomembne so jasne besede s spremljajočimi gestami (Žagar, 2012).

Pomembno je, da se otroci z avtizmom vključujejo v sistematično delo v predšolskem, kot tudi v šolskem obdobju, z ustreznimi metodami in oblikami dela, ki razvijajo socialne interakcije in komunikacijo. S tem se otroku omogoči kvalitetna integracija v socialno okolje, družini pa se izboljša kvaliteta življenja. Za otrokovo učenje so najpomembnejša prva leta. Za otroke z motnjami avtizma je ključna zgodnja obravnava, ki skupaj s pravilnim vodenjem in učenjem pomaga razviti pomembne socialne, komunikacijske in igralne sposobnosti, ki so osnova za učenje v prihodnosti (Hannah, 2009).

Avtistični otroci so heterogena skupina z najrazličnejšimi sposobnostmi, zato zanje ni mogoče oblikovati enotnega programa vzgoje in izobraževanja. Narava njihove motnje zahteva prilagoditev ustreznega programa vsakemu posamezniku (Juršić, 2006). Najpomembnejši dejavnik pri poučevanju je strukturiran pouk. Ta poudarja, da je za otroka zelo pomembno, da točno ve, kaj je njegova naloga in kaj sledi, ko jo opravi. Pomembno je, da ima urnik, naloge so mu predstavljen vizualno, ker tako natančneje ve, kaj sploh mora narediti. Otroci se učijo korak za korakom, naloge pa morajo biti zasnovane glede na njihove sposobnosti, potrebe in predznanje. Ta vrsta poučevanje je predvsem koristna, če imamo nezbranega, nezadovoljnjega učenca, če želimo doseči, da samostojno dokonča neko nalogo ali če ga želimo pripraviti do tega, da se nauči nove veščine (Hannah, 2009).

Pri otroku z motnjo avtizma je poudarjena potreba po tesnejšem, pozornejšem stiku učitelj – učenec, zato naj otrok sedi čim bližje učitelju oziroma tako, da bo stik med njima karseda mogoč. Učenec naj bi sedel na prostoru, ki mu omogoča biti pazljiv in pomaga pri osredotočenosti na šolsko delo (proč od oken ali vrat, ur, ki tiktakajo in stvari, ki ovirajo njegovo

pozornost ipd.). Pomembno je tudi, da otrok sedi zraven sošolca, ki mu je najbolj pripravljen pomagati in poleg katerega se počuti dobro. Če potrebuje lasten prostor, mu to omogočimo in upoštevamo njegovo potrebo po samoti in miru (Marn, 2012).

Za učiteljevo delo in izvajanje strokovne pomoči je potrebna organizacija prostora v učilnici, ki omogoča individualnost. Otroku omogočimo individualne ali tihe kotičke, ki mu omogočajo, da se umakne, če to potrebuje. Učencem omogočimo delo v parih oziroma manjših skupinah in ne silimo v delo v velikih skupinah, če se ob tem ne počutijo lagodno. Učni in tehnični pripomočki naj bodo stalno na istem mestu, saj se otrok lažje znajde. V razredu omogočimo, da lahko otrok ob »kritičnih situacijah« umakne v drugi prostor, kjer se lahko umiri. Pomembna je tudi organizacija časa, ki zahteva, da učencu omogočimo prekinitve s krajšimi odmori ter dovolj časa za reševanje in učenje, saj ne sme imeti občutka časovnega pritiska (Marn, 2012).

C. Praktični primer

Prvega septembra sem postal razrednik novi generaciji na srednji šoli. Tako kot je v navadi sem se najprej predstavil in povedal vse uvodne informacije, nato so se predstavili novopečeni dijaki. Eden izmed njih je že na prvi pogled deloval malo »poseben«, tako po načinu govora in kretnjah. Ob predstavitvi omenjenega dijaka so se ostali posmehovali.

Uvodni roditeljski sestanek in individualne pogovorne ure so potekale predvsem v pogovoru in dajanju osnovnih informacij za tekoče šolsko leto. V individualnih pogovornih urah noben starš ni izpostavil posebnih specifičnih težav svojih otrok.

Pri strokovnem predmetu, ki ga poučujem sem opazil, da se omenjeni dijak večkrat zastrmi v določen predmet oz. stvar in postane za nekaj časa odsoten, pogosto se je božal po svojih dolgih laseh. Pri izvajanju strokovnih intervencij je imel slabo razvito motoriko. Njegov najljubši predmet je bila angleščina. Po dobrem mesecu rednega poka sem starša omenjenega dijaka povabil na individualne pogovorne ure. Predstavil sem jim moja opažanja, ki sem jih zasledil pri njunem otroku v šoli in pri predmetu, ki ga poučujem. Starša sta povedala da je njihov otrok v postopku diagnosticiranja avtizma in da prosita, da nobenemu učitelju ne posredujem omenjene informacije. Navajala sta še, da učitelji v osnovni šoli niso vedeli za sinove težave, obravnavali pa so ga kot »malo posebnega« otroka.

Dijak se je dobro vključil v razred. Sošolci so ga lepo sprejeli in se mu niso več posmehovali, kot se je zgodilo prvi šolski dan. Sprejeli so ga za »svojega«. Mogoče je k temu še bolj pripomoglo, ker obiskujejo zdravstveno šolo.

Dijak je imel največje težave pri matematiki in fiziki. Proti koncu koledarskega leta so se težave stopnjevale, nabirale so se odsotnosti, zaradi obravnave pri različnih specialistih. Predlagal sem staršem, da stopimo do psihologinje, kjer bi pripravili individualiziran vzgojno izobraževalni načrt za dijaka. Starša sta uvidela, da je predlagan predlog smiseln za njihovega otroka. Glede na priporočila pedopsihiatrinje smo pripravili individualiziran vzgojno izobraževalni načrt, ki je zajemal: (predstavil bom samo bistvene točke):

- Dijak se pouka udeležuje, kolikor mu aktualno zdravstveno stanje dopušča. V primeru hospitalizacije ali druge odsotnosti zaradi zdravstvenih razlogov so starši dolžni o vzrokih zanjo sproti obveščati razrednika.
- Dijak ima pri pisnem preverjanju znanja pravico do podaljšanega časa. Preverjanje se lahko izvede tudi v mirnem okolju izven oddelka, če dijaku to bolj ustreza.
- Pred preverjanjem se z učitelji lahko dogovori za dodatno razlago.
- Ustna preverjanja znanja učitelji izvedejo po dogovoru z dijakom.
- Razširjeni oddelčni učiteljski zbor spremlja napredek dijaka in se sestane med šolskim letom po potrebi.

Dijak je šolsko leto zaključil z 3 popravnimi izpiti. Starša sta ob koncu šolskega leta poslala ravnateljici pohvalo in zahvalo nad zavzetostjo učiteljev, šolske pedagoginje in razrednika pri sodelovanju ob pomoči njihovemu otroku. Starša sta spoštovala, da smo si vzeli dodaten čas, tudi med odmorom in izven šolskih ur, za nudenje dodatne razlage.

Zaradi poslabšanja zdravstvenega stanja, dijak ni uspel opravljati popravnih izpitov (bil je hospitaliziran). Kot razrednik sem predlagal staršem, da bi bilo za otroka bolj smiselno, da nadaljuje izobraževanje na isti šoli, vendar na triletnem programu, s tem bi lahko posledično zmanjšali stres, saj je tlietno šolanje lažje. Starša sta zelo zaskrbljena nad zdravstvenim stanjem svojega otroka. Na naslednjem sestanku smo se skupaj s psihologinjo, ravnateljico in starši dogovorili, da bo pogojno vpisan v 2 letnik štiriletnega programa. V tem šolskem letu bo opravil popravna izpita iz prvega letnika in tako zaključil prvi letnik štiriletnega programa. V nadaljevanju šolskega leta bo pridobival ocene pri izključno določenih predmetih, ker se bo v naslednjem šolskem letu prepisal v 2. letnik triletnega programa. Za tako možnost smo se odločili, ker se dijak v razredu počuti varno in s tem se lažje pripravlja za prehod na triletni program.

3. SKLEP

Ko si razrednik otroku s posebnimi potrebami, ti to predstavlja še posebno odgovornost in hkrati izziv. Pomembno je vzpostavitev dobrega medosebnega odnosa in graditi na zaupanju. Razred je dijaka s posebni potrebami lepo sprejel in mu pomagal, da se je vključil med sošolce. Za uspešno napredovanje učenca z avtističnimi motnjami je izrednega pomena tudi dobro sodelovanje staršev z razrednikom in šolo. Pomembna je dobra komunikacija med vsemi vpletenimi. Učitelji v rednih izobraževalnih sistemih bi potrebovali dodatna izobraževanja v pomoč pri delu z učenci s posebnimi potrebami, saj bi tako pridobili dodatna specialna znanja, ki so potrebna pri delu z to ranljivo skupino otrok.

LITERATURA IN VIRI

[1] Brecelj Kobe, M. (1994). Avtistični sindrom kot razvojna motnja. V C Kržišnik (Ur.), Izbrana poglavja iz pediatrije 5 (str. 9 – 20). Ljubljana: Medicinska fakulteta Univerze v Ljubljani.

[2] Hannah, L. (2009). Učenje mlajših otrok z motnjami avtističnega spektra: priročnik za starše in strokovnjake v rednih šolah in vrtcih. Maribor: Center Društvo za avtizem.

[3] Jurišič, B. (1992). Avtizem. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

[4] Juršić, D. B. (2006). Učenje otrok z spektroavtistično motnjo za čim bolj samostojno življenje in delo. V C. Kržišnik in T. Battelino (Ur.) Izbrana poglavja iz pediatrije 18 (str. 174 – 189). Ljubljana: Medicinska fakulteta Univerze v Ljubljani.

[5] Macedoni Lukšič, M. (2006). Spekter avtistične motnje. V C. Kržišnik in T. Battelino (Ur.), Izbrana poglavja iz pediatrije 18 (str. 115 – 126). Ljubljana: Medicinska fakulteta Univerze v Ljubljani.

[6] Marn, S. (2012). Upoštevanje prilagoditev za otroke s posebnimi potrebami v 1. triletju osnovne šole. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[7] Nikolić, S. (1992). Autistično dijete. Zagreb: Prosvjeta.

[8] Patterson, D. (2009). Avtizem: kako najti pot iz tega blodnjaka: vodnik za starše pri biomedicinski obravnavi spektra avtističnih motenj. Ljubljana: Modrijan.

[9] Prizant, B. (2015). Uniquely Human. A Different Way of Seeing Autism: New York: Simon and Schuster.

[10] Whitaker, P. (2011). Težavno vedenje in avtizem: Razumevanje je edina pot do napredka. Ljubljana: Center za avtizem.

[11] Žagar, D. (2012). Drugačni učenci. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fkultete.

Erika Uršič Modrej

KAKO NAUČITI AVTISTA SOCIALNIH VEŠČIN

POVZETEK

Avtizem je termin, ki na hitro označuje spekter avtističnih motenj, ki se odražajo v vseh življenjskih situacijah. Najpogosteje se kaže na treh področjih: socialnem, govornem in vedenjskem. Osebe z motnjo avtističnega spektra imajo težave tudi na drugih področjih, kot je senzorna preobčutljivost: na vonj, zvok, močno svetlobo, dotik, nizek prag bolečine. Pogosto zaznavajo podrobnosti ali so prenasičeni z detajli. Na Srednji šoli Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana vpisujemo naslednje programe: medijski tehnik, mizar, slaščičar, računalnikar, vrtnar, oblikovalec kovin – orodjar, gastronomske in hotelske storitve, izdelovalec oblačil, obdelovalec lesa, pomočnik v biotehniki in oskrbi, pomočnik v tehnoloških procesih. V Zavodu se izobražuje veliko atipičnih avtistov in dijakov z aspergerjevim sindromom. Pojavlja se vprašanje, kako bodo delovali v delovnem okolju in ponujali svoje usluge ter opravljali svoj poklic? Pričakovane veščine, ki naj bi jih ljudje obvladali pri opravljanju svojega poklica so običajno: komunikativnost, upoštevanje lepega vedenja, rednost, točnost, natančnost, zmožnost sodelovanja v timu, zmožnost učinkovite rabe časa. V Zavodu smo v predmetnik odprtega kurikuluma uvedli učna predmeta Čustveno opismenjevanje in Socialna komunikacija. Namen predmetov je podati znanja in veščine s področja komuniciranja, retorike, organizacije dela, odgovornosti do dela in sodelavcev. Razvijati socialne veščine, funkcionalno pismenost, osebno usmerjenost, delovne navade. Pri predmetu na različne načine odpiramo dileme in probleme, na katere želimo pravilno odgovoriti ali jih vsaj ovrednotiti. Seveda ves čas v smeri cilja – sožitje z ostalimi. To je tudi namen teh dveh predmetov – vsakdanje življenje in naše odzivanje.

KLJUČNE BESEDE: avtizem, socialne veščine, odprti kurikulum.

HOW TO TEACH AVTISTIC SOCIAL SKILLS

ABSTRACT

Autism is a term that quickly identifies a spectrum of autistic disorders that are reflected in all life situations. It is most commonly seen in three areas: social, speech and behavioral. People with ASD (autism spectrum disorder) also have problems in other areas such as sensory sensitivity: to odor, sound, strong light, touch, low threshold of pain. They often perceive details or are too occupied with details. At the Secondary School of the Institute for Deaf and Hard of Hearing, we register programs: media technician, carpenter, confectioner, computer scientist, gardener, metal designer - toolmaker, gastronomic and hotel service, clothing manufacturer, timber processor, assistant in biotechnology and supplies, assistant in technological processes. A lot of atypical autism and pupils with asperger syndrome are trained in the Institute. The question arises as to how they will work in the work environment and offer their services and perform their profession? Expected skills that people should master when performing their profession are usually: communicacy, taking into account the good behavior, the bonton, regularity, accuracy, ability to participate in the team, the ability to use time effectively. In the Institute, we introduced as open curriculum the subject of Human description and Social Communication. The aim of the course is to give knowledge and skills in the field of communication, rhetoric, organization of work, responsibility to work and colleagues. Students should develop social skills, functional literacy, personal orientation, working habits. At the presentation of the stories and in different ways, we open up dilemmas and problems to which we want to answer correctly or at least evaluate them. Of course, all the time in the direction of the goal - coexistence with the rest. It is also the purpose of these two objects - everyday life and our response.

KEYWORDS: autism, social skills, open curriculum.

1. UVOD

V Zavod za gluhe in naglušne v Ljubljani je v šolskem letu 2020/2021 vpisanih 125 dijakov. Na srednji šoli vpisujemo programe medijski tehnik, mizar, slaščičar, računalnikar, vrtnar, oblikovalec kovin – orodjar, gastronomske in hotelske storitve, izdelovalec oblačil, obdelovalec lesa, pomočnik v biotehniki in oskrbi, pomočnik v tehnoloških procesih. Glede na ime ustanove bi pričakovali, da se k nam vpisujejo predvsem gluhi in naglušni mladostniki, vendar ni čisto tako. Statistika kaže, da je oseb s težko, zmerno ali lažjo izgubo sluha le 16, kar pomeni 13 % vpisanih. Najbolj množično so zastopani dijaki z govorno- jezikovnimi motnjami, dolgotrajno bolni, otroci s čustvenimi težavami, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja in otroci z lažjo motnjo v duševnem razvoju. To so tako imenovane kombinirane motnje, ki zajemajo 44 % naših vpisanih dijakov. V podobnem deležu, in sicer 43 % pa je v Zavod vpisanih otrok, ki imajo v svoji odločbi napisano avtistično motnjo in zmerne primanjkljaje v socialni komunikaciji in socialni interakciji, ter seveda še dodane kombinirane motnje. Malo manj kot polovica je avtističnih dijakov.
To se pozna v vsakem koraku našega načina dela in življenja na šoli.

2. OSEBE Z MOTNJO AVTISTIČNEGA SPEKTRA

Avtizem je termin, ki na hitro označuje spekter avtističnih motenj, ki se odražajo v vseh življenjskih situacijah. Najpogosteje se kaže na treh področjih: socialnem, govornem in vedenjskem. Na socialnem področju se kažejo težave v navezovanju stikov, odsotnosti empatije, oziroma nerazumevanja čustev drugih ljudi, odsotnosti očesnega stika ali pa je le-ta zelo slab.

Na govornem področju pogosto oseba sploh ne govori, zelo malo govori ali pa je govor monoton, lahko celo knjižno pravilen, brez barve, tona, dikcije. Pri mlajših otrocih velikokrat slišimo ponavljajoče besede, eholalija, kot nek odmev ali fraze, velikokrat slišane v reklamah (»… za nasvet se obrnite na zdravnika ali farmacevta …«). Govorijo neprestano o tistem, kar jih zanima, dobesedno razumejo besede, ne razumejo prenesenih pomenov in ponazoritev v simbolnem govoru. Primeri – po toči zvoniti, je prepozno; vsak je svojega denarja vreden; naj vsak najprej pred svojim pragom pomete – so njim nerazumljivi, ne znajo si jih razlagati in jih razumejo dobesedno. To so rekla, ki jih socialno opolnomočeni ljudje pogosto uporabljamo, ko želimo opisati neko situacijo. Za nas je tako povedano bolj slikovito, za osebe z avtizmom pa ne.

Na vedenjskem področju imajo težave predvsem pri spremembi rutine, želijo jasno in strogo strukturo časa in prostora (v istem prostoru, ob tej uri) in rituale. Ne znajo se obnašati situaciji primerno, dokler se tega ne naučijo na pamet, zato je vedenje togo, nenavadno, ne znajo se prilagoditi, socialni odnosi so za njih težki, reakcije so lahko tudi impulzivne s pogostimi izbruhi jeze.

Avtisti imajo težave tudi na drugih področjih, kot je senzorna preobčutljivost: na vonj, zvok, močno svetlobo, dotik, nizek prag bolečine. Pogosto zaznavajo podrobnosti, so prenasičeni z

detajli. Ob izrazu avtizem imamo pogosto v mislih otroke z motnjo avtističnega spektra, otroke z aspergerjevim sindromom in atipični avtizem. Posploševanje ni primerno, ker gre za specifične načine vedenja in razumevanja sveta. Oseba z aspergerjevim sindromom v življenju mnogo bolje funkcionira kot avtist.

3. MLADOSTNIK Z AVTIZMOM, POKLIC IN SOCIALNO OKOLJE

Lahko bi rekli, da se v našem Zavodu izobražujejo večinoma atipični avtisti in dijaki z aspergerjevim sindromom. Na prvi pogled delujejo kot ljudje, ki nimajo hujših težav z razumevanjem sveta. Vsi bodo tudi delovali v socialnem okolju, kjer bodo morali vzpostaviti medsebojne odnose. Ti bodo morali biti čim bolj nekonfliktni in sprejemljivi za družbo. Družba se takim ljudem ne prilagaja, ampak se morajo osebe z motnjo avtističnega spektra naučiti živeti z drugimi ljudmi. Ker se naučijo posameznih situacij na pamet, odreagirajo zelo rigidno, če se jim zdi situacija podobna. Socialno senzibilni ljudje vemo, da gesta ne sodi v dogajanje, medtem ko osebam z avtizmom ni nič jasno. Prav tako učitelji, ki se izobražujemo in pri vsakdanjem delu dobivamo izkušnje v zvezi s spektrom motenj, včasih odreagiramo, kot da bi imeli opravka s čustveno in socialno opolnomočeno osebo. V vsakdanji rutini naletimo na težave, ki so povezane s preprostim razumevanjem v komunikaciji. Komunikacijo razumejo dobesedno in nepovezano v kontekstu.

Npr. : Učitelj vpraša: »Kakšne prijatelje imate? Ali se vam je že zgodilo, da je prijatelj povedal vaše težave naprej drugim, ko si se mu zaupal?« Dijak: »Ne meni ne. Pojdite vprašat tiste, ki se jim je to zgodilo.«

To je nenavadna reakcija, ki te za nekaj časa ohromi, ali se začenjaš spraševati o njihovih intelektualnih sposobnostih. Te pa niso nujno nizke, velikokrat gre za veliko disharmonijo sposobnosti – na nekem področju izrazito visoke, drugje nerazumljivo nizke. Zgodi se tudi, da dijak dobiva neopravičene ure, ker ga smatramo kot toliko socializiranega, da lahko sledi urniku in najde razred, kjer poteka pouk, ki ga ima na urniku. Pogosto pa ni tako. Nekateri se v času in prostoru ne znajdejo. Prenasičeni z detajli, se lahko ustavijo ob garderobni omarici, kjer se je zataknil ključ in začnejo reševati situacijo tisti trenutek, takoj in zdaj in jo tudi želijo rešiti, kot da lahko vse ostalo počaka. Ali pa so izgubili nekaj njim zelo pomembnega (križ v žepu, ki jim prinaša srečo) in iščejo, se ustavljajo, poizvedujejo, gledajo, preverjajo 3x, 4x, se vračajo nazaj. Zaradi tega zamujajo pouk.

Učitelj je neprestano razpet med strogostjo upoštevanja reda in pravil ter popustljivostjo in razumevanjem njihovih posebnih potreb. Te pa so seveda različne glede na dinamiko motenj, ki jih imamo na šoli. Moraš vedeti s kom (po odločbi) imaš opravka. Tako merila niso enaka za vse. Vsak ima svojo prilagoditev. To so tudi teme, ki jih težko razložimo našim dijakom.

Potem pa se vprašamo, kakšne prilagoditve bo imela avtistična oseba na delovnem mestu? Kakšne v življenju? Pričakovane veščine, ki naj bi jih ljudje obvladali pri opravljanju svojega poklica so običajno: komunikativnost, upoštevanje lepega vedenja, bontona, rednost, točnost, natančnost, zmožnost sodelovanja v timu, zmožnost učinkovite rabe časa.

4. ODPRTI KURIKULUM – ČUSTVENO OPISMENJEVANJE IN SOCIALNA KOMUNIKACIJA

V Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana se nam je zdelo nujno, da v obliki odprtega kurikuluma uvedemo učna predmeta Čustveno opismenjevanje in Socialna komunikacija. Predvsem zato, ker dijaki veščin socialnih interakcij ne obvladajo, celo dajejo vtis, kot da so brez vsakega občutka. Namen predmetov je podati znanja in veščine s področja komuniciranja, retorike, organizacije dela, odgovornosti do dela in sodelavcev. Razvijati socialne veščine, funkcionalno pismenost, osebno usmerjenost, delovne navade. Cilji, katerim sledimo pri izvajanju pouka čustvenega opismenjevanja in socialne komunikacije, so v grobem razdeljeni na tri področja.

A. Čustva

- Dijaki dobijo vpogled, kako nastanejo čustva in zakaj imamo ljudje v isti situaciji različna čustva;
- Dijaki prepoznajo jezo v socialni zgodbi in navedejo predloge za rešitev situacije;
- Dijaki s pomočjo osebnega dela spoznajo, kdaj doživljajo posamezna čustva doma in v šoli;
- Dijaki naredijo avtorefleksijo, kako se vedejo ob jezi;
- Dijaki se seznanijo s strahom in vedenjem v zvezi z njim. Prepoznajo strah v socialni zgodbi in navedejo predloge za rešitev situacije;
- Razmišljajo o različnih strahovih in razlogih zanje, znajo razumsko razložiti razloge za posamezne strahove, sprejeti strah kot naravno čustvo;
- Prepoznajo čustva drugih;
- Učijo se prijaznega reševanja konfliktov, razvijanja empatije;
- Spoznajo, kako se postaviti zase.

B. Osebnostne lastnosti

- Dijaki spoznavajo sebe, se sprašujejo: kdo sem, kako me vidijo drugi, kako delujem v odnosu z drugimi;
- Spoznavajo podobe o sebi, izražajo nekatere svoje individualne značilnosti;
- Ugotavljajo svoj odnos do življenja – dijaki dopolnjujejo niz pozitivnih in optimističnih misli o življenju, spoznajo sebe kot optimista ali kot pesimista;
- Razvijajo pozitivno samopodobo, spoznajo, kako pomembno je verjeti vase;
- Razvijajo odgovornost za lastno življenje;
- Spoznajo vpliv pozitivnih in negativnih sporočil;
- Iščejo pozitivne lastnosti v ljudeh;
- Dijaki spoznajo, da obstajajo ljudje, ki so odprti in ljudje, ki so sramežljivi;
- Dijaki spoznajo, da imamo ljudje več osebnosti, ki jih kažemo drugim ljudem, imamo dve personi : javno in privatno.
- Osvestijo pojme: samozavest, zaupanje vase, spreminjanje, uporništvo, trud, spoštovanje, odgovornost.

C. Medsebojni odnosi in aktualnost

- Dijaki se učijo predstavljanja, rokovanja, pozdravljanja;
- Spoznavajo vrednote in pravila in se učijo sobivanja;
- Ozavestijo potrebo po opravičilu, kdaj, zakaj, kako, zakaj opravičilo vnaprej, pričakovanja ljudi;
- Spoznajo bonton, kako v restavraciji;
- Se učijo, kako pomagati nekomu, ga tolažiti, poslušati, ali povedati težave naprej;
- Se sprašujejo, ali se znamo pogovarjati, ali se znamo »dobro« pogovarjati, ali znamo izraziti svoje misli in čustva, ali znamo to povedati na ustrezen način;
- Se sprašujejo, ali zares slišimo, kaj mi pove sogovornik;
- Razmišljajo o prijateljstvu;
- Razvijajo pozitivne naravnanosti;
- Vživljajo se v lastnosti drugega;
- Spoznavajo komunikacijo, primere neprimerne komunikacije, izražajo in argumentirajo svoje mnenje in istočasno poslušajo druge; se usklajujejo, učijo sodelovanja;
- Prikazujejo, da lahko na vsako situacijo gledamo iz različnih zornih kotov in da je negativno izkušnjo možno sprejeti kot izziv;
- Spoznavajo zasvojenost z internetom, računalniškimi igrami, facebookom, mobilnim telefonom;
- Odkrivajo nevarnosti na spletu;
- Se seznanijo z odvisnostjo od drog;
- Se pogovarjajo in osvestijo odnose med moškim in žensko in njunih vlogah in morebitnih razlikah;
- Spoznajo človekove pravice, naravne pravice, otrokove pravice;
- Se seznanijo z aktualnimi razmerami v svetu: Sirija, Afganistan, Indija, Palestina, Rusija, Tibet, Amerika …

5. PRIMERI UČNIH UR

Predstavila bom nekaj primerov učnih ur. Ko se pogovarjamo o čustvih, seveda ne moremo mimo jeze. Za uvod preberem socialno zgodbo – Žeblji v ograji, ki dobro ponazori bolečine, ki ostanejo po izrečenih besedah. Sledi socialna igra, kjer dobi vsak dijak 10 žetonov in tabelo, kjer so zapisani načini umiritve, ko so jezni. Žetone porazdelijo glede na to, česa se največ poslužujejo v primeru konflikta, ki jih pripelje do stanja napetosti ali impulzivne reakcije. Žetone mečejo nato v posamezno škatlico in na koncu preštejemo, katera strategija umiritve je najbolj prisotna. Na koncu sledi pogovor, da je jeza povsem normalno čustvo in da je namen jeze, da dvigne telesno in duševno energijo, s katero se učinkoviteje spopadamo z življenjskimi ovirami. V jezi se rodi odločnost, energičnost in je koristna, ko želimo uveljaviti svoje mnenje ali se postaviti zase. Vendar samo, dokler jo obvladujemo. Če nam uide iz rok, se kaj hitro obrne proti nam.

Pogovarjamo se o osebni lestvici jeze. Dobijo seznam situacij, kjer presodijo po stopnjah od 1 do 4, kako hudo jih neka situacija vznemiri. Naslednji primer je, da ob branju kratkih zgodb, naštevajo čustva ljudi, ki so vpleteni. Pogovarjamo se ob številnih vprašalnikih in primerih situacij in analiziramo reakcije kot primerne ali neprimerne.
Spoznajo, katera čustva so v ozadju jeze, kakšno predstanje nas požene v jezo. Težava je, da ta občutek pogosto spregledamo. Potrebno se je naučiti občutiti jezo, ne da bi pri tem izgubili nadzor.

Področja osebnostnih lastnosti se lotimo s testom in na koncu opisom, kakšni smo. Spoznavajo izraze, širijo besedni zaklad in dobijo razlago ob nepoznavanju lastnosti ali izraza. Igramo se harmoniko, socialno igro, kjer na harmonično zguban list pišemo pozitivne lastnosti vsakega izmed nas. Na koncu ure preberemo izjave in tako smo vsi pohvaljeni od vsakega, kar nas »boža« še cel dan. Pred tem dijaki vlečejo listke z negativnimi sporočili in tako spoznajo nelagodje in počutje, ko ti nekdo reče nekaj slabega. Tu je to uprizorjeno v umetni situaciji, zato smo se sposobni o tem pogovoriti in analizirati.

Dijaki dobijo celo vrsto vprašalnikov, ki merijo njihovo samozavest, zaupanje vase, njihov trud, odgovornost … Skupaj nato razmišljamo, se pogovarjamo in osmislimo situacije.
Področje medsebojnih odnosov je zelo široko in nam kar ne zmanjka tem. V letnikih nižje poklicnega izobraževanja začnemo z najbolj osnovnimi veščinami – spoznavanje, rokovanje. Še vedno nekateri teh veščin nimajo osvojenih ali so sramežljivi in nevajeni. Skozi delavnice spoznavamo, ali se slišimo, kaj nam nekdo govori. Dijaki si pripovedujejo, kje so bili na počitnicah. Potem ponovijo zgodbo soseda, ki je pripovedoval, kje je bil na počitnicah. Pri tem imajo kar nekaj težav.

Dijaki spoznajo neprimerno komunikacijo, ki se pojavi predvsem v stresnih situacijah. Spoznajo štiri vrste komunikacije, ki so: pasivna, pasivno-agresivna, agresivna in asertivna.
Pri predmetu ocenjujem predstavitve dijakov, običajno predstavijo sebe ali osebnosti, zaradi katerih je svet lep. Predstavljajo osebnosti kot so: Luciano Pavarotti, Bill Gates, Marie Curie, Nikola Tesla, Albert Einstein, Helen Keller, Mati Tereza, Dalajlama … Pri vsaki osebnosti se nato dodatno navežemo na posamezne teme: Luciano Pavarotti – humanitarnost, koncerti za pomoč otrokom žrtvam vojn in civilnim neredov, opozarjanje na nasilje, begunci. Mati Tereza – Indija, poroka po indijsko, vsakdan na šoli v Indiji. Helen Keller – vztrajnost, odnos do nekoga, ki težko hodi, je slep, ne sliši, je iz druge države, je drugačen. Nikola Tesla – avtizem, kaj je uspeh, ali je umreti v revščini uspeh v življenju. Albert Einstein – disleksija, aspergerjev sindrom, mirovnik, prizadevanje za odpravo jedrskega orožja, države z jedrskim orožjem. Marie Curie – prva ženska, ki je dobila Nobelovo nagrado, odnosi ženske – moški, razlike. Thomas Alva Edison – trud, vztrajnost, genij je 1 % navdiha in 99 % znoja, za vse stvari se je potrebno potruditi. Bill Gates – njegova filozofija, dobrodelna fundacija, projekti na področju inovacij v zdravstvu. Abraham Lincoln – razlike med črnci in belci v Ameriki, razlike med socialnimi sloji prebivalstva, bogati, revni. Dalajlama – občutja, ki jih nosimo v sebi, vplivajo predvsem na nas same.

6. SKLEP

Odprti kurikulum nudi odlične priložnosti za upoštevanje individualnih potreb dijakov. Skozi naštete primere učnih ur se vodi mladostnike, ki imajo težave v socialnih odnosih. Optimistično upam, da dijake te zgodbe spremljajo še kasneje v življenju. Menim, da je opazna razlika na koncu šolanja v primerjavi s prvim letom, ko pridejo k nam. K temu nekaj doda tudi življenjska zrelost, ki jo ob koncu šolanja dosežejo na nekem nivoju vsi, pa vendar vseeno potrebujejo tirnice. To so dijaki, ki jim je potrebno povedati, kaj je prav in kaj je narobe ali nezaželeno. Njihovi starši so pogosto preobremenjeni, najprej s samo motnjo otroka, potem z okoljem, stresom, časom … Tu smo učitelji, mentorji, morda pomembni Drugi, ki jim kažemo pravo pot, še najbolje, da na kar se da konkreten način. Zgledi in vzori največ veljajo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Jurišić, B.,D. (2016). Otroci z avtizmom - Priročnik za učitelje in starše. Izobraževalni center Pika, Center Janeza Levca Ljubljana.

[2] Milačić, I. (2006). Aspergerjev sindrom ali visokofunkcionalni avtizem. Ljubljana: Center društvo za avtizem.

[3] Škobalj, E. (2010). Od človeka do sonca: priročnik za vzgojo: vrednote za boljši svet. Društvo za boljši svet, Maribor.

[4] Vtič- Tršinar, D. (2006). Pri nas doma se pogovarjamo: za družine, ki hočejo več. Društvo za boljši svet, Maribor.

Vita Valenčak

PRILAGAJANJE GRADIV UČENCEMA Z DODATNO STROKOVNO POMOČJO PRI UČENJU NA DALJAVO

POVZETEK

Učenci z dodatno strokovno pomočjo predstavljajo manjši, vendar zato čisto nič manj pomemben del osnovnošolske populacije. Med seboj se kot ostali vrstniki razlikujejo po svojih željah, interesih, pripravljenosti za učenje, sposobnostih, motivaciji … Vsem pa je skupno to, da obiskujejo ure dodatne strokovne pomoči. Vsak izmed njih potrebuje svoj pristop (razumevanje, čas). Ta temelji na osebnem odnosu s strokovnjakom, ki le to izvaja. V letošnjem šolskem letu smo bili ponovno postavljeni pred izziv, kako izkušnje šolanja na daljavo, ki smo jih pridobili v preteklem šolskem letu, čim bolj nadgraditi in uporabiti. Vse ure dodatne strokovne pomoči sem izvedla preko programskega orodja Microsoft Teams in grafične tablice. Priprava ur »v živo« je popolnoma drugačna od tistih ur, ki jih z učenci izvajam v šoli. Vsako stvar je potrebo še toliko bolj premisliti tudi z vidika pripomočkov, ki jih učenec potrebuje za uspešno delo, in jih prilagoditi potrebam vsakega posameznika. Ne glede na vse smo vztrajali in ohranili učno motivacijo do konca. Dejavnosti in gradiva so bila pripravljena na način, da sta imela učenca možnost doživeti uspeh in svoje znanje nadgrajevati. Za uspešno izvedbo ur je potrebno dobro sodelovanje vseh vpletenih, učenca – učitelja – strokovnjaka in tudi staršev. V svojem prispevku vam bom predstavila, kako je delo na daljavo potekalo z dvema učencema razredne stopnje. En je opredeljen kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, drugi pa kot otrok z lažjimi govorno-jezikovnimi motnjami.

KLJUČNE BESEDE: šolanje na daljavo, učenci s posebnimi potrebami, dodatna strokovna pomoč.

ADAPTING MATERIALS FOR PUPILS RECEIVING REMOTE ADDITIONAL PROFESSIONAL ASSISTANCE

ABSTRACT

Pupils receiving additional professional assistance represent a small, but certainly not insignificant section of the primary school population. Just like their peers, these pupils differ in their wishes, interests, willingness to learn, capabilities, motivation … The common trait is that they attend additional professional assistance lessons. Each of them requires a different approach (understanding, time). This is based on the inter-personal relationship with the expert providing the assistance. In this school year, we were once again faced with the challenge of how to transfer, upgrade, and best utilize the experience in remote learning we had gained in the previous year. All of the additional professional assistance lessons were carried out with the Microsoft Teams software and using a digital drawing pad as an aid. “Online” lessons are completely different from those I do with my students in person at school. Each detail must be much more deliberate in terms of the aids the pupil will need for a successful lesson and the lessons being adjusted to each individual’s needs. Despite everything, we persevered and stayed motivated until the end. The activities and materials were prepared in a way that gave the students the opportunity to experience success and to build on their knowledge. A successful lesson requires good cooperation of everyone involved: both the pupil – teacher – expert, as well as the parents. This article presents the remote workflow with two of my primary school pupils. One has been designated as a child with limitations in certain areas of learning, while the other as a child with mild speech and language disorders.

KEYWORDS: remote learning, pupils with special needs, additional professional assistance.

»Pomagaj mi, da naredim sam.«
(M. Montessori)

1. UVOD

Uvodna misel Marie Montessori pravi, da je otrok po naravi usmerjen k samostojnosti. Preveč pomoči lahko otroku škodi. Naloga strokovnjaka je, da otroku pripravi ustrezno učno okolje in ga vzpodbuja na poti k samostojnosti. Pri tem je pomembna potrpežljivost, umirjenost, natančnost in dober zgled.

Sem defektologinja, ki na osnovni šoli opravljam delo učiteljice dodatne strokovne pomoči (DSP). Delam pretežno z učenci razredne stopnje, ki imajo težje učne težave in s strani Zavoda RS za šolstvo odobrene ure DSP. Delo z njimi mi predstavlja veliko veselje in hkrati tudi izziv, saj je vsak učenec svet zase, potrebuje svoj pristop, drugačne didaktične materiale, pripomočke … V letih, odkar izvajam DSP, sem izdelala že veliko različnih pripomočkov, didaktičnih iger, s katerimi sem pomagala učencem približati učno snov, da so se lažje spopadli s svojimi težavami in hkrati napredovali. S šolanjem na daljavo se je moj način dela postavil na glavo. Potrebno je bilo na nek način stopiti v nov in manj poznan svet. Prednost je bila v tem, da sem se s to izkušnjo soočila drugič in sem bila, kar se tega tiče, bolj pripravljena. V glavi sem imela okvirno sliko, kako se bom zadeve lotila tokrat. Učenci, s katerimi se srečujem v šolski situaciji, potrebujejo v primerjavi z ostalimi vrstniki več vodenja, pomoči, strukture. Zato sem vse ure DSP izvajala »v živo« z uporabo programskega orodja Microsoft Teams in grafične tablice. S tem so se mi pri poučevanju na daljavo odprle številne nove možnosti, s katerimi sem pripravila posameznemu učencu okolje s (čim bolj) prijetno učno izkušnjo.

2. ŠOLANJE NA DALJAVO

Prehod vzgojno-izobraževalnega dela iz učilnic v domače okolje v času COVID-19 je prinesel v šolski sistem številne spremembe, ki si jih v preteklosti nismo mogli zamisliti. Kot po svetu je bil tudi za nas prehod s klasičnega izobraževanja v razredu na izobraževanje na daljavo velik izziv za učence, njihove starše in šolske strokovne delavce. Za izobraževanje na daljavo je bila posebno ranljiva populacija otrok s posebnimi potrebami, med katerimi je največji delež tistih, ki imajo težje učne težave ali primanjkljaje na posameznih področjih učenja (PPPU) in pri učenju potrebujejo dodatno strokovno pomoč ter več prilagoditev kot vrstniki.

PPPU najenostavneje opredeljujemo kot skrite primanjkljaje ob povprečnih in nadpovprečnih intelektualnih sposobnostih posameznika, ki se ne razlikuje od vrstnikov, dokler ne dobi naloge, ko mora brati, pisati ali računati. Ne moremo pa teh učencev opredeliti enoznačno, saj se razlikujejo po stopnji težavnosti primanjkljajev, po posebnih potrebah glede na vrsto specifičnih učnih težav, po vloženem trudu in po kakovosti učnega okolja, v katerem se učijo. Za vse pa je značilno, da imajo pomembno večje težave in potrebe, kot jih imajo enako stari vrstniki, ki živijo v podobnem okolju in so na področju branja, pisanja in računanja deležni podobnega poučevanja.
(https://www.rklg.si/wp-content/uploads/2020/10/mladostniki_s_pppu.pdf)

3. DODATNA STROKOVNA POMOČ (DSP)

DSP so deležni učenci s težjimi učnimi težavami, ki za premagovanje primanjkljajev potrebujejo strokovnjake različnih profilov (specialni pedagog, socialni pedagog, pedagog …). V odločbi Zavoda Republike Slovenije za šolstvo je opredeljeno, koliko ur pomoči na teden otroku s posebnimi potrebami pripada.

Pomembne lastnosti, ki jih mora imeti oseba, ki z otrokom dela:

- optimizem, vero v to, da je probleme mogoče premagati;
- stvarnost, ki postavlja vse sodelujoče na realna tla;
- strpnost pri reševanju problemov, ne le z mirnim potrpljenjem, temveč s sposobnostjo čakanja, da razmere dozorijo;
- sposobnost vživljanja v stiske drugih in odprtost za zaznavanje in sprejemanje različnih sporočil svojih sogovornikov.

Strokovnjak pri delu z otrokom odkriva nenehno nove stvari tako težave, kot tudi nakazane rešitve. Otroci znajo pokazati, kaj potrebujejo. In strokovnjak naj bi upošteval njihove potrebe. Pogosto potrebujejo igro in gibanje. Gibanje jim pomeni igro in to dvoje je čudežni ključ za ustvarjanje motivacije, otrokove pripravljenosti, da bo delal tudi stvari, ki mu niso najbolj pogodu, pa bo opazil, da jih pedagog od njega želi. (Zbornik prispevkov za konferenco Razvijanje potencialov otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavami, 2002, Tereza Žerdin, str. 89-91)

4. METODE IN PRISTOPI PRI DELU

Pri delu z učenci s PPPU je nujno treba identificirati metode in pristope, tiste, ki posameznemu učencu olajšujejo učenje (omogočajo uspešno učenje), in tiste, ki ovirajo učenje (povečujejo njegovo vzgojno-izobraževalno neuspešnost), ter graditi nadaljnje delo ob upoštevanju obeh vrst ugotovitev. Učenci s PPPU potrebujejo kombinacijo različnih metod, pristopov, ki omogočajo optimalne dosežke. Kombiniramo lahko direktno poučevanje (jasno določeni cilji, pravila, posebni koraki, ki se natančno razložijo, demonstracija korakov in povezav med pojmi) ter strateško poučevanje (učenje strategij reševanja naloge in uporaba znanj pri reševanju problemov). (S. Košir, Navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo, 2008)

5. PREDSTAVITEV UČENCEV IN PRIMERI PRILAGOJENIH GRADIV

A. Kratek opis učenčevih težav

Prvi učenec obiskuje 2. razred in je opredeljen kot otrok z lažjimi govorno-jezikovnimi motnjami. V predšolskem obdobju ni obiskoval vrtca, pazila ga je mama, ki je naglušna. Kljub normalno razvitemu sluhu ima zaradi pomanjkljivega govornega zgleda težave na področju jezika in govora. V šolski situaciji se največje težave kažejo na področju branja in pisanja. Odlikuje ga dobra sposobnost logičnega mišljenja in je uspešen športnik. Tako pri delu v razredu kot tudi pri urah DSP lepo sodeluje. Njegova sposobnost usmerjanja in vzdrževanja pozornosti za izvedbo posamezne dejavnosti je dobra. V skupini vrstnikov je dobro sprejet in ima svoj krog prijateljev. Nekaj težav ima pri razumevanju daljših navodil.
Odobrene ima 4 ure DSP na teden. Od tega 1 uro izvaja logopedinja, 3 ure defektologinja, in sicer pri slovenščini.

Drugi učenec obiskuje 4. razred in je opredeljen kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Njegove učne težave se kažejo na več učnih področjih. Rad se loti nalog, za katere ve, da bo uspešen. Pri nalogah, kjer čuti, da mu predstavljajo izziv, se potegne vase in bi se jim raje izognil. Ob vzpodbudi se nalog vseeno loti in ko vidi, da mu je uspelo, občuti precejšen ponos, saj pogosto ugotovi, da sploh ni bilo tako težko, kot si je sprva mislil. Za dokončanje nalog potrebuje več časa in vzpodbud, saj mu motivacija za delo niha. Pri delu ni samostojen. Za uspešno funkcioniranje potrebuje jasno določene meje in strukturo dela. V šolsko delo ob izdatni pomoči doma vlaga veliko truda. Naučeno hitro pozabi. Ure DSP v obsegu 3 ur na teden se izvajajo pri matematiki, slovenščini in angleščini.

B. Zastavljeni cilji pri izvajanju ur DSP na daljavo

Čustvena razbremenitev.
Razvijati gibalne spretnosti za boljšo povezanost obeh hemisfer.
Razvijati učenje preko različnih senzornih poti.
Ohranjati motivacijo za šolsko delo.
Prilagoditi gradiva na način, da lahko pri šolskem delu učenca doživita uspeh.
Ohranjati pozitivno šolsko samopodobo.
Ob upoštevanju učenčevih primanjkljajev slediti dejavnostim, ki jih izvajajo vrstniki.

Otrok z lažjo govorno jezikovno motnjo:

- izboljšati hitrost pri poimenovanju in zapisu velikih tiskanih črk,
- izboljšati hitrost pri poimenovanju in zapisu malih tiskanih črk,
- razvijati sposobnosti fonološkega zavedanja,
- razvijati grafomotorične spretnosti.

Pred vsako uro DSP sem bila v stiku z razredno oz. predmetno učiteljico, kjer sem se pozanimala, kaj je tisto, kar je za učenca nujno potrebno, da naredi, in katere so naloge, ki jih

lahko izpusti. Glede na to, da oba učenca dobro poznam, sem tako lažje predvidela in pripravila pripomočke, ki sta jih potrebovala pri uspešnem reševanju nalog (npr. kartonček s poštevanko, kartonček s pretvorniki …). Prav tako sem ob izmenjavi informacij z učitelji izvedela, če se učenec udeležuje ur »v živo«, se kje pojavljajo težave, in se z otokom pri uri »v živo« o tem tudi pogovorila. Vsaka ura na daljavo se je začela s kratkim pogovorom, ki je bil namenjen sprostitvi, pogovoru o stvareh, ki niso imele povezave s šolo, učenjem in gibalnimi dejavnostmi.

C. Uporabljeni pripomočki

- računalnik
- programsko orodje Teams
- grafična tablica
- kartončki s sličicami za učenje angleških besed
- e-gradiva za posamezen razred, predmet
- štoparica

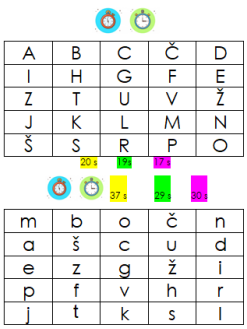
D. Dejavnosti in predstavitev dela z vsakim učencem posebej

V nadaljevanju bom predstavila dejavnosti, ki sem jo na daljavo izvedla s prvim učencem, ki je opredeljen kot otrok z **lažjo-govorno-jezikovno motnjo**. Vse ure sem izvedla pri slovenščini, saj učenec potrebuje čas za priklic posamezne črke, ima težave z glasovnim zavedanjem in posledično tehniki branja in pisanja ne stečeta.

Izvedene dejavnosti:

- sprostitveni pogovor o nešolskih stvareh,
- gibalne vaje za boljšo povezanost obeh hemisfer,
- vaja hitrega priklica malih in velikih tiskanih črk z merjenjem časa,
- vaje fonološkega zavedanja (Ugani, kaj imam v mislih.),
- dejavnosti, ki jih je za posamezno uro predvidela učiteljica.

V vsako uro sem vpletla vaje hitrega priklica črk ob merjenju časa s štoparico (slika 1), kjer je imel učenec možnost opazovati svoj napredek, ter vaje fonološkega zavedanja.



SLIKA 1: Vaja za razvijanje hitrega priklica črk ob merjenju časa

Vaje fonološkega zavedanja so obsegale poimenovanje sličic ter določanje začetnega in končnega glasu. Ko je postal pri tem siguren (uspešen), sem nalogo nadgradila z didaktično igro »Ugani, kaj imam v mislih.« (slika 2), kjer je na podlagi mojega glaskovanja določil, za katero besedo oz. sličico gre in obratno. Nato si je on izbral eno od sličic in sem na podlagi njegovega glaskovanja ugotavljala, za katero besedo gre. Glede na to, da uspešno glaskuje besede s 3 in večino s 4 črkami, sem zanj pripravila besede s 3, 4 in 5 črkami. Tako mu ta dejavnost ponuja možnost uspeha kot tudi izziva in napredka.



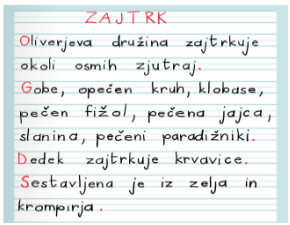
SLIKA 2: Didaktična igra za razvijanje fonološkega zavedanja (Ugani, kaj imam v mislih.)

Reševanje nalog v delovnem zvezku, kjer je cilj, da učenec prebere krajše neumetnostno besedilo in pisno oblikuje odgovore. Ker učenec uspešno prebere le besede s 3 črkami, je bila naloga zanj prezahtevna (slika 3). Dejavnost sem učencu prilagodila na način, da je besedilu pozorno prisluhnil in na vprašanja ustno odgovoril.



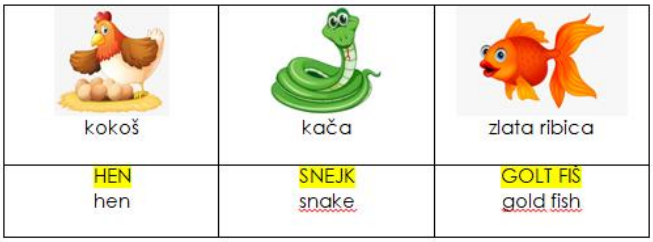
SLIKA 3: Naloga z neumetnostnim besedilom iz delovnega zvezka

Pri zadnji nalogi je bila učenčeva naloga odgovore zapisati v zvezek. Tudi ta naloga je bila za učenca v danem trenutku prezahtevna. Ponovila sva uporabo velike začetnice na začetku povedi in končnega ločila na koncu povedi. Odgovore, ki jih je učenec predhodno ustno oblikoval, sem zapisovala ob pomoči grafične tablice (slika 4) tako, da sem vsako besedo črkovala. Tako je učenec samostojno zapisoval črke in hkrati na zaslonu računalnika preverjal, če je zapisal pravo črko. Na ta način je vadil priklic ter zapis malih in velikih tiskanih črk.



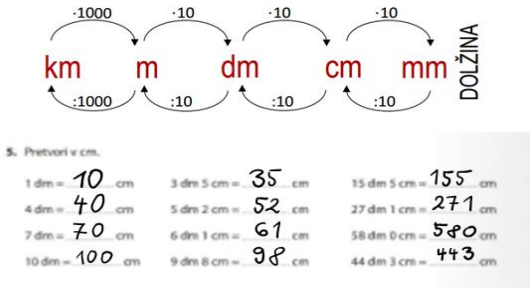
SLIKA 4: Zapis odgovorov, ki je nastal ob pomoči grafične tablice.

V nadaljevanju bom predstavila, kako je pomoč potekala pri drugem učencu, ki je opredeljen kot otrok s **primanjkljaji na posameznih področjih učenja**. Z njim sem ure izvajala 3-krat tedensko, in sicer pri matematiki, slovenščini in angleščini. Največ prilagoditev je potreboval pri angleščini, saj je zanj največja težava, da se besede drugače zapišejo, kot se izgovorijo. Poleg tega za pomnjenje novih besed potrebuje več časa in ponovitev. V pomoč sem mu izdelala kartončke s sličicami, z zapisom besede po slovensko in angleško ter z zapisom izreke posamezne besede (slika 5).



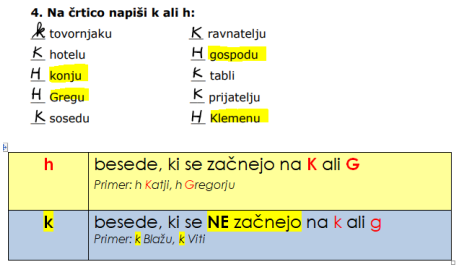
SLIKA 5: Učenje angleških besed preko različnih senzornih poti in z zapisano izreko besed

Pri matematiki učenec za uspešno reševanje nalog potrebuje pripomočke, kot so pretvorniki merskih enot, kartonček s poštevanko … Iz elektronskega učbenika sem pripravila izrezke tistih nalog, ki so bile aktualne. Zraven naloge sem pripravila pripomoček, ki mu je pomagal, da je lahko nalogo čim bolj samostojno reševal in bil pri tem uspešen (slika 6). Rezultate sem sproti tudi jaz zapisovala na grafično tablico, da je lahko rešitve preverjal.



SLIKA 6: Pretvarjanje merskih enot ob pomoči zapisanih enot in pretvornikov

Pri slovenščini je bilo lažje, kadar je bilo potrebno reševati naloge iz delovnega zvezka. V takšnih primerih sem pripravila izrezke iz elektronskega delovnega zvezka, potrebne opomnike in sproti ob pomoči grafične tablice zapisovala rešitve (slika 7). Težje je bilo, kadar so bili potrebni samostojni zapisi oz. iskanje pomembnih podatkov iz besedila in oblikovanje miselnega vzorca. Učenec se ob nalogah, kjer sta potrebna razumevanje prebranega in večja količina zapisa, takoj ustraši, ker ve, da mu je to težko, saj bere in piše počasneje. Iz tega sledi, da je motivacija za delo že izhodiščno nižja. Pri oblikovanju opisa živali iz miselnega vzorca, sem mu najprej jaz prebrala zapis. Nato je ob pomoči podvprašanj oblikoval poved, ki jo je nato zapisal v zvezek. Ker je oblikovano poved težje obdržal v spominu, sem mu vsako poved ob pomoči grafične tablice tudi zapisala, da je imel oporo in ni izgubil motivacije za delo.



4. Na črtico napiši k ali h:

k tovornjaku	K ravnatelju
K hotelu	H gospodu
H konju	K tabli
H Gregu	K prijatelju
K sosedu	H Klemenu

h	besede, ki se začnejo na K ali G *Primer: h Katji, h Gregorju*
k	besede, ki se **NE** začnejo na k ali g *Primer: k Blažu, k Viti*

SLIKA 7: Reševanje nalog ob pomoči zapisanega pravila.

6. SKLEP

V današnjem času nam tehnika nudi obilico različnih možnosti. Čas šolanja na daljavo je vsekakor vplival na vse nas, da smo svoja obzorja na tem področju razširili. Ne glede na to, pa osebnega stika ne more nadomestiti nobena tehnika. Šola v šoli je nekaj čisto drugega kot tista, ko sediš doma pred računalnikom in gledaš, se pogovarjaš, se učiš ... z nekom na drugi strani ekrana. Z učencema sem kljub vsemu uspela ohraniti vez, ki se je med nami stkala že v šoli. Časa, ki smo ga preko računalnika preživeli skupaj, sta se veselila, saj smo se pri urah »v živo« nasmejali, učili ob pomoči gibanja, bili pri učenju uspešni, spet drugič malo manj, zaigrali kakšno igro, sicer drugačno od tistih, ki se jih gremo v šoli. Ne glede na vse, smo vztrajali in ohranili učno motivacijo do konca. Seveda pa stvari ne bi tako gladko tekle, če ne bi bilo tako sodelujočih, razumevajočih učiteljev in staršev. Dejavnosti in gradiva sem pripravila na način, da sta imela učenca možnost doživeti uspeh in svoje znanje nadgrajevati. Uspeh pa je tisti, ki ohranja in dviguje motivacijo. Če povzamem besede Tereze Žerdin: "Doseganje uspeha je odvisno od cilja. Doseči cilj pomeni uspeti. Tukaj pa se pokaže pedagogova ocena stvarnosti in prožnost. Ali zna oceniti, koliko otrok zmore? In ali zna ustvariti take okoliščine, ki bodo otroku omogočile uspeti? Je naloga pretežka ali prelahka, ali se bo moral učenec ravno prav potruditi, da jo bo izpeljal?"

LITERATURA IN VIRI

[1] Košir, S., Navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008.

[2] Specifične učne težave otrok in mladostnikov: prepoznavanje, razumevanje, pomoč. Uredili Končnik Goršič N., Kavkler M.. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, 2002.

[3] Zbornik prispevkov za konferenco: Razvijanje potencialov otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavami. Uredila Kavkler M.. Trzin: Different, 2002.

[4] https://www.rklg.si/wp-content/uploads/2020/10/mladostniki_s_pppu.pdf (dostopno 28. 4. 2021)

[5] https://www.lilibi.si/e-gradiv (dostopno 28. 4. 2021)

Zala Valenčak

TEDEN UMETNOSTI NA OŠ PETROVČE IN POŠ TRJE 2021

POVZETEK

Na Osnovni šoli Petrovče in podružnični šoli Trje smo se odločili, da bomo v letošnjem letu del vseslovenskega projekta Teden umetnosti v šoli in vrtcu. Prvič je bil organiziran v lanskem letu in je spodbudil številne šole in vrtce, mentorje in mentorice, otroke, učence in dijake k razmisleku o pomenu in vlogi umetnosti v izobraževalnem sistemu in našem vsakdanjem življenju. Projekt nam daje priložnost, da opozorimo na vlogo in pomen umetnosti v življenju vsakega človeka. Letos so si organizatorji zamislili, da sodelujoči poskusijo odgovoriti na vprašanje, kako vidijo prostor in čas v katerem bivamo. Projekt je podnaslovljen Moja dežela danes in jutri. Tematika nas spodbuja k umetniškim odzivom na aktualna družbena vprašanja današnjega časa kot so: trajnostni razvoj, aktivno državljanstvo, vpliv človeka na okolje, globalno učenje, glas učenca/dijaka. Učenci se ne zavedajo umetnosti v vsakdanjem življenju, zato je bil namen ustvarjalnega dela s tednom umetnosti to popraviti, obogatiti oziroma učencem privzgajati občutek za umetnost v vsakdanu. Likovna naloga izbranih učencev je bila s kreativnostjo »vdihniti« umetnost v šolsko ograjo in narediti prijaznejše igrišče, dvorišče in učilnico na prostem. Po opravljenih aktivnostih smo ugotovili, da so se učenci med seboj bolj povezali, samoiniciativno so razvijali pogovore o ustvarjanju, pridobili so občutek pomembnosti, saj so imeli priložnost biti del projekta. Vključenost v projekt si štejemo kot doprinos k stroki, saj daje poudarek umetnosti skozi otroško doživljanje ter vseživljenjsko učenje o tem.

KLJUČNE BESEDE: umetnost, kreativnost preoblikovanja, učenje.

ART WEEK AT PRIMARY SCHOOL PETROVČE AND POŠ TRJE 2021

ABSTRACT

At the Petrovče Primary School and the Trje branch school, we decided to be part of the all-Slovenia Art and School Week project this year. It was first organized last year and has encouraged many schools and kindergartens, mentors, children, pupils and students to reflect on the importance and role of art in the education system and our daily lives. The project gives us the opportunity to draw attention to the role and importance of art in the life of every human being. This year, the organizers envisioned that participant try to answer the question of how they see the space and time in which we live. The project is subtitled My Country Today and Tomorrow. The theme encourages us to artistic responses to current social issues of today, such as: sustainable development, active citizenship, human impact on the environment, global learning, the voice of the student. Pupils are not aware of art in everyday life, so the purpose of the creative work with Art Week was to correct that, enrich it or instill in students a sense of art in everyday life. The artistic task of the selected students was to "breathe" art into the school fence with creativity and make a friendlier playground, yard and outdoor classroom. After the activities, I found that the students connected more with each other, developed conversations about creation on their own initiative, gained a sense of importance, as they had the opportunity to be part of the project. I consider my involvement in the project as a contribution to the profession, as it emphasizes art through children's experience and lifelong learning about it.

KEYWORDS: art, creative transformation, learning.

1. UVOD

Na OŠ Petrovče že vrsto let poučujem likovno umetnost. Z učenci ustvarjamo na različnih likovnih področjih. Želim jim približati različna področja likovne umetnosti in jim na ta način privzgojiti pozitiven odnos do umetnosti. Projekt ponuja priložnost, da nas umetnost vodi skozi doživetja vsakdana, kar je krasna popotnica za življenje teh mladih ljudi. Skozi likovne naloge so mladi ustvarjalci razmišljali, ustvarjali in se razvijali. Delo smo načrtovali tako, da smo upoštevali želje, pričakovanja in likovne naloge. Skupaj z učenci smo pripravili tudi končne postavitve likovnih instalacij, ki so ob projektu nastale. Nekaj izmed nastalih aktivnosti v tednu umetnosti so v prispevku tudi podrobneje predstavljene.

A. Teden umetnosti

umetnost–i **(ž)**

1. *dejavnost, katere namen je ustvarjanje, oblikovanje del estetske vrednosti:* vpliv filozofije, revolucije na umetnost; stilne smeri umetnosti; umetnost in znanost / dela antične, renesančne, sodobne umetnosti; italijanska, slovenska umetnost; umetnost zaradi umetnosti *nazor, da je funkcija umetnosti samo estetska, ne pa tudi družbena* // Slovenska akademija znanosti in umetnosti

2. s prilastkom *ta dejavnost glede na izrazno sredstvo, obliko:* mojster filmske, gledališke umetnosti; akademija za likovno, upodabljajočo umetnost; slikarstvo, glasba in druge umetnosti / uporabna umetnost *katere namen je umetniško, estetsko oblikovanje uporabnih predmetov*

(SSKJ. [oniline]).

POMEN UMETNOSTI

Sodobna znanstvena odkritja govorijo o tem, da umetnost spodbuja ustvarjalnost. Saj le-ta stimulira zavest o telesnih močeh, krepi zmožnosti predstavljanja, prispeva k razvoju hkratnega zavedanja sebe in okolja, integrira zavedanje, spoznanje, spominjanje, občutenje ter pretok misli. Krepi torej povezanost misli in akcije, to pa spodbuja konstruktivno mišljenje.

Vsakoletni dogodek Teden umetnosti spodbuja raziskovanje družbenih raznolikosti in razumevanje družbenih vzorcev s pomočjo ustvarjalnega procesa. Mnenja stroke so, da bi v slovenskem šolskem prostoru morali bistveno več časa nameniti umetnostnemu izražanju otrok in mladostnikov, saj je umetnost tista, ki neposredno nagovarja mlade, skrbi za njihov skladen kognitivni, emocionalni, psihični in motorični razvoj.

S spodbujanjem umetnosti krepimo tudi vizualno pismenost, saj je v današnji družbi, ki daje velik pomen podobi, kjer prevladuje slika, to ena temeljnih pismenosti, ki je ne smemo prezreti. Zavedati se moramo, da ima velik vpliv na kakovost življenja in razumevanje sveta okoli nas. Poleg vizualne pismenosti pa Teden umetnosti odpira tudi druge umetnostne pismenosti (glasbeno, filmsko, gledališko).

Pobude z vseh koncev Evrope so z uporabo raziskovalnih pedagoških pristopov in z ugotovitvijo o pomenu in vlogi umetnosti v vzgoji in izobraževanju privedle do tega, da je Svet Evrope v Priporočilu o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (22. maj 2018) izpostavil prav umetnost in z njo povezano ustvarjalnost, ki pomembno vpliva na razvoj vseh ostalih področij ter na konstruktivno mišljenje. Zato naj se medpredmetno, tudi naravoslovno izobraževanje, tesneje povezuje z umetnostjo in drugimi predmeti.
Kljub izrednim razmeram, ki jih je to leto prineslo tudi na področju izobraževanja in nasploh, je veliko šol v preteklem letu te dejavnosti uspešno izpeljalo (povzeto po Teden umetnosti v šoli, zbornik prispevkov šol, 2021, str. 2).

IZBOR TEME V ŠOLSKEM LETU 2020/2021: *MOJA DEŽELA DANES IN JUTRI*
Tovrstni projekti nam dajejo priložnost, da s Tednom umetnosti v šoli 2021 ponovno opozorimo na vlogo in pomen umetnosti v življenju vsakega človeka. V letošnjem letu so si zamislili, da poskusimo odgovoriti na vprašanje, kako vidimo prostor in čas, v katerem bivamo. Zato je letošnji *Teden umetnosti v šoli in vrtcu 2021* podnaslovljen z naslovom Moja dežela danes in jutri. Tema želi spodbuditi k umetniškim odzivom na aktualna družbena vprašanja današnjega časa kot so: trajnostni razvoj, aktivno državljanstvo, vpliv človeka na okolje, globalno učenje, glas učenca/dijaka …

2. KREATIVNE DEJAVNOSTI

V Tednu umetnosti smo skozi cel teden razporedili različne kreativne dejavnosti na POŠ Trje z učenci drugega, četrtega in petega razreda in na OŠ Petrovče z učenci osmega in devetega razreda. Na šoli sva se za vključenost v projekt odločili dve mentorici Teja Plešnik in Zala Valenčak.

A. Krog prijateljstva

Drugošolci so pod mentorstvom Teje Plešnik na simbolični način sklenili krog prijateljstva. Z vključenostjo lastnega telesa, obrisom, so na šolskem dvorišču podružnične šole Trje ustvarili krog prijateljstva (slika 1). Ob tem so krepili medsebojne odnose, sodelovali, si pomagali, ustvarili krožno kompozicijo in poskrbeli za estetsko preoblikovanost eksterierja šole.



SLIKA 1: Drugošolci ustvarjajo obrise človeške figure.

B. Šolska ograja in igrišče

Z učenci, ki so si v letošnjem šolskem letu izbrali neobvezni izbirni predmet Umetnost, smo del ur namenili kreativni preoblikovanosti šolske ograje in popestritvi otroškega igrišča. Delo na daljavo me je kot likovnika, spodbudilo k drugačnim likovnim nalogam oz. za delo z drugimi likovnimi materiali, ki jih imajo otroci doma oz. na dosegu (gozd, travnik …). Odsluženi oz. zavrženi materiali in naravni materiali so se mi zato zdeli odlična rešitev. Učenci so naravnim in odsluženim materialom vdihnili novo »vlogo« in jim dali drugačno likovno estetsko nalogo. Učenci so naredili velike premike v glavah, saj je družba naravnana, da ustvarja velike količine odpadkov, ki se kopičijo okoli nas. Mi pa smo te odpadke predrugačili. Tudi narava nam nudi veliko različnih materialov, le videti jih moramo in jim dodeliti novo vlogo (slika 2). Učenci so kos lesa s poslikavo preoblikovali v mitološko bitje - škrata, načrtovali in izdelali so različne živali iz odpadnih pločevink, plastičnih steklenic (slika 3)…



SLIKA 2: Kreativno poslikan kos lesa.



SLIKA 3: Žuželka iz odpadne pločevinke.

Gibkost žice, kot materiala, s katerim se osnovnošolski otroci redkeje srečujejo, jim daje možnost drugačne likovne govorice, novih spoznanj in kreativnih idej. Žičnate figurice izpod rok četrtošolcev govorijo o gibanju, zavedanju o lastnem telesu, o premagovanju ovir in iskanju novih rešitev (slika 4).



SLIKA 4: Žičnate kompozicije človeških figur v gibanju.

Devetošolci pa so preko skulptur – lovilcev »sanj«, razmišljali o svojih željah, sanjah, ki so pred njimi, saj vstopajo na novo raven izobraževanja. Sami so iz odpadnih vej, odsluženih koles … ustvarili kreativne skulpture. Vsaka skulptura nosi svojo zgodbo – zgodbo devetošolca OŠ Petrovče (slika 5).



SLIKA 5: Skulpture lovilcev sanj.

C. Glineni portreti

Osmošolci so razmišljali skozi materialnost gline. Glina, kot prvinska surovina, ima veliko dobrih lastnosti, zato učenci z njo radi ustvarjajo. Likovna naloga je bila zasnovana na oblikovanju trodimenzionalnega telesa. Skozi oblikovanje, sušenje in kasneje glaziranje, so učenci pridobili dodatno znanje in izkušnje. Seveda pa pravo noto dobijo izdelki takrat, ko jih postavimo v življenje, s postavitvijo v realnost. Glinene skulpture so dobile mesto med cvetlično zasaditvijo na šolskem dvorišču (slika 5, 6, 7).



SLIKA 6 IN 7: Glinene skulpture na cvetlični gredici.



SLIKA 8: Kompozicija glinenih skulptur na cvetlični gredi.

3. SKLEP

Zaključujemo z mislijo Antoina de Saint Exupery: "Ne moremo živeti od hladilnikov, politike, računov in križank!" Le ta nas nagovarja, da v prehitrem tempu življenja tega ne bi pozabili, hkrati pa nas opozarja, kako pomembna je umetnost. Ravno zato smo se letošnje leto potrudili in prav v Tednu umetnosti dali poudarek na raznolikosti kreativnih delavnic, ki puščajo sledi na nas in okolici. V veliko zadovoljstvo nam je, ko učenci pohvalijo načrtovane in realizirane aktivnosti. Ko njihove kreacije opazijo mimoidoči, učenci dobijo dodatno potrditev, da so izdelki estetsko nadgradili eksterier šole, hkrati pa trajno spremenili naš in njihov vsakdan. Menimo, da so otroci rojeni umetniki. Ko se igrajo, plešejo, pojejo, ustvarjajo na krilih domišljije. Naša naloga je, da jim pomagamo ostati umetniki tudi, ko odrastejo. Tako kot pravi Pablo Picasso: "Vsak otrok se rodi umetnik. Problem je, kako ostati umetnik tudi, ko odrastemo."

LITERATURA IN VIRI

[1] SSKJ. [online]. [Citirano 21.5.2021]. Dostopno na naslovu: https://fran.si/iskanje?FilteredDictionaryIds=130&View=1&Query=%2A.

[2] Teden umetnosti v šoli 2020, Zbornik prispevkov šol, Izdal Zavod RS za šolstvo, Spletna izdaja, Ljubljana, januar 2021

[3] Filipič P., Igriva arhitektura, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana 2013

Teodor Varga

VPLIV PANDEMIJE NA UPORABO IKT MLADIH IZ DSŠ LENDAVE

POVZETEK

Mladi so v današnjem svetu veliko bolj obremenjeni z IKT kot ostali del prebivalstva. Ti si ne predstavljajo dneva brez uporabe IKT, saj je to del njihovega življenja. V času pandemije pa so se druženja, socialni stiki in šola preselili na splet. Tako so lahko ves dan preživeli pred različnimi napravami. V anonimni anketi, ki smo jo objavili na spletni strani 1ka.arnes.si, smo želeli med dijaki preveriti, kako je pandemija vplivala na njihov vsakdanjik, njihovo obnašanje in njihove učne navade. Anketiranih je bilo 129 dijakov od prvega do petega letnika vseh izobraževalnih programov na Dvojezični srednji šoli Lendava (DSŠL). Dijaki DSŠL so reprezentativen vzorec, saj so družbeno, narodnostno in generacijsko med sabo različni. Cilji raziskave so bili ugotoviti:

- katere naprave dijaki uporabljajo za dostop do spleta,
- koliko časa dijaki porabijo za različne IKT aktivnosti,
- katere so tiste situacije katere so najbolj pogoste za njih.

Analiza ankete je pokazala, da so se dijaki v času pandemije bolj posluževali uporabi IKT, vendar jim je še vedno zelo pomemben oseben stik. Prispevek pomaga razumeti navade uporabe IKT med mladimi in težave, ki so nastopile zaradi prekinitve socialnega stika med mladini v času pandemije.

KLJUČNE BESEDE: IKT, zasvojenost, internet, srednja šola, pandemija.

THE IMPACT OF THE PANDEMIC ON THE USE OF ICT BY THE YOUTH AT DSŠ LENDAVA

ABSTRACT

Nowadays young people are more burdened with ICT as the rest of the population. They cannot imagine being a day without using ICT since it is a part of their life. During the pandemic socializing, social contacts and school moved online. So, they could spend the day in front of different devices. By conducting an anonymous survey by using the 1ka.arnes.si website we intended to check how the pandemic affected young people's everyday life, behaviour and learning habits. The survey was conducted among 129 students ranging from the 1st to the 5th year of secondary education at the Bilingual High School Lendava (DSŠL). The students at DSŠL are a representative sample since they are socially, nationally and generationally so diverse. The goal of the research was to find out:

- which devices are used by students to access the internet,
- how much time students are spending for different ICT activities,
- which are the most common situations for them regarding the use of ICT.

The analysis of the survey showed that the students used ICT more often during the pandemic, however, personal contact was still quite important for them. This paper helps us to understand us the habits of using ICT and the problems which aroused because of the prohibited personal contact among young people during the pandemic.

KEYWORDS: ICT, addiction, internet, high school, pandemic.

1. UVOD

Stari pregovor pravi »na mladih svet stoji«. Mladi so že v preteklosti skozi vse generacije bili tisti, ki so uporabljali najnovejšo tehnologijo takratnega časa na različnih področjih. Tako je pomembno vedeti, kako ta tehnologija vpliva na mlade in njihov razvoj v primarnem, sekundarnem in terciarnem izobraževanju. Mladi so v današnjem svetu veliko bolj obremenjeni zaradi svoje tehnološke razvitosti v primerjavi z ostalim delom prebivalstva. Tej generaciji vsakodnevna uporaba IKT predstavlja del njihovega življenja, kategorizacije v družbi in kulture dialoga med vrstniki. Tako si ne predstavljajo življenja brez uporabe telefona, interneta ali igralnih konzol.

Slovar slovenskega knjižnega jezika zasvojenost razlaga kot »stanje, pri katerem je kdo odvisen od česa, čemur se kljub škodljivosti sam ne more odreči«. [1] Po tem takem lahko sklepamo, da je večina mladih že hudo zasvojenih z IKT. Zelo tanka je meja med tistimi, ki uporabljajo IKT za opravljanje določenih nalog in med tistimi, ki samo zapravljajo čas oz. »scrollajo«.

Korona kriza pa je to samo še poslabšala, saj se je v določenem trenutku celotno življenje mladih prestavilo na splet. Seveda so se čez čas lahko družili v živo, vendar je na dolgi rok to na njih vplivalo negativno.

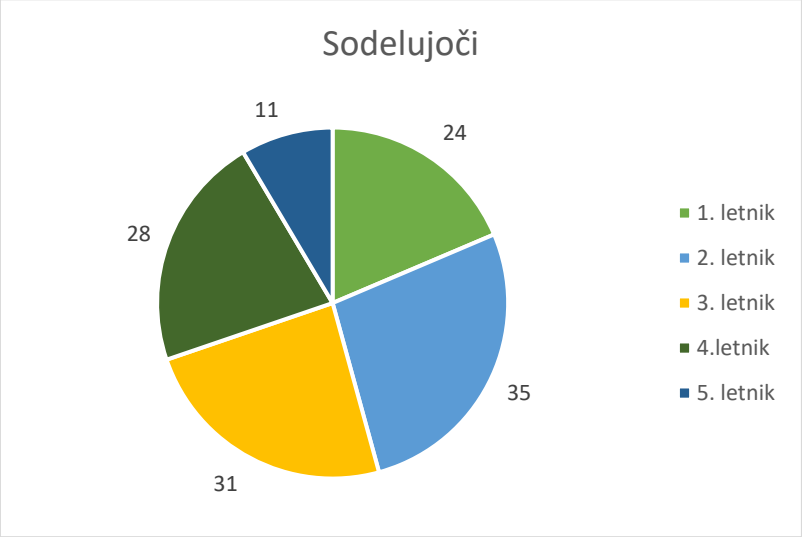
2. POSTAVITEV HIPOTEZE IN METODA

Namen raziskave je bil postaviti hipoteze, ki jih lahko potrdimo ali ovržemo. Ko govorimo o dostopu do kibernetskega prostora, je najprej potrebno določiti naprave, preko katerih lahko dijaki dostopajo do tega. V ta namen smo v anketi ustvarili vprašanje, pri katerem so dijaki izbirali, preko katerih naprav dostopajo do spleta. Srednješolci so dandanes tako navezani na svoje telefone, da so pripravljeni del svojih štipendij namenit za nov mobilni telefon. Tako lahko postavimo našo prvo hipotezo, ki se glasi: vsi dijaki imajo mobilne telefone in preko njih dostopajo na splet.

Kibernetski prostor je dinamično razvijajoče se okolje, ki omogoča zmogljivosti, ki niso možne z drugimi sredstvi. [2] Zaradi tega je to okolje privlačno za mlade, prav tako podjetja delajo ogromno na tem, da bi z videzom in ostalimi stvarmi privabila čim večjo pozornost uporabnika. Na to dajo največ lastniki socialnih omrežij. Programi le-teh so enostavni, kljub temu pa vizualno lepi in funkcijsko privlačni. Sama vsebina pa je seveda za uporabnika enostavna in ne potrebuje dodatnega znanja za razumevanje. Tukaj imamo še socialni vidik, saj gledamo slike, videe ali zgodbe (ang. story) tudi od ljudi, ki jih osebno ne poznamo. Zato se druga hipoteza glasi: mladi porabijo največ časa za socialna omrežja. Pandemija je uporabo kibernetskega prostora še dodatno povečala. To se je odražalo v povečani uporabi socialnega omrežja, prav tako se je pa povečalo povpraševanje v spletnih trgovinah, zato se je povečala tudi ponudba. S tem smo pridobili še več možnosti za brskanje in preživljanje našega časa v kibernetskem prostoru. Tako temu sledi tretja hipoteza, ki se glasi: v času pandemije so se dijaki v večji meri posluževali uporabe IKT kot prej.

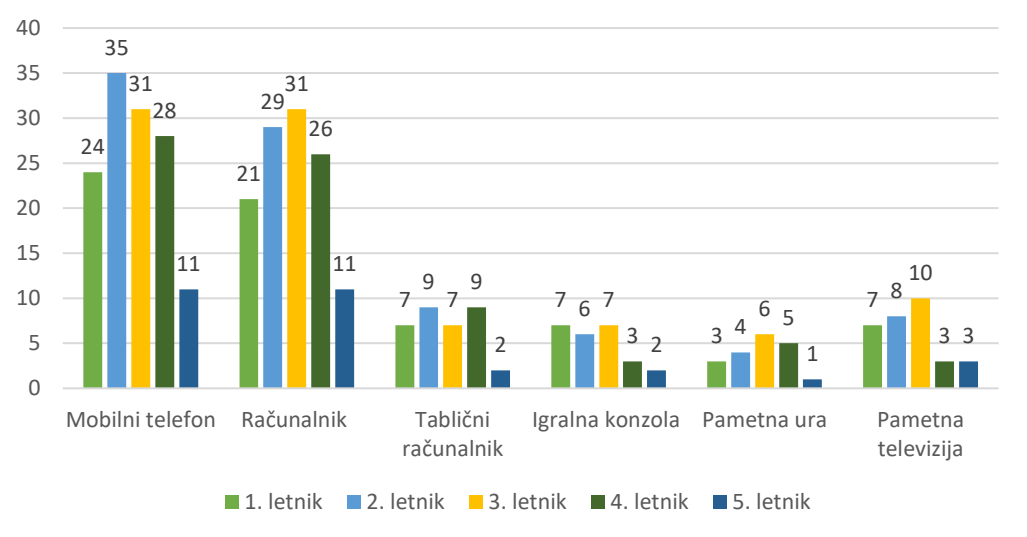
3. REZULTATI ANKETE

V tem poglavju smo predstavili rezultate anonimne ankete in natančneje opisali statistiko.



GRAF 1: Sodelujoči v anketi.

Rezultati prvega vprašanja so pokazali, da imajo vsi anketirani dijaki mobilne telefone, s katerimi dostopajo do interneta. S tem smo potrdili prvo hipotezo. Iz vprašanja je tudi razvidno, da jih velika večina še vedno uporablja računalnik, prav tako pa so v uporabi tudi ostale naprave za dostop do spleta. Malo število odgovorov pri ostalih napravah je verjetno zato, ker večina dijakov teh naprav niti nima v lasti.



GRAF 2: Naprave, ki jih najpogosteje uporabljajo za dostop do spleta.

Pri naslednjem vprašanju so dijaki morali označiti od 1 do 5, koliko časa porabijo za navedene aktivnosti, pri čemer 1 pomeni zelo redko in 5 pomeni zelo pogosto. V tabeli 1 vidimo povprečje označenih odgovorov, ki nam služi kot osnova za razumevanje rezultatov. Analiza potrdi hipotezo, v kateri smo domnevali, da dijaki največ časa porabijo za socialna omrežja.

TABELA 3: Koliko časa dijaki porabijo za navedeno aktivnost.

	1. letnik	2. letnik	3. letnik	4. letnik	5. letnik
Socialna omrežja (Instagram, Tik tok, Facebook …)	4,13	3,83	3,52	3,64	4,00
Brskanje po spletu	3,75	3,31	2,87	3,25	2,91
Gledanje filmov	3,25	3,37	3,19	3,11	3,18
Igranje igric	2,88	3,03	2,77	2,86	2,82
Drugo	2,71	2,31	2,42	2,04	2,64

Pri zadnjem vprašanju, smo preverili odvisnost od uporabe e-naprav in kibernetskega prostora. Dijaki so morali oceniti, v kolikšni meri se strinjajo s trditvami, zato so svoje strinjanje s trditvami označili na 5-stopenjski lestvici, pri čemer 1 pomeni, da se sploh ne strinjajo in 5 pomeni, da se popolnoma strinjajo s trditvijo. Analizo smo prikazali v naslednjih tabelah, kjer smo združili povprečje odgovorov glede na letnik, ki ga obiskujejo. V splošnem lahko ugotovimo to, kar smo tudi v hipotezi predvidevali, da so v času pandemije dijaki preživeli več časa na internetu.

TABELA 4: Prva trditev četrtega vprašanja.

	1. letnik	2. letnik	3. letnik	4. letnik	5. letnik
V času pandemije na internetu preživim več časa, kot sem ga prej.	3,79	3,74	3,23	3,32	3,82

Pri drugi trditvi lahko vidimo, da je kljub zaprtosti in večji uporabi interneta za dijake še vedno zelo pomemben oseben stik, saj so v povprečju označili, da se ne strinjajo z drugo trditvijo.

TABELA 5: Druga trditev četrtega vprašanja.

	1. letnik	2. letnik	3. letnik	4. letnik	5. letnik
Po pandemiji mi je preživljanje časa na spletu pomembnejše od druženja v živo.	1,88	1,91	1,84	1,68	3,45

Povprečje tretje trditve nam pokaže, da je dijakom brez uporabe družabnih omrežij in spleta bilo dolgčas. Ker se je zaradi pandemije spremenil ritem našega življenja in smo imeli posledično več časa, za današnji svet ni presenetljivo, da so dijaki to praznino zapolnili z uporabo družabnih omrežij in spleta.

TABELA 6: Tretja trditev četrtega vprašanja.

	1. letnik	2. letnik	3. letnik	4. letnik	5. letnik
Med pandemijo mi je dolgčas brez uporabe družabnih omrežij in spleta.	3,33	3,34	3,13	3,29	3,64

Kljub dodatnemu stresu in zaprtosti se je pri četrti trditvi pokazalo, da dijaki v povprečju ne odreagirajo naglo, če jih kdo zmoti pri uporabi interneta.

TABELA 7: Četrta trditev četrtega vprašanja.

	1. letnik	2. letnik	3. letnik	4. letnik	5. letnik
Med uporabo spleta burno odreagiram, če me pri tem kdo zmoti.	2,33	2,09	2,13	1,96	3,36

Pri peti trditvi je zanimivo, da se zaključni letniki PTI programov zaradi socialnih omrežij težje skoncentrirajo za učenje. Pri ostalih so rezultati pokazali, da jih to ne moti pri učenju.

TABELA 8: Peta trditev četrtega vprašanja.

	1. letnik	2. letnik	3. letnik	4. letnik	5. letnik
Zaradi socialnih omrežij se težko skoncentriram za učenje.	3,08	2,97	2,94	2,96	3,64

Po rezultatih šeste trditve lahko sklepamo, da se prvi letniki za pozabo problemov lažje zatečejo na internet.

TABELA 9: Šesta trditev četrtega vprašanja.

	1. letnik	2. letnik	3. letnik	4. letnik	5. letnik
V času pandemije se pogosteje zatečem k internetu, da pozabim na vsakdanje težave.	3,16	2,60	2,42	2,43	2,91

Rezultati ankete so pokazali, da nobena generacija ne postane živčna, slabe volje ali depresivna, če je nekaj časa »offline«.

TABELA 10: Sedma trditev četrtega vprašanja.

	1. letnik	2. letnik	3. letnik	4. letnik	5. letnik
Postanem živčen/a, slabe volje ali depresiven/a, če nekaj časa nisem »online«.	2,54	2,71	2,35	2,68	2,91

Pri vseh generacijah je moč opaziti porast spremljanja socialnih omrežij med druženjem z sovrstniki.

TABELA 11: Osma trditev četrtega vprašanja.

	1. letnik	2. letnik	3. letnik	4. letnik	5. letnik
Po pandemiji bolj redno spremljam socialna omrežja, medtem ko sem v družbi.	3,25	3,26	3,03	3,00	3,73

Kot je prikazano v tabeli 10, se opazi velik porast pri rezultatih predzadnjega in zadnjega vprašanja, saj lahko razberemo, da se velika večina strinja s trditvijo, ko se zbudi oz. preden gre spat pogleda na socialna omrežja.

TABELA 12: Deveta in deseta trditev četrtega vprašanja.

	1. letnik	2. letnik	3. letnik	4. letnik	5. letnik
Zjutraj, ko se zbudim, najprej pregledam obvestila na telefonu.	4,08	3,86	3,68	3,57	4,09
Preden grem spat, pregledam socialna omrežja.	4,25	4,11	3,74	3,93	4,00

4. ZAKLJUČEK

Strokovni prispevek temelji na analizi odgovorov anonimnega anketnega vprašalnika, ki smo jih zastavili srednješolcem Dvojezične srednje šole Lendava, saj so le-ti družbeno, narodnostno in generacijsko tako različni. Tako smo dobili reprezentativen vzorec, ki bi lahko veljal kot osnova za nadaljnje raziskave mladih Srednje Evrope. Rezultate, ki smo jih pridobili, smo povezali z drugimi znanstvenimi viri ter pridobili odgovore na zastavljene hipoteze.

Vse tri hipoteze smo s pomočjo rezultatov potrdili. Tako lahko sklepamo, da se zavedamo pasti in težav, ki nam jih povzroča uporaba IKT, vendar smo vseeno bili zaradi nastale situacije odvisni od sodobne tehnologije.

Delo in pregled stanja mladih nam je dalo nov pogled na dogajanje med mladimi, prav tako pa je anketa dobra osnova za nadaljnje študije o zasvojenosti in uporabi IKT med srednješolci.

LITERATURA IN VIRI

[1] s. s. Ivanka ČERNELIČ, s. s. Milena HAJNŠEK-HOLZ, s. s. Marjeta HUMAR, z. s. r. č. S. (. dr. Franc JAKOPIN, s. s. Zvonka LEDER-MANCINI in s. Jakob MÜLLER, „Slovar slovenskega knjižnega jezika, druga, dopolnjena in deloma prenovljena izdaja,“ https://fran.si/, 2014.

[2] J. Craig, „www.sciencedirect.com,“ 2018. [Elektronski]. Available: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2095809918301243?via%3Dih. [Poskus dostopa 15 06 2020].

[3] R. Jurček, „Odvisnost od uporabe kibernetskega prostora med mladimi (Diplomsko delo),“ 2019. [Elektronski]. Available: https://dk.um.si/Dokument.php?id=139990. [Poskus dostopa 15 06 2021].

Andreja Vintar

»STOP NASILJU« PRI URAH ODDELČNE SKUPNOSTI V 9. RAZREDU OSNOVNE ŠOLE

POVZETEK

Beseda nasilje nima enoznačnega pomena in tudi v literaturi ni mogoče najti enotne teorije, vendar imajo te nekaj skupnih točk. Vsako obliko nasilja razumemo kot izvrševanje premoči nad žrtvijo, ki je v šibkejšem položaju. Vrstniško nasilje je med osnovnošolci pogosto, a velikokrat zamolčano, saj se žrtve pogosto ne upajo razkriti zaradi ustrahovanja. S tem namenom sem se odločila, da kot razredničarka namenim več časa tej tematiki na urah oddelčne skupnosti v 9. b razredu, v katerem je bilo 21 učencev in med katerimi sem na začetku šolskega leta zaznala nekaj prikritih konfliktov. Ti so se nanašali predvsem na sprejemanje drugačnosti. Učencem je potrebno ozavestiti, da se je potrebno na nasilno vedenje takoj in ustrezno odzvati in tudi to je bil tudi eden izmed ciljev, poleg zavedanja, da je vloga družine, prijateljev, razrednika in svetovalne službe za reševanje takšnih situacij izrednega pomena. V osnovni šoli so ure oddelčne skupnosti so med drugim namenjene krepitvi prijateljskih vezi z različnimi socialnimi dejavnostmi. Tako smo z učenci v treh urah oddelčne skupnosti spregovorili o pojmu nasilja, ustrahovanja in vrstah nasilja, spoznali različne vrste pomoči žrtvam nasilja s pomočjo ravnateljice šole in svetovalne delavke, prostovoljk na Tom telefonu ter izdelali razredni krog prijateljstva in ob koncu šolskega leta še spominsko knjigo. Slednja je bila posameznemu učencu podarjena v vezani obliki ob zaključku osnovne šole. V zadnjih tednih pouka je bilo med učenci 9.b začutiti več harmonije, medsebojnega razumevanja in občutka sprejetosti. Cilj, okrepiti prijateljske vezi in s tem zmanjšati nestrpnost, je bil dosežen.

KLJUČNE BESEDE: nasilje, nasilje med vrstniki, razredna ura, razrednik, prijateljstvo

»STOP THE VIOLENCE« AT CLASSROOM COMMUNITY HOURS IN THE 9TH GRADE OF PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

A word violence doesn't have an unambiguous meaning. In different literature we may not find the exact same theories but there are some common points between them. Each form of violence can be understood as an execution of power over the victim. Violence among peers in primary school is quite often but it is not spoken of because of bullying. As a class teacher I decided to give some more attention on this matter in 9th b grade. There were 21 pupils and among them I could recognize some hidden misunderstandings at the beginning of the school year regarding to accepting others. We need to make scholars aware that it is important to react each time an act of violence appears. That was one of the goals as well as making them understand that the role of family, friends, class teacher and consultancy is very important when it comes to solving this kind of problems. Class community hours are among other things meant to strengthen friendship bonds. During three class community hours we talked about violence, bullying, types of violence and got familiar with forms of help with our headmaster and consultancy, volunteers at Tom telephone. We created the circle of friendship of 9th b and a memory book. It was given to each pupil at the end of school as a momentum. Last few weeks of schools I witnessed more harmonious understanding and acceptance among pupils. The goal of strengthening friendship and by it reduced bigotry was achieved.

KEYWORDS: violence, violence among peers, classroom community hour, class teacher, friendship

1. UVOD

Izkušnje z različnimi oblikami nasilja so realnost za pomemben delež otrok, mladostnikov in mladostnic v Sloveniji. Posledice nasilja negativno vplivajo na njihovo fizično in psihično počutje, telesno in duševno zdravje. Preventiva je eden ključnih dejavnikov za zaščito vseh, predvsem pa mlajših otrok pred izkušnjami nasilja in z njim povezanimi posledicami. Pomembno je krepiti varovalne dejavnike otrok, mladostnikov in mladostnic, njihovih staršev ter zaposlenih v vzgojno-izobraževalnih zavodih za zaščito pred nasiljem. Potrebna je preventiva nasilja, ne samo na ravni družin in šol, ampak tudi med vrstniki in vrstnicami, ki so morda priče vrstniškemu nasilju; naučiti in spodbujati jih, da si bodo upali in se znali pravilno odzvali in pomagali ustaviti vrstniško nasilje. Podpora vrstnikov in vrstnic lahko prav tako zelo pomembno vpliva na odločitev žrtve, da ga ta razkrije (NEON, 2021).

A. Nasilje

Nasilje predstavlja svojevrsten družbeni problem in je prisotno, odkar je prisoten človek. Gre za področje, o katerem se vse več govori, izhaja pa iz preteklih družbenih norm, neenakosti, navad, prepričanj, šolskega in drugih sistemov. Nasilnega vedenja nikoli ne odobravamo, skušajmo pa razumeti, da ima takšno vedenje svoje razloge, svojo logiko, smisel, sporočilnost. Enotne definicije nasilja pravzaprav ni in literaturi najdemo več opredelitev. Te se med seboj precej razlikujejo, hkrati pa imajo nekaj skupnih točk.

Zakon o preprečevanju nasilja (Uradni list RS, št. 16/08, 68/16 in 54/17 – ZSV-H) ga opredeljuje kot vsako uporabo fizičnega, spolnega, psihičnega ali ekonomskega nasilja enega družinskega člana proti drugemu družinskemu članu, oziroma zanemarjanje ali zalezovanje žrtve ne glede na starost, spol ali katerokoli drugo osebno okoliščino žrtve ali povzročitelja nasilja, in telesno kaznovanje otrok.

Nasilje lahko opredelimo tudi kot uporabo moči. Oseba svojo moč zlorabi, ko jo uporabi, da drugi osebi škoduje, jo poniža, razvrednoti. Povzročitelj si v odnosu želi zagotoviti prevlado in nadzor nad žrtvijo ter uresničiti svoje interese. Nasilje vedno izhaja iz neravnovesja moči. Gre za namerno, nadzorovano, razumno ter premišljeno dejanje, ki se navadno ponavlja. Do zlorabe moči najlažje pride takrat, ko ima ena skupina oziroma oseba že v osnovi več moči nad drugo zaradi družbenega položaja, starosti, nacionalnosti, fizičnih ali umskih lastnosti in to moč izkorišča v škodo druge osebe (Društvo za nenasilno komunikacijo, 2021).

Z vidika varuha za človekove pravice nasilje pomeni kršitev temeljnih človekovih pravic, kot so pravica do varnosti, do življenja brez strahu in prisile ter do telesne in duševne integritete (Varuh človekovih pravic, 2021). Osebno nasilje razumem kot katerikoli poskus obvladovanja drugega človeka z namenom uveljavljanja svoje moči in volje, po drugi strani pa tudi kot omejevanje, povzročanje fizičnih, psihičnih in drugih bolečin. Na eni strani je nekdo dominanten, je v premoči, na drugi žrtev, ki trpi. Naše razumevanje nasilja močno vpliva na to, kako in kdaj ga torej sploh prepoznamo in se torej nanj tudi ustrezno odzovemo.

2. VRSTNIŠKO NASILJE

Na spletni strani policije je v razdelku Policija za otroke in mladostnike mogoče najti kar nekaj podatkov o nasilju nad vrstniki. Vrstniško nasilje opredeljujejo kot različne oblike namernih agresivnih ravnanj, ki jih vrstnik ali skupina vrstnikov izvaja nad posameznikom. Oblike in načini izvajanja vrstniškega nasilja so različni. Otrok ali mladostnik, ki je žrtev nasilja, je ujet v mrežo nasilnega ravnanja vrstnika oziroma vrstnikov. Velikokrat je ustrahovan in ga je strah povedati, kaj se mu dogaja. Pri teh otrocih se depresivnost, slabo samovrednotenje in samospoštovanje, slaba samopodoba, sramežljivost, zadržanost, pasivnost, izolacija, slabši šolski uspeh in drugi dosežki, odpor do šole, pogosto obolevanje in drugo in mladostnikih lahko pokažejo kot posledice nasilja (Policija, 2021).

Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani je pripravil priročnik, kako sistematično pristopiti k medvrstniškemu nasilju. Med drugim navaja, da se takšna oblika nasilja v šoli pojavlja tudi v širših okoliščinah družbene nepravičnosti in neenakosti, izključevanja ter da prizadeva vse neposredno in posredno vpletene ter celotne skupnosti – vrstnike, razred, šolski prostori, družina, ter tudi lokalna in širša družbena skupnosti. Kadar imamo opravka s takšno obliko nasilja, moramo prepoznati in razumeti vse okoliščine, v katerih so vrstnice in vrstniki vpleteni v nasilje v različnih vlogah. Razloge torej ne smemo iskati izolirano v samih otrocih, ampak v medsebojnih odnosih, vrstniških skupinah, posebnostih razreda, šole, družine idr. Med vrstniškimi skupinam je nasilje velikokrat prisotno, pogostejše pa v višjih razredih osnove šole. Gre torej za precej vsakdanji, čeprav neprevladujoči pojav, ki pa je v veliki meri prikrit, pogosto prezrt, zamolčan ali utišan. Vsi vpleteni, tudi priče, imajo svoje razloge za molk, ki jih moramo s skupnimi prizadevanji naslavljati in odpravljati. Pogosto so razlogi molčanja nezaupanje, strah, sram, doživljanje nemoči, krivde, nevrednosti ali celo obupa. Žrtve z odraslimi pogosto zelo težko govorijo o tem. Medvrstniškega nasilja se torej zazna bistveno manj, kot ga v resnici je; med drugim tudi zato, ker se pojavlja na prikrit način. Učinkovito preprečevanje in ustrezno postopanje v primerih medvrstniškega nasilja lahko razumemo kot skupno odgovornost in izziv načrtnega sodelovanja vseh, ki soustvarjajo življenje teh skupnosti (Klemenčič idr., 2016).

3. STOP NASILJU NA URAH ODDELČNE SKUPNOSTI

V šolskem letu 2020−2021 sem bila razredničarka devetošolcem. Na začetku šolskega leta smo med dolgoročne cilje in načrte vključili tudi preventivno delovanje proti vsem oblikam nasilja. Vodstvo šole nas je spodbujalo k temu, da bi se o tem pogovarjali na razrednih urah, svetovalna delavka pa nas je opremila z veliko gradiva. Pri pripravah na obravnavo sem se poslužila priročnika št. 2, ki ga je pripravil Oddelek za kriminologi pri Pravni fakulteti v Ljubljani. Tema je pomembna, zato je namensko nismo predelali v času pouka na daljavo. Sama sem se odločila, da tri ure oddelčne skupnosti v mesecu maju namenim izključno tej tematiki, čeprav smo se na večih razrednih urah pogovarjali o tem.

V razredu je bilo 21 učencev. Med seboj sicer povezani, precej pasivni, kar se tiče raznih aktivnosti in na videz neproblematičnih. Ko sem se malce bolj poglobila v njihove odnose pa sem ugotovila, da ni vse tako kot je videti na prvi pogled. Izpostavljanje sošolca, ki so ga večkrat

klicali »gej«, razna medsebojna zbadanja zaradi drugačnosti, načina oblačenja in podobno. Že na začetku šolskega leta sem opravila kratko anonimno anketo, v kateri so nekateri potožili o tovrstnem vedenju. Ti podatki so pomembno vplivali na moje razumevanje dinamike odnosov znotraj oddelka ter tudi na odločitev glede izvedbe ur, ki so bile namenjene obravnavi teme nasilja.

Obravnavo sem razdelila na tri dele, se pravi tri šolske ure. Pred izvedbo sem si postavila nekaj vprašanj:

- Ali učenci sploh vedo, kaj pomeni beseda nasilje?
- So res seznanjeni z vsemi vrstami nasilja?
- Ali razumejo, kdaj govorimo o konfliktu in kdaj nasilju?
- Ali vedo, kako ukrepati, na koga se obrniti v primeru, da so sami deleži nasilja ali so mu zgolj priča?
- V kolikšni meri se zavedajo pomena prijateljstva v boju proti nasilju?

Na podlagi teh vprašanj sem si zastavila nekaj ciljev, ki sem jih želela doseči:

- Učence seznaniti s pomenom besede nasilja in vrstami nasilja.
- Učencem predstaviti pojem konflikt in preveriti, ali razumejo, kdaj je samo to in ne nasilje.
- Učencem predstaviti oblike pomoči ob prepoznanem nasilju; Tom telefon, program Neon, To sem jaz idr.
- Pokušati čim bolj vključiti učence v razgovor, razmišljanje, podajanje povratnih informacij o dani temi.
- Izdelati razredni krog prijateljstva in spominsko knjigo ob zaključku šolskega leta.

A. Predstavitev razrednih ur

1. ura; Nasilje, vrste nasilja, (med)vrstniško nasilje. V uvodu sem uro sem pričela kar s vprašanjem glede razumevanja pojma nasilje. Učenci so se takoj odzvali, da gre za pretepanje, zmerjanje in podobno, kar pomeni, da nasilje prepoznajo predvsem po vrstah oz. oblikah nasilja, niso pa toliko obremenjeni s samim pomenom besede. Sledila je opredelitev, da gre za zlorabo moči in tudi ob vprašanju glede pomena, je ena do devetošolk znala razložiti, da sta vpletena vsaj dva, nekdo, ki je v vlogi žrtve in nekdo, ki je v vlogi nasilneža.

Z namenom, da bi se lažje vživeli v vlogo obeh, smo naredili poizkus s praznim papirjem. V že prej omenjenem priročniku sem našla ta primer in se mi je zdel zelo primeren. Vsak učenec je dobil svoj kos papirja ter ga opisal kar se da podrobno; barva, vonj, kakšen je na otip, kakšni so robovi ipd. Sledilo je navodilo, da naj list na hitro zmečkajo, ga z nogami poteptajo, ga zmerjajo, se mu posmehujejo oz. karkoli se jim pač zdi primerno. Po tem so morali list kar se da poravnati oz. ga spraviti v prvotno stanje. Ugotovili so, da je to nemogoče.

Namen te vaje je bil, da občutijo moč, kot jo ima tisti, ki jo zlorablja nad nekom, ki se kot žrtev ne more braniti in hkrati torej spoznati, kakšne posledica pušča takšno ravnanje. Eden izmed učencev je opisal list v smislu, da je uničen, neuporaben, škoda se ne da več popraviti. Pri vprašanju, prispodoba koga ali česa je papir, so takoj ugotovili, da gre za človeka. Menim, da so namen vaje razumeli, saj so se strinjali, da je enako z dejanji in besedami, ki jih naredimo človeku. Ko je škoda narejena, jo je zelo težko popraviti, saj ostanejo neizbrisljive sledi.

V osrednjem delu smo se pogovarjali o vrstniškem nasilju in pojmu »bullying«. Učenci seveda pomen poznajo zaradi razumevanja angleščine, sam pomen pa jim tudi ni tako tuj. Sami so povedali, da se včasih zbadajo v smislu ustrahovanja kot hec, nihče pa ni priznal ali povedal, da bi bil priča takšnemu dogajanju. Postavila sem jih pred izziv z vprašanjem, če je bil kdaj sam kdo deležen nasilja s strani vrstnikov ali morda celo tisti, ki je bil v vlogi nasilneža. Odgovora pravzaprav nisem pričakovala, saj se učenci neradi izpostavljajo, moj namen je bil predvsem ta, da bi v takšnih situacijah znali razmisliti in sprejeti pravilno odločitev, kako ravnati, se odzvati, umakniti ipd.

V zaključnem delu ure smo preverili ali učenci ločijo pojma konflikt in vrstniško nasilje. Prebrali so konkreten primer in se odločili, ali gre za eno ali drugo. Npr. Sošolec med poukom izjavi, da je tvoja zamisel neumna. Sošolci se ti posmehujejo zaradi videza. Sošolci igrajo grobo igro pri uri športa. Sošolka noče sedeti s teboj pri pouku. Pri vsaki situaciji smo se pogovorili, ali gre za konflikt ali vrstniško nasilje ter ponudili rešitev nastale situacije, npr. pogovor s starši, razredničarko ipd.

2. ura; Kam po pomoč. Z učenci smo po uvodni uri nadaljevali s pogovorom glede nasilja in o tem, kaj v določeni situaciji narediti. Strinjali so se z mano, da je potrebno v primeru nasilnega ravnanja odreagirati takoj. Vsekakor je odrasla oseba tista, ki ji velja najbolj zaupati. Včasih je s starši težko govoriti o določenih stvareh, zato so tu še drugi, npr. učiteljica oziroma učitelj, šolska svetovalna služba, ravnateljica oziroma ravnatelj, lahko pa tudi tajnica, čistilka, kuharica in starši. Namen ure je bil, da učencem predstavim, kako ravnati, kadar želi nekdo, ki se mu godi nasilje ostati popolnoma anonimen. Predstavila sem jim spletno stran programa NEON – Varni brez nasilja, ki ga sofinancira Ministrstvo za zdravje RS. Učencem je na njihovi spletni strani na voljo veliko vsebin na to temo. Tu sta še e-svetovalnica #TOSEM JAZ in Tom telefon.

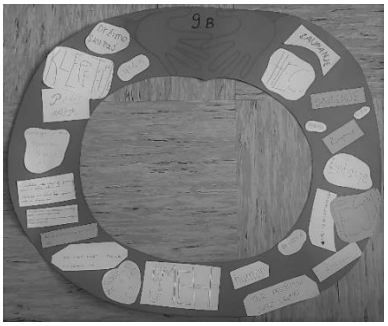
Zaradi avtentičnosti sem na to razredno uro povabila tudi ravnateljico naše šole (ga. Trebižan) in svetovalno delavko (ga. Sobočan), ki sta že vrsto let prostovoljki na Tom telefonu, svetovalna delavka pa je aktivna tudi v projektu To sem jaz. Z učenci sta se pogovarjali o namenu in pomenu uporabe Tom telefona oz. e-svetovalnice. Učencem sta predstavili konkretne primere, s katerimi se pri svojem delu srečujeta, kako obe obliki pomoči delujeta ipd. Spoznali so, da tisto, kar je zanje dobro, je popolna anonimnost; pri klicu ni vidna številka, s katere nekdo kliče, ni medsebojnega predstavljanja, kar pa zna biti problem v trenutkih, ko je za ohranitev življenja pomembna vsaka minuta. E-svetovalnica omogoča celo medsebojno svetovanje. Učenci so v komunikaciji z obema sogovornicama pravilno ugotovili, da je najpogostejši vzrok kontakta šola, sledijo ljubezen in duševno zdravje ter nasilje v družini (B. Trebižan, I. Sobočan, osebna komunikacija, maj 2021).

3. ura; Krog prijateljstva in spominska knjiga. Tretjo uro se, namenila povezovanju in poglabljanju prijateljskih vezi znotraj razreda. Idejo sem povzela po že omenjenemu priročniku. Vsako leto ugotavljam, kako čustveni so devetošolci ob koncu šolskega leta in veliko težje kot od osnovne šole kot objekta se poslovijo od prijateljev. Tako je nastala odločitev o izdelavi kroga prijateljstva in izdelavi listov iz spominske knjige.

Na začetku ure smo se še enkrat pogovorili o pomenu prijateljstva in pomoči, ki jo lahko prijatelj nudi, v primeru, da je nekdo, ki mu je blizu žrtev nasilja. Na projekciji so prebrali moja vprašanja in na listke napisali vse tisto, kar se jim je porodilo kot odgovor. Vprašanja so bila sledeča:

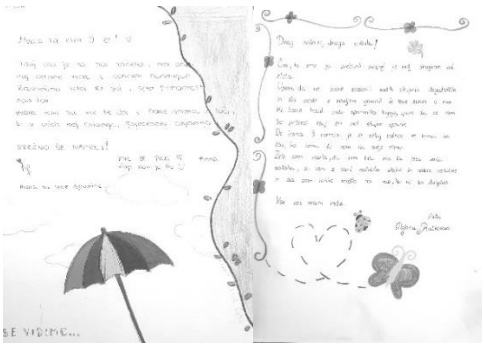
- Kaj vas kot razred povezuje?
- Katera čustva prevladujejo med vami kot prijatelji v razredu?
- Kaj pričakuješ od sošolcev in sošolk?
- Česa si ne počnete ali povzročate?

Odgovore smo nalepili na izrezan krog, ki sta ga povezovali dve povezani dlani na vrhu. Kot je razvidno s slike 1, so se učenci kar razpisali in nastal je pisan kolaž misli o prijateljstvu v 9. b.



SLIKA 1: Krog prijateljstva 9. b razreda.

Sledila je izdelava spominske knjige. Pojem in namen spominske knjige je bil učencem poznan, tako da posebnih navodil ni bilo potrebnih. Vsak je izdelal eno stran. Povedala sem jim, da jim bom knjigo ob koncu šolskega leta podarila in da pa gre pravzaprav za darilo, ki ga bodo ob slovesu poklonili drug drugemu in še nekaj več ohranili v spominu. Na sliki 2 in 3 sta prikazani dve strani dveh učenk iz celotne knjige.



SLIKA 2 IN 3: Stran iz spominske knjige 1 in 2.

B. Konflikt, nasilje, kam po pomoč – vloga razrednika in prijateljstva

Ure oddelčne skupnosti so namenjene obravnavi različnih tem, reševanju razrednih in drugih problematik, medsebojnemu spoznavanju, druženju in povezovanju. Vloga razrednika je v teh primerih zelo pomembna, saj je tisti, ki lahko bodisi razred zelo poveže ali pa tudi ne. Mora si pridobiti zaupanje učencev, saj bo lahko le na tak način uspešno reševal morebitne konflikte.

Pomembno je, da učenci ločijo konflikt od nasilja, saj je slednji dosti bolj problematičen, še posebej, če se o njem ne govori, se ga prikriva ali celo spodbuja. S konflikti se bodo učenci v prihodnost velikokrat srečevali in kako uspešno ga bodo rešili, bo v prvi vrsti odvisno od njih samih. Nasilje traja precej dlje kot konflikt in ga včasih pravzaprav žrtev dolgo ne dojame kot to. Prav zato se o tem velikokrat o tem noče govoriti, se prikriva, celo zagovarja nasilneža.

V današnjem času imajo otroci na voljo veliko možnosti, kam se obrniti po pomoč. V prvi vrsti bi poudarila pomen družine. V kolikor se nasilje dogaja v domačem okolju, so seveda tu prijatelji, razrednik, šolska svetovalna služba, nenazadnje anonimni Tom telefon in e-klepetalnica To sem jaz. Tudi vloga razrednika v primeru nasilja je izrednega pomena. Potrebno je biti ves čas pozoren na morebitne znake in izstopajoča vedenja, ki bi lahko nakazovala, da se med učenci ali posamezniku pravzaprav nekaj dogaja. Kar pa ni vedno enostavno.

V obdobju odraščanja je prav tako pomembno prijateljstvo. Otroci ves čas tekmujejo med seboj, se podpirajo, si zaupajo, zaidejo v konflikt, a vse to je del pomembnega procesa, ki vodi do spoznanja, kdo je pravi prijatelj. Pričakovati, da bodo vsi v razredu sodelovali in bili med seboj dobri prijatelji, je morda iluzorno, vendar je nujno potrebno, da razred sodeluje, da so si učenci med seboj enotni, so si v pomoč, da prepoznajo morebitne spremembe pri posameznikih, opozarjajo druge, če njihovo ravnanje ni ustrezno in o tem obvestijo odraslo osebo. Posebno v primeru, ko žrtev tega sama ne upa. Tisto, kar so učenci sami povzeli po teh treh urah je to, da lahko žrtvi nasilja najbolj pomagajo, če so dobri prijatelji, si nudijo podporo ter skupaj poiščejo rešitve in pomoč.

4. SKLEP

Nasilje se v različnih oblikah pojavlja marsikje in čeprav nehote, žrtve nasilja velikokrat ne prepoznajo, ne želijo govoriti o tem, se tega sramujejo ali se celo bojijo, kaj bo, v primeru, da bi razkrile nasilneža oz. imajo morda celo občutek lastne krivde. Pomembno je, da osnovnošolci ločijo med pojmoma konflikt in nasilje ter da so seznanjeni z različnimi oblikami nasilja, da se znajo v dani situaciji ustrezno odzvati. V vseh pogledih je pomembno preventivno delovanje proti vsem oblikam nasilja, torej da se o tem govori, da so učenci opremljeni z raznimi informacijami, ki jim bodo morda enkrat prišle prav, če že ne v danem momentu pa kdaj kasneje v življenju. Vedeti morajo, kam in h komu po pomoč in kakšne možnosti imajo kot morebitna žrtev. Pomembne so trdne prijateljske vezi, saj so lahko prav prijatelji tisti, ki prvi priskočijo na pomoč. Zaradi teh razlogov so te teme o nasilju dobrodošle na razrednih urah pa tudi sicer, kadar gre zgolj za pomoč pri reševanju nastalih konfliktov in jih učenci ne zmorejo rešiti sami.

LITERATURA IN VIRI

[1] *Kaj je nasilje*. (2021) Pridobljeno 5. 5. 2021 s https://www.drustvo-dnk.si

[2] *Naj bo vrnitev med sošolce in prijatelje prijazna. Nasilje med vrstniki ni sprejemljivo!* (2017). Pridobljeno 8. 5. 2021 s https://www.policija.si/medijsko-sredisce/sporocila-za-javnost/sporocila-za-javnost-gpue/

[3] Muršič idr. (2016). *Osnove sistemskega pristopa k medvrstniškemu nasilju in evalvacija projekta NasVIZ, priročnik št. 1*. Ljubljana: Inštitut za kriminologiji pri Pravni fakulteti v Ljubljani.

[4] Klemenčič I., Jerina A., Karajić E., Kuhar A., Molan A. (2016). *Preventivne dejavnosti sistemskega pristopa k medvrstniškemu nasilju v VIZ*, priročnik št. 2. Ljubljana: Inštitut za kriminologiji pri Pravni fakulteti v Ljubljani.

[5] *Nasilje nad vrstniki.* Pridobljeno 5. 5. 2021 s https://www.policija.si/svetujemo-ozavescamo/policija-za-otroke

[6] *Program NEON – Varni brez nasilja*. (2021). Pridobljeno 5. 5. 2021 s https://www.programneon.eu

[7] Rojs, L. (2021). *Kako nekomu povedati, da doživljaš (se ti dogaja) vrstniško nasilje?* Pridobljeno s https://www.programneon.eu

[8] Varuh človekovih pravic. (1999). *2. 4 Nasilje nad ženskami v družini* (Letno poročilo 1999 - poglavje 2. 4). Pridobljeno 5. 5. 2021 s https://www.varuh-rs.si/index.php?id=301

Anja Vrbek

GIBALNE NALOGE ZA POPESTRITEV UČENJA BRANJA

POVZETEK

Branje je ena ključnih dejavnosti v šoli. Učenje branja je otrokom večinoma zahtevno, zato zanj v povprečju niso zelo motivirani. Kako popestriti vaje branja, da bodo pritegnile otroke? V prispevku želim predstaviti gibalne aktivnosti pri pouku slovenščine, s katerimi sem v drugem razredu popestrila urjenje branja in branja z razumevanjem. Cilj je bil motivirati učence za branje, izboljšati bralno tehniko, spodbuditi branje z razumevanjem in hkrati zadovoljiti potrebo učencev po gibanju ter spodbujati gibalni razvoj otrok. Izkazalo se je, da so takšne oblike aktivnosti učence zelo pritegnile, jih motivirale, posledično pa tudi izboljšale tehniko branja in branje z razumevanjem. To se je pokazalo v ocenjevanju branja ob koncu šolskega leta. Poleg bralnih veščin so aktivnosti spodbujale gibalni razvoj otrok, ki je v zadnjih letih tudi eden izmed problemov sodobne družbe.

KLJUČNE BESEDE: osnovna šola, vaje branja, gibanje, slovenščina.

PHYSICAL ACTIVITIES FOR DIVERSIFYING LEARNING TO READ

ABSTRACT

Reading is one of the main activities in school. Learning to read is something that children usually find to be difficult and therefore are not very motivated for it. So how to diversify reading exercises, so children will get engaged in it? In this article, I would like to introduce some physical activities, which diversified practicing reading and reading comprehension in my Slovene lessons in second grade of primary school. The goal was to motivate children to read, improve reading technique, promote reading comprehension and satisfy children's need to be physically active and promote children's physical development at the same time. These kinds of activities turned out to be very attractive and motivating for children and consequently improved the reading technique and reading comprehension. This was reflected in assessment of reading at the end of the school year. Furthermore, activities promoted children's physical development, which is also one of the problems of modern society in recent years.

KEYWORDS: primary school, reading exercises, physical activity, Slovene.

1. UVOD

Branje je ena osnovnih veščin, ki se je učenci morajo naučiti v prvih letih osnovne šole, in predstavlja temelj za nadaljnje učenje pri vseh predmetih. Je kompleksna dejavnost, ki se je ne da naučiti čez noč. Ravno zaradi daljšega procesa učenci v šoli na splošno za učenje branja niso najbolj motivirani. Lahko rečemo, da imajo učenci, ki jim branje že v začetni fazi učenja dela težave, še manj volje za učenje branja. Hitrost učenja je sicer odvisna od številnih sposobnosti in spretnosti, ki jih mora vsak otrok razviti, preden se začne sam proces učenja branja. Med te spadajo dobro razvit besedni zaklad, dobro izrekanje glasov, dobro razvita pozornost otroka, vidno in slušno zaznavanje ter skladno s starostjo primerno razvita stopnja mišljenja (Varuška Živa, b. d.). Vse to je odvisno od stimulacije možganskih funkcij v zgodnjem otroštvu. Če je prišlo v zgodnjem otroštvu do izostanka stimulacija teh funkcij, se lahko to kaže v težavah kasneje v šoli. K izboljšanju in stimulaciji možganskih funkcij zagotovo zelo pripomore gibanje. Da sta gibanje in učenje med seboj zelo povezana, že vemo. Otroci, ki se veliko gibajo, se načeloma lažje učijo, imajo boljšo koncentracijo in hitreje usvajajo učne vsebine. Zato je predvsem v zgodnjem otroštvu in prvih letih osnovne šole zelo pomembno, da v pouk vnesemo čim več gibalnih aktivnosti. Te lahko hkrati spodbujajo učenje različnih učnih vsebin, med drugim tudi branja.

Že več let poučujem v prvem in drugem razredu in opažam, da na splošno učenci slabše berejo, kot so brali učenci pred leti, da jim je učenje branja zelo težko ter da so posledično za to manj motivirani. Poleg tega so manj gibalno aktivni, kot so bili otroci nekoč. Ob spodbujanju branja za bralno značko, uvedbi bralnih hišic ter bralnih raket sem si zadala izziv, da jim branje približam na igriv in aktiven način. V pouk slovenščine in vaje branja sem vnesla gibalne aktivnosti, kar se je izkazalo za dobro prakso.

2. OTROCI, GIBALNA (NE)AKTIVNOST IN UČENJE

Gibanje je otroška primarna potreba. Sodobna družba in način življenja sta otroke prikovala v sedeči položaj pred televizijo, tablico in računalnik, po eni strani olajšala življenje, vendar hkrati zelo povečala gibalno neaktivnost ljudi, tudi otrok. Otroci se sicer radi gibajo, vendar se jim je pestremu izboru sodobne tehnologije z zanimivimi programi in igricami zelo težko upreti. Razne raziskave so pokazale tesno povezavo z gibalno aktivnostjo in razvojem nekaterih učnih sposobnosti. Zato najbrž ni naključje, da gibalno neaktivni učenci pogosto kažejo motnje pozornosti, zapomnljivosti, ravnotežja, abstraktnega mišljenja, pa tudi motnje branja in pisanja (Frigelj, 2015). Za gibalno neaktivnost v predšolskem in zgodnjem šolskem obdobju je velikokrat krivo pomanjkanje časa in interesa staršev za te aktivnosti, kasneje pa otroci večinoma nezdrav življenjski slog ohranjajo in malokrat obrnejo v bolj zdravega. Zato je toliko pomembneje, da jih v šoli z različnimi aktivnostmi navajamo na zdrav način življenja.

3. UČENJE BRANJA

Branje je v začetnih razredih osnovne šole vsakodnevna naloga. V prvem razredu učenci spoznajo velike tiskane črke. V drugem razredu se skozi šolsko leto naučijo pisati male tiskane in pisane črke. Že v prvem razredu se začne uriti tehnika branja. Učence je treba spodbujati, da črke vežejo v zloge in zloge nato v besede. Z dosledno vajo je vezava vedno hitrejša. Usvojeni tehniki branja sledi urjenje branja z razumevanjem. Z različnimi nalogami učence spodbujamo k temu, da o prebranem besedilu razmišljajo in razumejo, kar preberejo. Konec drugega razreda bi morali imeti učenci usvojeno tehniko branja s tiskanimi črkami, ob zaključku tretjega razreda pa tekoče brati svoji starosti, spoznavni, sporazumevalni in recepcijski zmožnosti ustrezna besedila, napisana s tiskanimi in pisanimi črkami. Prav tako naj bi konec tretjega razreda svoje razumevanjem prebranega besedila pokazali z različnimi nalogami (Program osnovna šola slovenščina. Učni načrt, 2018). Seveda se učitelji trudimo, da ima učenec standarde usvojene čim prej. Za avtomatizacijo branja je potrebna vaja. Res pa je, da nekateri učenci za avtomatizacijo branja potrebujejo manj, drugi pa več časa. Vsekakor je za uspešno učenje vseh učnih predmetov potrebno dobro branje.

4. BRALNO-GIBALNE AKTIVNOSTI

Otroke pri poučevanju vsak dan spodbujam h gibanju in branju. Ker se radi gibajo, malo manj radi pa berejo, sem gibalne aktivnosti vnesla tudi v pouk slovenščine ter z njimi spodbudila usvajanje tehnike branja in tudi branje z razumevanjem. Učenci so na tak način zadovoljili potrebo po gibanju, hkrati pa izboljšali svoje branje, kar so pokazale tudi ocene ob koncu šolskega leta.

A. Teci in sestavi besedo

V razredu pripravimo prostor tako, da stole in mizice umaknemo na stran. Učenci sedijo na tleh stran od mizic. Razdeljeni so v skupinah po tri ali štiri. Vsaka skupina ima določeno mizico, na kateri jo čakajo listki z zlogi, ki sestavljajo besede, ter večji list in pisalo za pisanje sestavljenih besed. Učitelj pove besedo, ki jo vsaka skupina sestavi iz zlogov. Na učiteljev znak vsaka skupina steče do svoje mize, poišče ustrezne zloge in sestavi besedo. Besedo eden izmed učencev v skupini zapiše na večji list, ki jih prav tako čaka na mizi. Ko opravijo nalogo, sedejo nazaj v sredino razreda in počakajo, da končajo tudi drugi. Vsaka skupina, ki pravilno sestavi in zapiše besedo, dobi točko.

Pri tej igri je treba paziti, da so skupine sestavljene tako, da so v njih učenci s podobnim znanjem branja, sicer nalogo reši vedno tisti, ki v skupini najhitreje in najboljše bere. Določiti je treba tudi pravilo, da sestavljeno besedo na list zapisuje vsakič drug učenec v skupini. Druga oblika igre je takšna, da v vsaki skupini sestavlja in piše besedo po en učenec naenkrat. Točko dobi skupina, ki ima vse besede na listu pravilno zapisane.

Igro lahko izvajamo tako z velikimi tiskanimi črkami v prvem razredu kot tudi z malimi tiskanimi ter pisanimi črkami v drugem in tretjem razredu. Igro lahko nadgradimo tako, da na

listke namesto zlogov zapišemo besede, vsaka skupina pa mora iz besed sestaviti določeno poved. Takšna oblika aktivnosti je primerna za drugi in tretji razred.

B. Teci in poišči besedo/poved

Pri tej igri razporedimo listke z besedami/povedmi po razredu. Učenci so razdeljeni v dve skupini in stojijo v koloni drug za drugim. Učitelj pove besedo/poved in na njegov znak jo prva učenca vsake skupine čim prej poiščeta. Tisti, ki jo najde prvi, prisluži svoji skupini eno točko. Naslednjo besedo/poved iščeta druga dva učenca vsake skupine in tako naprej. Igro igramo tako dolgo, da vsi učenci pridejo na vrsto večkrat. Zmaga skupina, ki je prej našla več besed/povedi in si s tem prislužila več točk.

Tudi pri tej igri je treba paziti, da sestavimo učno približno enakovredne skupine, če jih določa učitelj. Z učenci smo kdaj igro izvajali tudi na način, da sta dva učenca sama izbirala svojo skupino. Tudi to igro lahko izvajamo v vseh razredih prvega triletja, najprej z velikimi tiskanimi črkami, nato še z malimi tiskanimi ter pisanimi črkami. Prav tako najprej z besedami, kasneje pa s povedmi.

C. Muholovka

V sredini razreda v obliko kvadrata postavimo dve šolski klopi. Nanju razvrstimo besede, zapisane z velikimi tiskanimi črkami (v prvem in drugem v razredu) ali z malimi tiskanimi ter pisanimi črkami (v drugem in tretjem razredu). Učenci so razdeljeni v dve, tri ali štiri skupine in stojijo v koloni. Prvi učenec v vsaki koloni ima v roki muholovec. Na znak začnejo ti učenci počasi teči okoli klopi z besedami. Ko učitelj pove besedo, jo učenci poskušajo, še vedno v teku, čim hitreje najti. Ko učenec najde besedo, udari z muholovcem po njej, nato pa preda svoj muholovec naslednjemu učencu v svoji skupini, ki se priključi iskanju nove besede. Učenci, ki besede niso našli prvi, nadaljujejo z iskanjem druge besede. Igro lahko igramo določen čas in določimo zmagovalno skupino glede na število pravilnih udarcev določene skupine.

Igro lahko v prvem razredu prilagodimo na nižji nivo branja tako, da namesto besed na liste zapišemo le zloge.

D. Bralna štafeta

Aktivnost se lahko izvaja na igrišču ali v telovadnici. Potrebujemo različne športne rekvizite, kot so obroči, klopi, kiji … Učenci so postavljeni v skupine po štiri ali pet. V skupini stojijo v koloni. Vsaka skupina ima pred sabo postavljen poligon z orodji. Prvi učenec vsake skupine dobi vrečko z listki, na katerih so zapisane besede ali povedi. V vrečki je več listkov z istimi besedami ali povedmi. Učitelj pove besedo ali poved, ki jo morajo učenci v vrečki poiskati in jo preko poligona z ovirami odnesti v škatlo, ki je na koncu poligona. Učenec z vrečko steče nazaj k svoji skupini in vrečko preda naslednjemu v skupni, ki nalogo ponovi. Zmaga skupina, ki prva konča štafeto s pravilnimi besedami oziroma povedmi v škatli.

E. Štafeta sporočil

Aktivnost se lahko izvaja v razredu, na igrišču ali v telovadnici. Učenci so razdeljeni v skupine. V vsaki skupini je štiri ali pet učencev. Prvi učenec dobi na listku sporočilo, ki ga mora prebrati. Sporočilo mu pove, kje se skriva naslednji listek s sporočilom, ki ga gre iskat in ga odnese naslednjemu v skupini. Tudi ta prebere sporočilo, gre iskat listek in ga preda naslednjemu učencu. Štafeta se konča, ko vsi v skupini najdejo listek s sporočilom in zadnji učenec na glas prebere sporočilo na svojem listku.

Primer sporočil ene od štafetnih skupin:

- Sporočilo se skriva v beli omari.
- Sporočilo se skriva pod Petrovo klopjo.
- Sporočilo se skriva na okenski polici.
- Sporočilo se skriva na knjižni polici.
- Čestitam! Dobro ste opravili!

Aktivnost je primerna za učence, ki imajo že usvojeno tehniko branja in urijo branje z razumevanjem, torej je primerna za drugi in tretji razred.

F. Igra drži/ne drži

Za aktivnost potrebujemo listke s trditvami in dve škatli, ki ju označimo z napisoma »DRŽI« in »NE DRŽI«. Učenci so razporejeni v skupine. Vsaka skupina dobi listke določene barve, na katerih so zapisane trditve. Vsak učenec v skupni najprej izbere listek, prebere trditev in jo odnese v ustrezno škatlo, glede na to, ali trditev drži ali ne drži. Vsak ponovi nalogo dvakrat ali trikrat. Zmaga skupina, ki je v škatli najhitreje pravilno odložila vse listke s trditvami.

Igra je namenjena učencem drugega in tretjega razreda za urjenje branja z razumevanjem. Trditve se lahko nanašajo na kakšno vsebino, ki jo obravnavamo pri pouku, lahko pa prej preberemo kakšno umetnostno ali neumetnostno besedilo in so trditve povezane s prebranim besedilom.

G. Preberi in naredi

Tudi ta aktivnost je namenjena vaji branja z razumevanjem. Vsak učenec dobi list z gibalnimi nalogami, ki jih mora opraviti. Naloge so oštevilčene. Učenec najprej prebere prvo nalogo in jo opravi. Nato prebere še enkrat prvo in nato drugo in opravi obe zaporedoma. K prvima dvema doda tretjo in tako naprej vse do zadnje. Tako dobi zaporedje gibalnih nalog, ki se z vsako dodatno nalogo daljša. Na koncu skupaj preberemo in opravimo gibalne naloge po prebranih navodilih.

Primeri gibalnih nalog:

- Vstani.
- Naredi obrat.
- Dotakni se tal.
- Poskoči.
- Počepni.
- Zopet vstani.
- Pretegni se.
- Naredi pet počepov.
- Trikrat zaploskaj.
- Sedi.

5. SKLEP

Ali bodo otroci usvojili tehniko branja in branje z razumevanjem hitro ali malce počasneje, je odvisno od več dejavnikov. Vsekakor pa jim moramo v šoli pri tem pomagati po najboljših močeh in jim nuditi bralno spodbudno učno okolje. Kako učenje branja učencem približati, popestriti in doseči, da bodo branje vzljubili, je zagotovo eden od izzivov sodobne družbe. Poleg branja knjig otrokom in dajanja zgleda na način, da sami kot odrasli večkrat prebiramo knjige, jim moramo nuditi vrsto aktivnosti, s katerimi bodo urili branje sami. Ker se otroci radi gibajo in ker je današnji način življenja ter tudi sam pouk v šoli usmerjen k sodobni tehnologiji in posledično k dejavnostim, ki so bolj kot ne statične, so bralno-gibalne aktivnosti odlična možnost za popestritev učenja branja. Pri učencih tako spodbujamo gibalni razvoj in jih hkrati urimo v branju. To se je tudi pri mojih učencih v drugem razredu izkazalo kot primer dobre prakse, saj so imeli v primerjavi s šolskimi leti, ko teh aktivnosti nisem izvajala, vsi učenci ob koncu šolskega leta dobro usvojeno tehniko branja, prav tako jih je večina besedila, primerna njihovi starosti in zmožnosti, zelo dobro brala z razumevanjem. Tudi v prihodnje bom sama te aktivnosti izvajala in hkrati iskala nove, ki bodo učencem koristile z različnih vidikov.

LITERATURA IN VIRI

[1] Frigelj, J. (8. 5. 2015). Branje in pisanje tesno povezana. *Šolski razgledi.* http://www.solski-razgledi.com/clanek.asp?id=5876

[2] *Program osnovna šola slovenščina. Učni načrt.* (2018). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf

[3] Varuška Živa. (b. d.). *Razvoj pismenosti pri otrocih*. https://www.varuska-ziva.si/razvoj-pismenosti-pri-otrocih/

Renato Vrhovski

(NE)PRAVILNO NOŠENJE ŠOLSKIH TORB IN SKOLIOZA

POVZETEK

V predstavitvi smo prikazali vpliv (ne)pravilne nošnje šolske torbe oziroma njenih substitutov na okostje učenca in dijaka. Teoretične opredelitve smo preverili tudi v praksi z meritvijo teže šolskih torb učencev prve triade in navpičnih odmikov med rameni izbranemu vzorcu učencev osnovne šole in dijakov srednje šole. Hkrati smo izvedli tudi obdelavo anketno pridobljenih podatkov o načinu nošnje šolske torbe oziroma njenega substituta. Z analizo pridobljenih podatkov smo ugotovili, da so učenci prepozno ali sploh ne seznanjeni o nujnosti pravilnega nošenja šolske torbe, tudi v svojih kasnejših šolskih in telesno razvojnih obdobjih, pa praviloma ponavljajo nepravilnosti pri nošenju torbe oziroma nahrbtnika, ki se odražajo v jasnih zametkih pojavnosti skolioze. Na koncu smo povzeli tudi nekatera nujna priporočila za nošenje šolskih torb oziroma njenih substitutov, ki bi morala tudi učitelju predstavljati obvezo preventivnega dobronamernega ozaveščanja učencev, dijakov in staršev.

KLJUČNE BESEDE: Šolska torba, nahrbtnik, odmik ramen, skolioza.

THE (IM)PROPER WAY TO CARRY A SCHOOL BAG AND SCOLIOSIS

ABSTRACT

In this presentation we showed the (im)proper way to carry a school bag, and its effect on the bone structure of pupils. The theories that were set were also verified in practice by measuring the weight of school bags from pupils in their first three years of studying and by measuring vertical angles between the shoulders of selected high school pupils. We also performed a survey on how pupils carry their bags, and by analysing the gained data we learned that the pupils are either not informed or informed too late about the necessities of wearing their school bags in properly, even when their bodies are already in later stages of development. Since they carry their bags the same way through their physical development throughout the years this can cause development of early stages of scoliosis. We also summarised some of the vital recommendations for properly wearing school bags, which should also be known by the teachers who can aid pupils and their parents in preventing negative effects.

KEYWORDS: School bag, backpack, shoulder distance, scoliosis.

1. UVOD

A. Opredelitev problema

Organiziran začetek formalno zapovedanega splošnega osnovnega šolstva je bil na Slovenskem uveden s terezijansko - jožefinskimi reformami, ko je cesarica Marija Terezija leta 1770 razglasila elementarno šolstvo za »*politicum*« oz. za državno zadevo in njene politike, ter tako poudarila odločenost, da bo absolutistična država zagotovo našla ugodno rešitev in izvedla reformo elementarnega kot tudi vsega drugega šolstva (Okoliš, 2008). Čeprav so bili v začetku osnovnega in višjega izobraževanja oprema in pripomočki zelo borni, pa je v današnjem času (pre)polna šolska torba tista, ki učencem, njihovim staršem, šolskemu sistemu in na žalost tudi zdravstvenem sistemu povzroča veliko problemov.

Da je zdravje učencev zaradi bremena, ki ga nosijo na ramah, res ogroženo, potrjujejo tudi strokovnjaki. Tominc (2019) ugotavlja, da se prav zaradi pretežkih torb znižajo medvretenčne ploščice, predvsem v ledvenem delu hrbta, položaj hrbtenice se pomakne nekoliko naprej, medenica pa se zravna. Navedeno zato nesporno kvarno vpliva na rast in razvoj bistvenih segmentov našega okostja, predvsem pa za izvedbo naše raziskave, dveh bistvenih segmentov:

- Hrbtenice (*columna vertebralis*), ki omogoča gibljivost trupa in glave ter daje telesu oporo, ravnotežje in pokončno držo. Hrbtenico sestavljajo posamezna vretenca, povezana z močnimi vezmi, medvretenčnimi ploščicami in sklepi, za stabilnost skrbijo mišice neposredno ob hrbtenici, sodelujejo pa tudi trebušne, prsne, hrbtne in seveda vratne mišice. Hrbtenica povezuje vse osnovne dele telesa – trup, glavo in ude. Poleg povezovalne ima tudi nosilno funkcijo, podobno kot kosti udov. Ob hrbtenici potekajo velike žile. Naloga hrbtenice je tudi zaščita hrbtenjače in živčnih korenin (Hero, 2014).
- Ramenskega sklepa, ki je sestavljen iz treh posameznih kosti: ključnice, lopatice in nadlahtnice. Z osrednjim skeletom je neposredno povezan preko prsnice in leži na prsnem košu. Omogoča pritrditev zgornjih okončin na trup. Značilnost sklepov ramenskega obroča je njihova velika mobilnost in posledično večja občutljivost na poškodbe (Klemenc, 2013).

Različne nepravilnosti in bolezenski procesi povzročeni s (pre)polno šolsko torbo tako lahko privedejo do stranske ukrivljenosti hrbtenice ali skolioze. Skolioza je stranska ukrivljenost hrbtenice, ki lahko privede do neuravnotežene telesne drže, pri čemer telo in glava visita na eno stran oziroma občasno naprej in nazaj (Hero, 2014). Skolioza se kot vse druge deformacije skeleta spreminja z rastjo in večinoma najbolj napreduje v obdobju hitre rasti zaradi neenakomernih pritiskov na rastni hrustanec. Spremembe v predelu ukrivljenosti se odražajo tako na medsebojnem položaju vretenc kot na njihovi obliki. Zaradi delovanja stalnega pritiska na ramenski obroč (kar nesporno lahko predstavlja tudi prepolna, pretežka in nepravilno nošena šolska torba, kot to primerjalno prikazuje slika 1) pride do motene rasti: na konkavni strani so vretenca nižja, na konveksni pa višja (Košak, 2014). Istočasno se spreminja oblika trnastih izrastkov, deformira se tudi hrbtenični kanal. Pri krivinah v prsnem delu pride zaradi vrtenja vretenc do spremenjenega položaja reber, ki so na izbočeni strani potisnjena nazaj in tvorijo

rebrno izboklino. Na konkavni strani pa so potisnjena naprej in skupaj. Še bolj zastrašujoče pa je, da lahko pri težjih oblikah pride zaradi deformacije prsnega koša do motnje dihalne in srčne funkcije (Košak, 2014).



SLIKA 1: Šolska torba, levo nepravilno in desno pravilno nošenje torbe (NIJZ, Remec, 2017).

B. Raziskovalno vprašanje

Ob bistvenih dveh predpostavkah, ki jih opredeljuje tako šolski sistem kot tudi normativi ustreznih institucij in ki sta: prazna šolska torba naj tehta manj kot 1 kg (priporočilo fizioterapevtov) in šolska torba lahko tehta največ 15 % otrokove teže (normativ ministrstva za šolstvo RS) (Otročarije.net, 2007−2013). smo si zastavili več, sicer med seboj praviloma tesno povezanih vprašanj: Ali nošenje torbe/nahrbtnika/drugo na eni strani ramena povzroča večji (navpični) odmik med rameni in večjo možnost za razvoj skolioze? Ali večja masa torbe povzroča večji (navpični) odmik med rameni? Ali torbe z eno naramnico povzročajo večji (navpični) odmik med rameni.

C. Namen prispevka in hipotezi

V skladu s temo in obravnavanimi problemi ter raziskovalnimi vprašanji smo si zadali cilj, doprinesti k bolj ozaveščeni in praktično ter statistično bolj podprti debati o pojavnosti skolioze pri učencih in dijakih na območju Pomurske regije in zato:

- ugotoviti, ali napačno nošenje torbe ali njenih substitutov vpliva na razvoj bolezni ramenskih sklepov in hrbtenice,
- izvedeti, ali masa torbe ali njenih substitutov vpliva na odmik ramen in pogostost obolenj sklepov in kosti, hrbtenice, in
- ugotoviti, ali bi izobraževanje otrok/mladostnikov/odraslih pripomoglo k ozaveščanju ljudi o boleznih kosti in dolgoročno pripeljati do izboljšanja zdravja in zmanjšanja pogostosti pojavljanj teh obolenj.

Pred izvajanjem eksperimenta smo postavili naslednji raziskovalni hipotezi:

HIPOTEZA 1: Učenci in dijaki poznajo in se zavedajo pomembnosti pravilnega nošenja torbe.

HIPOTEZA 2: Skolioza je že pojavna oblika obolelosti bistvenih segmentov okostja pri vzorčnem primeru učencev in dijakov.

2. RAZISKOVALNI DEL

A. Raziskovalni vzorec

V vzorec merjenih učencev in dijakov se je vključilo 116 učencev in dijakov. Ker problem v strokovnih izhodiščih predstavljajo predvsem šolske torbe v 1. triadi, smo izmerili prazne torbe učencem 1. triade, medtem, ko smo meritve merjenja (navpičnega) odmika ramen izvajali pri vseh. Meritve smo izvajali v prostorih osnovne in srednje šole.

V raziskavo smo vključili še anketo z 11. vprašanji, ki smo jih nato obdelali preko spletne strani 1ka.si. V njej je sodelovalo 81 anketirancev, od katerih jih je od 74 (91,36 % anketiranih oziroma 63,80 % merjenih) anketo ustrezno popolno izpolnilo. Od tega je bilo 66 oseb (66,90 %) ženskega spola in 50 oseb (43,10 %) moškega spola. 48 (41 %) jih je bilo mlajših od 15 let, od tega jih je bilo 11 (22.92 %) iz prve triade in 37 (77,08 %) iz ostalih razredov osnovne šole.

B. Raziskovalni proces in material

Za raziskavo (merjenje in anketiranje) smo uporabili naslednje vrste metod dela.

- anketo kot posebno metodo zbiranja podatkov,
- metodo oblikovanja empiričnih testov, npr.:
  - metodo opazovanja (fotografiranja), s katero smo preverjali, ali podane napovedi dejansko držijo;
  - metodo meritev (metodo merjenja).
- grafične prikaze, s katerimi smo ponazarjali pojave ali merjene vrednosti ter kvalitativne in kvantitativne relacije med opazovanimi vrednostmi: pokončni stolpični diagram.

Za opravljanje raziskave smo potrebovali naslednje pripomočke:

- pravokotni trikotnik,
- meter (leseni, zložljiv),
- prenosno, ročno tehtnico (meri v gramih) in
- računalnik (prenosni in osebni).

Raziskovalni proces je potekal po naslednjem vrstnem redu:

- najprej smo se dogovorili za termin merjenja z anketiranci ali s profesorji/učitelji;
- pripravili smo si meter, ki smo ga pritrdili na steno, bolj natančneje, poleg vrat, da smo imeli zgoraj pravi kot in da so se merjenci lažje namestili za meritev;

- nato so učenci oziroma dijaki reševali anketo;
- medtem, ko so učenci oziroma dijaki reševali anketo smo izmerili maso torbe/nahrbtnika;
- nazadnje smo izmerili še odmik med rameni tako, da se je učenec oziroma dijak postavil poleg metra, najprej je bil obrnjen proti osebi, ki je merila (z levo ramo ob metru ali obratno), nato pa še v drugo smer (z desno ramo ob metru ali obratno). Način izvedbe meritve odmika med rameni je prikazan na sliki 2. Razliko med meritvami smo potem vpisali v okvirček. Merili smo na eno decimalno mesto natančno.



SLIKA 2: Prikaz merjenja odmika razmika ramen**.**

C. Rezultati raziskave

V opisanem raziskovalnem procesu smo z analizo pridobljenih podatkov prišli do naslednjih ugotovitev, ki smo jih smiselni strnili v tri, sicer med seboj kompleksno povezane celote:

I. Navade učencev oziroma dijakov pri nošenju šolskih torb ter njihovo zavedanje o pravilnosti nošnje torb:

- 60 % učencev oziroma dijakov uporablja nahrbtnik za prenašanje šolskih potrebščin in stvari, 40 % pa uporablja torbo na en ročaj npr: žensko torbico;
- 66,22 % učencev oziroma dijakov nosi nahrbtnik visoko na hrbtišču, tako kot bi se po priporočilih fizioterapevtov tudi morali nositi, 33,78 % pa to opušča;
- kljub temu, da uporablja kar 85,13 % učencev in dijakov nahrbtnike s pasom za pripenjanje okoli pasu oziroma medenice in torej torba izpolnjuje pogoje za primerno šolsko torbo, pa jih pri nošenju nahrbtnika le tega uporablja le 8,11 %;
- 48,25 % učencev oziroma dijakov nosi torbo na desni rami, 27,59% na obeh ramenih, 12,93 % izmenjujoče na obeh ramenih in 11,21 % na levem ramenu;
- kar 47,30 % učencev oziroma dijakov ne ve, kakšne so posledice nepravilnega nošenja torbe ali njenih substitutov, ostali pa so kot posledico nepravilne nošnje navajali predvsem: grdo držo, nepravilno rast hrbtenice, bolečine v hrbtenici, nagnjenost, ukrivljeno hrbtenico, bolečine ipd.; in
- 53,33 % učencev oziroma dijakov bi spremenilo način nošenja torbe ali njenega substituta, če bi bili predhodno in pravočasno obveščeni o posledicah nepravilne nošnje.

II. Sum skolioze in meritve (navpičnega) odmika med rameni: 54 % učencev oziroma dijakov že občuti bolečine v predelu hrbtenice in v ramenskem obroču zato v nadaljevanju predstavljamo ugotovitve, bistvene za potrditev ali prevencijo pred pojavnostjo skolioze:

- učenci prve triade: nosijo šolske torbe na obeh ramenih istočasno; prazna šolska torba ni presegla teže 1 kg, medtem ko je polna šolska torba tehtala 4,2 kg; nimajo velikega navpičnega odmika med rameni (tabela 1);

TABELA 1: Odmik med rameni učencev prve triade.

Meritve:	Frekvenca:
0,0 cm	5
0,1 cm	5
0,2 cm	1

- učenci 8. razreda: 4 učenci nosijo torbo na levi rami, 18 jih nosi torbo ali njen substitut na desni rami, 10 jih nosi na obeh, izmenjaje na obeh ramenih pa 5; tisti učenci, ki nosijo torbo ali njen substitut na obeh ramenih, nimajo velikega navpičnega odmika med rameni oz. minimalnega do 0,5 cm. Prevladujejo tisti, ki nosijo torbo ali njen substitut na desni strani, ti pa imajo tudi največji odmik (tabela 2).

TABELA 2: Izmerjen odmik med rameni učencev 8.razreda (Legenda: L - leva rama, O - obe rami, D – desna rama, I – izmenjaje).

Meritve:	Frekvenca:	Rame nošnje:
0,1 cm	2	I O
0,2 cm	3	D O O
0,3 cm	5	O O O O I
0,4 cm	3	D O O
0,5 cm	5	D D D L O
0,6 cm	3	I L D
0,7 cm	3	L D D
0,8 cm	4	I I D D
0,9 cm	3	D D D
1,0 cm	1	D
1,1 cm	1	D
1,2 cm	2	D L
1,3 cm	1	D
1,4 cm	1	D

- dijaki: na levi rami nosi nahrbtnik ali njegov substitut 8 dijakov, 29 jih ima nahrbtnik ali njegov substitut na desni rami, 9 jih nosi na obeh, izmenjaje na obeh ramenih pa 7; primerjalno s podatki v prejšnjih dveh tabelah, lahko vidimo, da se število dijakov, ki svojo torbo nosijo na desni rami, povečuje. Povečuje pa se tudi povprečni navpični odmik med rameni. Največji odmik se poveča kar za pol centimetra (tabela 3); dijak z 1,9 cm odmikom že izpolnjuje bistvene simptome skolioze.

TABELA 3: Izmerjen odmik med rameni dijakov (Legenda: L - leva rama, O - obe rami, D - desna rama, I – izmenjaje)

Meritve:	Frekvenca:	Rame nošnje:
0,0 cm	1	O
0,1 cm	1	O
0,2 cm	2	O D
0,3 cm	2	D L
0,4 cm	5	O D D L I
0,5 cm	7	O O O O D L I
0,6 cm	5	L I I D D
0,7 cm	6	D D D D I L
0,8 cm	6	D D D D I L
0,9 cm	6	D D D D D D
1,0 cm	3	D D
1,1 cm	1	D
1,2 cm	4	L D D I
1,4 cm	1	L
1,5 cm	1	D
1,7 cm	1	D
1,9 cm	1	D

III. Nekatere bistvene ugotovitve:

- torbe z eno naramnico in nahrbtniki, ki se nosijo nepravilno, zgolj na eni rami, povzročajo večji odmik med ramenoma, kot pa nahrbtniki, ki so jih nosili na obeh ramenih;
- prazne šolske torbe učencev prve triade tehtajo praviloma manj kot 1 kilogram;
- mase torb se pri učencih v prvi triadi zelo približajo 15% otrokove teže, saj je njihova telesna teža še precej nizka, šolskih obveznosti pa veliko. V tretji triadi pa učenci s seboj nosijo vse učbenike, delovne zvezke in zvezke za predmete tistega dne. V srednji šoli se ta vrednost spremeni, saj dijaki ne nosijo vseh potrebščin vsak dan s seboj, puščajo jih v šolski omarici ali pa jih sploh nimajo v šolo. Prav tako velika večina ne nosi s seboj klasičnih zvezkov, ampak uporabljajo mapo z vstavljenimi listi po predmetih in s tem precej zmanjšajo maso nahrbtnikov;
- Navpični odmik med rameni se povečuje iz razreda v razred, kar primerjalno potrjujejo dokazujejo zbrani podatki za učence prvo triade, osmega razreda in dijake; in
- večina dijakov nosi torbo večinoma na desnem in redkeje na levem ramenu, kar se je zato ustrezno odrazilo z večjim (navpičnim) odmikom med rameni, še bolj pa v občutku bolečine v hrbteničnem predelu.

Zaradi vsega navedenega lahko ugotovimo, da smo hipotezo 1 le delno potrdili in hipotezo 2 potrdili.

3. ZAKLJUČEK

Zaradi vsega navedenega moramo v okviru izvedbe učnega procesa že ob pripravi učenca na vstop skozi šolska vrata tako staršem kot tudi učencem ves čas poudarjati nujnost pravilnosti izbire šolske torbe oziroma njenega instituta, ki zatorej mora izpolnjevati naslednje lastnosti (Otročarije.net, 2007−2013):

- hrbtišče naj bo anatomsko oblikovano, trdo, zračno in oblazinjeno;
- naramnice naj bodo dovolj široke, nedrseče, oblazinjene, nastavljive po dolžini in ne pretrde;
- pri gibanju torba ne sme opletati po hrbtu;
- teža: prazna naj tehta manj kot 1 kg, polna torba naj tehta največ 15 % otrokove teže. Vsebina v torbi naj bo razporejena tako, da so težji predmeti naloženi ob hrbtišču torbe ali nahrbtnika, s čimer je teža enakomerneje razporejena po hrbtu šolarja;
- prostornost: en ali dva predelna prekata v sredini torbe, stranski žepi, notranji žep, kljukica za ključe, nekateri modeli imajo dodatni žep za malico z vgrajeno izolirno zaščitno folijo za ohranjanje temperature malice.
- material: običajno so torbe iz naylona, vodoodbojnih materialov, zunanji sloj dna torbe je običajno iz gladke plastike.
- velikost: torbo je najbolje preizkusiti na otroku. Velikost torbe ali nahrbtnika morata biti prilagojena velikosti otroka/mladostnika, kar pomeni, da leži teža nahrbtnika na ramenih in prsnem delu hrbtenice do ledvene krivine. Preverite, ali lahko z njo na ramenih neovirano premika glavo levo in desno ter ali lahko iztegne roke predse in vstran. Torba naj ne bo širša od telesa. Običajne velikosti: višina 36-41 cm, širina 32-36 cm, globina 18-24 cm.
- dodatne lastnosti: odsevniki na naramnicah in torbi, urnik na pokrovu torbe, ročaj na vrhu torbe (ta naj se prilagaja otrokovi roki), nogice na dnu torbe.

Prav tako pa moramo ves čas poudarjati in opozarjati tako učence kot tudi dijake o značilnostih nošenja torbe oziroma njenega substituta. Ob tem je potrebno upoštevati opozorila fizioterapevtke Špele Gorenc Jazbec (Koljanin, 2020): »Konstantno nošenje torbe samo na eni rami (vedno isti) sigurno lahko povzroči krivo hrbtenico oziroma skoliozo, saj je običajno tista stran telesa, na kateri se torba nosi, bolj iztegnjena kot druga stran telesa, ki je običajno bolj flektirana (upognjena v stran). To se opazi tudi po višini ramen, tista, na kateri se nosi torba, je višja od druge. Šolska torba naj nikakor ne visi s hrbta tako, da pristane nekje na zadnjici ali še nižje. Nositi jo je treba tako, da je njeno hrbtišče čim bliže hrbtenici. Naramnice naj ne bodo ohlapne. Če ima torba možnost, naj si jo oseba/učenec pričvrsti s pasom okoli medenice in med seboj zapne obe naramnici. Tako bo teža torbe enakomerno razporejena po celem telesu. Položaj torbe na hrbtu naj bo nekje med predelom lopatic in zgornjim robom medenice.«

LITERATURA IN VIRI

[1] dr. Robert Košak, Skolioze. 2014. Dostopno na naslovu: http://www.ortopedska-klinika.si/upload/files/skolioza.pdf (april, 2021)

[2] NIJZ, Manica Remec (Šolske) torbe in z njimi povezane težave in rešitve, 2017, Dostopno na naslovu: https://ucilnice.arnes.si/pluginfile.php/244569/mod_resource/content/6/Solske%C2%AD_torbe_vtzs.pdf

[3] Nikolina Koljanin, Kakšno šolsko torbo izbrati?. 2020. Dostopno na naslovu: http://www.bibaleze.si/clanek/moj_otrok/kaksno-solsko-torbo-izbrati.html (marec, 2021)

[4] Nikša Hero, Manj neprijetno zdravljenje skolioze. 2014. Dostopno na naslovu: http://www.delo.si/znanje/znanost/manj-neprijetno-zdravljenje-skolioze.html (marec, 2021)

[5] Otročarije.net, Šolska torba-kakšna? Pravilno nošenje?. 2007−2013. Dostopno na naslovu: http://otrocarije.net/meniji/otrok/Solska_torba_pravilno_nosenje_izbira.html (marec, 2021)

[6] Samo Klemenc, Kosti ramen, obroča s pripadajočimi ligamenti in diski. 2013. Dostopno na naslovu: http://mojaxis.si/ramenski-obroc-rama/ (marec, 2021)

[7] Uroš Tominc: Zakaj slovenski šolarji nosijo pretežke torbe. Dostopno na naslovu: https://siol.net/novice/slovenija/zakaj-slovenski-solarji-nosijo-pretezke-torbe-video- 487978 (april, 2021).

[8] Stane Okoliš: Zgodovina šolstva na Slovenskem, Slovenski šolski muzej, Ljubljana, 2008, str. 40-41.

Mirzana Vršajević

DELO VZGOJITELJA V AVTISTIČNI SKUPINI V DOMU FRANA GRMA

POVZETEK

Otrok s posebnimi potrebami, ki se z odločbo o usmerjanju, vpisujejo bodisi v redne oddelke OŠ ali v ustanove za otroke s posebnimi potrebami, je vsako leto več. Ena izmed takih ustanov je tudi Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana, ki se vsako leto srečuje s problematiko povečanega vpisa otrok v svoje programe s tem tudi bivanje v domu. Lahko rečemo, da je v zadnjih letih najbolj pogost vzrok za prešolanje, poleg govorno-jezikovne motnje, motnja avtističnega spektra. Motnja avtističnega spektra ali na kratko MAS je vseživljenjska kompleksna motnja, ki vpliva na večino področij razvoja. Otroci z MAS imajo zlasti težave s socialno interakcijo, komunikacijo in težave na področju fleksibilnosti mišljenja. Že sam izraz pove, da gre za spekter motenj, kar pomeni, da niti dva otroka z MAS nista enaka in nimata povsem enakih simptomov. Sodoben pristop pri obravnavanju otrok z MAS je multidisciplinaren, zahteva sodelovanje različnih strokovnjakov. S bivanjem v domu, kje sta ključnega pomena red in struktura, otrokom olajšava vsako dnevno funkcioniranje in opravljanje šolskega dela. Predstavila bom primer dijaka z avtistično motnjo, ki je istočasno tudi odvisen od računalnika in računalniških igric. Prav zaradi tega je dijak tudi v tej vzgojni skupini, kjer velik poudarek dajemo omejitvi rabe računalnika in ostalih elektronskih naprav.

KLJUČNE BESEDE: motnja avtističnega spektra, otroci, dom, vzgoja, vzgojitelj, računalnik, odvisnost.

THE WORK OF AN EDUCATOR IN THE AUTISTIC GROUP IN THE HOME OF FRANA GRMA

ABSTRACT

There are more and more children with special needs who enroll in regular classes of primary schools or institutions for children with special needs with a decision on guidance. One such institutions is also the Institute for the Deaf and Hard of Hearing in Ljubljana, which every year faces the problem of increased enrollment of children in its programs, including living in a dormatory. It can be said that in recent years, the most common cause of retraining, in addition to speech-language disorder, is autism spectrum disorder. Autism spectrum disorder, or MAS for short, is a lifelong complex disorder that affects most areas of development. Children with MAS have particular problems with social interaction, communication, and problems with flexibility of thinking. The term itself says that it is a spectrum of disorders, which means that no two children with MAS are the same and do not have exactly the same symptoms. The modern approach to treating children with MAS is multidisciplinary, requiring the participation of different professionals. By staying in a home where order and structure are crucial, it makes it easier for children to function and do their school work on a daily basis. I will present an example of a student with an autistic disorder who is also dependent on a computer and computer games at the same time. That is why the student is also in this educational group, where we place great emphasis on limiting the use of computers and other electronic devices.

KEYWORDS: autism spectrum disorder, children, dormatory, education, educator, computer, addiction.

1. UVOD

Najodgovornejšo vlogo v domu ima vzgojitelj. Hkrati je vzgojitelj, starš, zdravstveni delavec, psiholog in tudi avtoriteta. Ves čas je odgovoren za otroka/gojenca. Na uvodnih sestankih, ki jih imamo s starši predstavimo način dela in bivanja v domu, seznanimo jih s pravili in etičnim kodeksom doma. Razkažemo jim dom, sobe, kje bodo bivali, razkažemo okolico, pogovorimo se o načinu prehrane. Predstavimo druge strokovne delavce, ki sodelujejo skupaj z nami v timu: psiholog, logoped, svetovalna služba. Na uvodnem sestanku se potrudimo, da starši dobijo občutek topline in hkrati varnosti, ker je to prostor, kje bo njihov otrok preživel pet dni v tednu. Otroci prihajajo ob ponedeljkih in ob petkih po pouku odhajajo domov.

Dom v ZGNL je del izobraževalne ustanove, ki ima gotovo zelo pomembno vzgojno nalogo: priprava otrok in mladostnikov na življenje. Otroci in mladostniki so vanj nameščeni na osnovi Odločbe Komisije za usmerjanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami: zato, ker se ne šolajo v kraju bivanja oziroma so strokovnjaki presodili, da je tako za otroka oziroma mladostnika bolje. Dom mora otroku oziroma mladostniku zagotoviti urejene življenjske pogoje in vsaj dobre, če ne odlične, pogoje za učenje. V to strukturo sodijo vzgojna ravnanja, pričakovanja in odzivi, ki bodo uravnavali sobivanje otrok in mladostnikov, vzgojiteljev in drugih vključenih v vzgojno – izobraževalni okvir, da bo to sobivanje prijetno in vsem v zadovoljstvo in korist.

Posebna skupina v domu so otroci z avtizmom. Pri teh skupina je pomembno da vsak mladostnik biva sam v svoji sobi. Na ta način jim zagotovimo mir in tišino katera je zelo pomembna pri otrocih z avtizmom. V skupini otrok z avtizmom je največ 7 otrok ter 2,5 vzgojitelja. Mladostniki/ otroci ki so prvič nastanjeni v domu rabijo več časa, da se prilagodijo na novo okolje in nova pravila, ki veljajo v domu. Nekateri imajo domotožje ali pa težave s pravili, ki jih imamo.

A. Dolžnosti otrok in mladostnikov v domu

Življenje in delo v skladu z hišnim redom, poštevanje navodil vzgojiteljev, poštevanje navodil drugih strokovnih delavcev, varovanje svojega zdravja, ne ogrožati drugih, s svojim vedenjem ne motijo drugih, spoštljivo ravnanje z domskim inventarjem, govoriti v slovenskem jeziku ali pa v slovenskem znakovnem jeziku, pozdravljanje, spoštovanje, varnost, zasebnost, kakovostni pogoji bivanja, kakovostna prehrana, nujna zdravstvena pomoč, kontinuirano jemanje zdravil za kronične bolezni.

B. Hišni red

Organizacija dneva:

5.30 – 8.00 Bujenje, jutranja opravila, zajtrk.

9.00 – 10.30 Dopoldanska učna ura: obvezna za dijake, ki imajo pouk popoldne, za ostale – možnost.

14.00 – 16.30 Obvezna učna ura

16.00 – 19.00 Organizirane dejavnosti, izhodi, obiski.

19.00 – 19.30 Večerja.

19.30 – 20.30 Organizirane dejavnosti, individualna učna pomoč, prosi čas.

20.30 – 22.00 Priprava na nočni počitek.

21.00 Vsi otroci in mladostniki v svojih stanovanjih.

21.00 Nočni počitek za otroke do 4. razreda.

21.30 Nočni počitek za otroke do 9. razreda.

22.00 Nočni počitek za mladostnike.

do 6.00 Nočni počitek.

ODHODI DOMOV IN PRIHODI V DOM

Na dan odhodov domov je dom odprt do 16. ure. Otroci oziroma mladostniki se vpišejo v knjigo odhodov. Dom je za konec tedna zaprt. Dom se odpre v ponedeljek ob 7.00. Ob prihodu se otroci oziroma mladostniki vpišejo v knjigo prihodov. Za otroke z avtizmom predstavlja največjo težavo časovno omejena uporaba elektronskih naprav.

UPORABA ELEKTRONSKIH NAPRAV (MOBILNI TELEFONI, OSEBNI RAČUNALNIKI, TABLICE, KOMUNIKATORJI, KONZOLE ZA RAČUNALNIŠKE IGRICE)

Uporaba teh naprav je dovoljena do 3 ure na dan. Uporaba se vpisuje v tabelo v dnevni sobi. V čas 3 ur ne šteje uporaba teh naprav v času učne ure, v dnevni sobi, če gre za delo za šolo. Učenci OŠ mobilnih telefonov ne nosijo v šolo. Elektronske naprave otroci in mladostniki pospravijo omarice z ključem ob 21. uri. Mobilne telefone otroci in mladostniki oddajo svojemu vzgojitelju ob 21.45. V primeru neupoštevanja pravil, vzgojitelj obvesti starše, ki isti ali naslednji dan pridejo po telefon. Otrok oziroma mladostnik ostane brez telefona teden dni. Ob vsaki naslednji kršitvi se odvzem elektronske naprave podaljša za en teden.

Taka struktura življenja in dela v domu ZGNL omogoča otrokom in mladostnikom varnost in predvidljivost. Odstopanja od teh okvirjev pomenijo kršitev etičnega kodeksa. Temu bodo sledili pogovori z vzgojiteljem in s starši. V primeru, da bo otrok oziroma mladostnik vztrajal pri vedenju, ki bo motilo druge, mu bodo naložene obveznosti in naloge, ki mu bodo pomagale ozavestiti neprimerno vedenje, naloge in navodila v smislu restitucije, prav gotovo odvzem ugodnosti in kakšna manj prijetna, pa zato koristna zadolžitev. V kolikor tudi na ta način ne bomo dosegli sprejemljivega vedenja, bo otrok oziroma mladostnik poslan za en teden domov.

Na začetku šolskega leta, septembra meseca, so se pri dijaku Simonu težave začele. Bil je čustveno navezan na svoj Samsung telefon in tablico. Doma sta telefon in tablica imeli posebno mesto v sobi, v škatlici in družinski člani se ju niso smeli dotikati. Do njih je ravnal, kot do svojih »prijateljev«. Skrbel je, da sta čista, da ekran ni umazan, pozoren je bil na to, koliko baterije še imata, ter druge stvari, ki so bile vezane na njegove naprave. Starši so nas opozorili,

da bomo imeli s tem težave. Simon ni bil družaben, ni imel prijateljev, socialne stike je težko vzpostavljal.

Prvi teden je svoj telefon in tablico oddajal v svoji omarici. Vsak otrok dobi svojo omarico in kodo za zaklepanje. Omarica je postavljena na hodniku kamor lahko odloži svoje osebne stvari (denarnico, dokumente) Kadar telefona/tablice ni uporabljal, je ves čas preverjal, ali sta še varno spravljena. Če so bili na hodniku otroci, je prišel ven in preverjal, če se kdo dotika njegove omarice. Pred spanjem je obvezno še enkrat preveril, če sta res tam. Zjutraj, ko se je zbudil , je najprej preveril omarico in si oddahnil. Šele potem je lahko opravil dolžnosti. Pri uporabi telefona in tablice se je vestno vpisoval, nikoli ni goljufal. Druge je opazoval ali so vpisani ali ne in jih opozarjal na to. Vsak dan je sešteval koliko časa je še lahko na spletu. Ko je porabil svoje 3 ure, ki so mu pripadale, se je vedno znova pogovarjal z vzgojitelji o Samsung napravah. Dva tedna smo mu izjemoma pustili, da telefon in tablico odlaga v omarico, da bi dobili njegovo zaupanje. Tretji teden smo se pogovorili o tem, da je čas, da on tudi svoj telefon in tablico odda v vzgojiteljevo pisarno. Pokazali smo mu posebno mizo in vtičnico kamor bo on lahko sam odložil svoj telefon in tablico, ostali telefoni, tablice in prenosniki bodo na drugi mizi. To se mu je zdela super ideja in je bil navdušen nad njo. Bil je celo malo počaščen in je drugim s ponosom kazal na svojo mizo in vtičnico. Par mesecev je tudi pred spanjem prihajal pogledat svoj telefon in tablico, jih poravnal v črto in na to pomirjen odšel spat. Tudi zjutraj, ko se je zbudil, je najprej prišel pogledat v vzgojiteljevo sobo, in preveril ali se je kdo dotikal njegovih osebnih stvari.

Ko je pridobil zaupanje v nas in ko je spoznal tudi svoje sostanovalce, je počasi postal bolj družaben. Hotel je vzpostaviti socialne stike ampak ni vedel kako in na kateri način. Veliko smo se pogovarjali na to temo in se učili kako se obnašamo v družbi, kaj je primerno, kaj pa ne. Začeli smo se učiti hoditi v trgovino, na železniško postajo, obiskali smo trgovine z elektronsko opremo. Na začetku smo hodili skupaj, potem pa je postal bolj samozavesten in je začel obiskovati trgovine sam. Naučil se je samostojno iti domov, na kar smo bili skupaj s starši zelo ponosni.

2. SKLEPI

Za bivanje v domu je ključnega pomena čas navajanja na novo okolje in nove ljudje. Nekateri dijaki rabijo več časa, drugi manj. V tem času nudimo otrokom/mladostnikom vsakodnevno podporo in razumevanje. Pomembno je, da mladostniki spoznajo nas in mi nji. Ugotoviti moramo, katera so njihova močna področja, kateri so primanjkljaji, kaj jih osrečuje ali spravi v slabo voljo in kako se počutijo. Pomembno je, da pravočasno opazimo kaj se z njimi dogaja, da bi lahko takoj ukrepali in odpravili težavo. Nekateri rabijo več časa da, se navadijo na bivanje in pravila v domu, raje so sami v sobi, dokler se ne počutijo dovolj sprejete, da vzpostavijo kontakt s svojimi vrstniki in skupaj odkrijejo, da imajo veliko skupnega. Drugi pa so zelo družabni in se radi pogovarjajo ter iščejo nekoga, ki bi jih poslušal. Prednost manjših skupin je, da lahko vzgojitelj posveti več časa vsakemu otroku, ker vsak otrok je drugačen in rabi drugačen pristop in obravnavo. To se je do zdaj pokazalo v praksi kot zelo pozitivno. Otroci so bolj umirjeni, ker so v manjših skupinah, sčasoma se spoznajo med seboj in začnejo

sodelovati kot velika družina. Navadijo se na red in strukturo, ker to je tisto kar rabijo, da bi se počutili varno in srečno. S časoma se med mladostnikom in vzgojiteljem vzpostavi močna veza, katera se včasih nadaljuje tudi po koncu šolanja in bivanja v domu. Starši tudi doma opažajo pozitivne napredke glede bivanja v domu. Vsak teden jim pošiljamo tedenska poročila o vedenju in počutju otroka v domu. Pogosto se obrnejo na nas, ko so v kakšni stiski ali dvomu. V času karantene, ko so otroci imeli stisko, so pogosto pisali na maile in klicali , ter smo skupaj reševali naloge. Nekateri otroci so v času bivanja v domu prvič odšli v kino ali samostojno v trgovino, se sprehodili do centra mesta ali se sami naučili uporabljati URBANO ali iti domov z vlakom, kar je ogromen napredek za njih in njihove starše. Vzgojitelji ne pričakujemo nobene zahvale za naše delo, dovolj nam je to, da vidimo otrokov napredek od septembra do junija. Eden od takšnih primerov je tudi Simon.

Tina Weilguny

USVAJANJE ZNANJA IN KOMPETENC S POMOČJO MEDGENERACIJSKEGA SODELOVANJA

POVZETEK

V prispevku je predstavljen primer usvajanja znanja in različnih kompetenc s pomočjo medgeneracijskega sodelovanja. Učenci sedmih razredov so pripravili seminarsko nalogo o izbrani antični temi, ki so jo nato predstavili otrokom v vrtcu na njim primeren način. Učenci na ta način prevzamejo vlogo učitelja, saj so oni tisti, ki posredujejo snov mlajšim. S prilagoditvijo načina posredovanja snovi učenci dosežejo, da snov najprej sami obvladajo, saj je v nasprotnem primeru ne morejo dobro posredovati naprej, zlasti pa ne v prilagojeni obliki. V tem delu učitelj učencem omogoči tudi razvijanje kompetence samostojnega raziskovanja in dela z mentorjem ter dela v skupini. Ker je končni izdelek tega dela procesa seminarska naloga, pri tem učenci izboljšujejo svojo računalniško pismenost in se navajajo na kritično rabo virov. Pri celotnem procesu učenci enakovredno z usvajanjem znanja tudi pridobivajo in krepijo različne kompetence. Te pridobivajo v veliki meri zaradi medgeneracijskega sodelovanja. Poleg odgovornosti in spoštovanja se učenci urijo v vživljanju v drugega, krepijo čut za sočloveka, pridobivajo uvid v razumevanje drugega miselnega okvira, urijo pa tudi svoje komunikacijske sposobnosti in javno nastopanje ter izražanje. Rezultat tovrstnega učnega procesa ni le znanje, ki ga učenci pridobijo, ampak tudi številne kompetence. Če je bilo v preteklosti medgeneracijsko sodelovanje praktično modus vivendi družbe, danes zaradi sprememb v življenjskem slogu, ko sodelovanje ni več samoumevno, postaja nekaj, česar se moramo učiti. Prispevek poudarja, da se sodelovanja učimo ne le iz konkretnih – pogosto nereflektiranih – priložnosti, ampak enakovredno tudi s premišljenim in reflektiranim usvajanjem ustreznih kompetenc.

KLJUČNE BESEDE: kompetence, osnovnošolci, medgeneracijsko sodelovanje, vrtec.

ATTAINING KNOWLEDGE AND COMPETENCIES ENGAGEING IN INTERGENERATIONAL COOPERATION

ABSTRACT

This paper presents a case of attainment of knowledge and skills through intergenerational cooperation. Students of the 7th grade prepared a seminar paper and later presented to preschool children in the kindergarten. In this fashion pupils assumed the role of teachers. Doing this pupils solidified their knowledge and mastered the content as they would not be able to not only present but also adapt the contents prior to their presentation, had they not done so. In the process pupils were empowered to explore matters on their own, cooperate in a team, seek solutions and turn to teachers for mentoring support. Preparation of a final written seminar paper also taught them something about the critical use of source materials and research integrity. Alongside the knowledge students equally attained and honed also various competencies. The intergenerational cooperation is a key proponent for this. In addition to responsibility and respect, pupils also improve their capacity for empathy, gain insights into cognitive frameworks of their "others". They improve also in areas of communication and public speaking. The important end result of the learning process fashioned in this manner is thus that pupils in addition to knowledge attain important competencies. If intergenerational cooperation was a modus vivendi of past times, the changes to the lifestyle made it so that we now have to conscientiously learn how to implement it. And what this paper wants to stress is that we learn this not only through – often not reflected – opportunities of encounters but also through deliberate and reflective process of competencies attainment.

KEYWORDS: competencies, intergenerational cooperation, pupils, preschool children.

1. UVOD

Znanje v šolskem kontekstu praviloma usvajamo z učenjem. Ko pomislimo na tradicionalno učenje, si predstavljamo učitelja, ki frontalno razlaga učencem novo snov in od njih pričakuje, da si jo bodo zapomnili. Novejši pogledi na učenje se močno razlikujejo od takšne predstave. Kot navaja Marentič Požarnik (2018), je eden od poudarkov novejšega pogleda na učenja to, da je učenje aktiven proces v smislu samostojne, aktivne (re)konstrukcije idej in poustvarjanja lastnega znanja. Učenje je tudi socialen proces, kjer v skupinskem sodelovanju luščimo pomen naučenega. Pomemben je tudi sam proces učenja, ne le vsebine. Učenec mora iskati, razmišljati in reševati probleme. »Cilj je postopen prehod od vodenega učenja k samostojnemu uravnavanju lastnega učenja, ki vključuje samostojno načrtovanje, spremljanje, kontroliranje procesa učenja in vzdrževanje avtonomne motivacije.« (Marentič Požarnik, 2018, str. 301)

V prispevku predstavimo konkreten primer dobre prakse, kjer je poudarjeno, da učenci znanja ne usvajajo s tradicionalnim načinom ex katedra, ampak zavzamejo aktivno vlogo. Metoda, ki je pri tem uporabljena, vsaj v enakomerni meri s samim znanjem izpostavi tudi pomen pridobivanja določenih kompetenc. Mnogi izzivi sodobne družbe v veliki meri od posameznikov terjajo zmožnost odzivanja na situacijo, zmožnost prilagajanja in konkretne uporabe znanj v praksi. V teh okvirih se tradicionalno poučevanje osredotočeno v prvi vrsti v kurikularne vsebine ne more na isti ravni kosati s pristopi, ki krepijo zmogljivosti posameznikov in jih opremljajo s kompetencami, ki jim omogočajo prilagodljivost in odzivnost v konkretnih življenjskih situacijah.

Z razvojem pedagoške stroke in učiteljskega poklica lahko v praksi danes najdemo resnično številne pristope, ki izkazujejo jasno zavedanje pomena kompetenc in aktivacije učencev v učnem procesu. Spodaj predstavljena metoda pa je nekoliko specifična, ker se osredotoča na kompetence medgeneracijskega sodelovanja ali splošneje vživljanja v »drugega«, ki v praksi niso med bolj poudarjenimi.

V nadaljevanju najprej predstavimo prav vidik medgeneracijskega sodelovanja oziroma razvoja kompetence za medgeneracijsko sodelovanje, kasneje pa po korakih predstavimo metodo, ki jo ob koncu tudi ponazorimo s konkretnimi primeri.

2. KONCEPT MEDGENERACIJSKEGA SODELOVANJA

Ko govorimo o medgeneracijskem sodelovanju, po hitrem pregledu literature ugotavljamo, da je pojem generacija v večini primerov opredeljen izrazito demografsko. Sicer obstajajo tudi drugi vidiki, po katerih bi lahko pristopali do samega termina in predstavljajo bolj genealoški, zgodovinski ali sociali okvir, toda v našem prostoru se v prvi vrsti uveljavlja preprosto ločevanje glede na starostno strukturo. Ramovš (2010) piše, da generacije navadno opredeljujemo po življenjskih obdobjih (npr. mlada, srednja in stara). Za namen našega razmisleka bo koristno, če k opredelitvi pristopimo nekoliko bolj funkcionalno.

Šajn in Findeisen (2009) poudarjata, da ni nujno, da je razkorak med generacijami velik. Lahko je le leto razlike in sta posameznika uvrščena v dve različni generaciji. Iz tega sta prišla do zaključka, da »bistveno določilo generacije ni starost. Sleherno generacijo sestavljajo ljudje, ki imajo svoje skupne značilnosti, po katerih se razlikujejo od drugih.« (Šajn in Findeisen, 2009, str. 60). Če gledamo torej na generacije manj demografsko, ugotovimo, da zgoraj navedena definicija lahko opredeljuje kot dve različni generaciji tudi učence sedmega razreda in otroke v vrtcu. Oboji imajo svoje skupne značilnosti, po katerih se razlikujejo od drugih. Prav s pomočjo teh značilnosti se premikamo v smer bolj funkcionalne opredelitve generacij, ki bo nudila tudi ustrezno podlago za razmislek o razvijanju kompetence sodelovanja.

Medgeneracijsko sodelovanje je sodelovanje, kjer gre za medsebojno vplivanje vsaj dveh generacij. Med njima prihaja do izmenjave različnih izkušenj, znanj, veščin. (Šajn in Findeisen, 2009) Nekoč je je bilo medgeneracijsko sodelovanje norma in modus vivendi, danes pa zaradi sprememb načina življenja temu ni več tako. Trud za medgeneracijsko sodelovanje postaja področje, s katerim se načrtno ukvarjamo in ga razvijamo, saj se zavedamo njegovega pomena, ni pa več samodejno del naše realnosti, zato se tega sodelovanja tudi sistematično »učimo«.

Da bi dosegli sodelovanje, ki je resnično prenos znanja in izkušenj med generacijami, v tem prispevku zagovarjamo, da je potrebno k pogledu na medgeneracijsko sodelovanje pristopiti izrazito funkcionalno. V tem razmisleku kot ključne ne izpostavljamo demografske slike predstavnikov različnih generacij, ampak zmožnost posameznika (so)delovati s predstavniki generacije, ki se od njegove lastne razlikuje tako intenzivno, da jih ne more razumeti z uporabo lastnih kulturnih in kognitivnih okvirov, ampak mora poskusiti gledati na njihovo situacijo tako, da najprej spozna okvir, znotraj katerega delujejo oni.

V tem smislu poudarjamo, da učenje šolske mladine za medgeneracijsko sodelovanje ne temelji le na neposrednih izkušnjah s predstavniki denimo starejše generacije, preko priložnosti neposrednega stika in odnosa, ampak tudi na konkretnem reflektiranem razvijanju kompetenc. Ko otroke višjih razredov osnovne šole postavimo pred izziv predstavitve določene snovi otrokom iz vrtca, morajo učenci gotovo izrazito premisliti, kdo in kakšni so ti vrtčevski otroci – tako drugačni od njih – preden lahko sploh stopijo prednje.

3. METODA

A. Prvi korak: usvajanje znanja

Osnovnošolci se razdelijo v manjše skupine po 4 ali 5. Vsaka skupina si izbere temo, ki jo želi temeljiteje raziskati, z zavedanjem, da bodo morali to temo predstaviti otrokom v vrtcu na njim primeren način. Učenci po konzultaciji z mentorico (učiteljico) samostojno raziskujejo in si pomagajo z različnimi knjižnimi in spletnimi viri (na katere so deloma napoteni s strani mentorice). Mentorica je skozi celoten proces na voljo za pomoč in ob koncu pregleda in komentira tudi izdelano seminarsko nalogo, ki je na tej točki rezultat samostojnega dela učencev.

Kompetence, ki jih učenci lahko pridobijo pri prvem koraku, so različne. Prva, ki je izražena v veliki meri, je skupinsko delo. Učenci sodelujejo v skupini še s tremi ali štirimi sošolci. Med seboj se morajo dogovarjati, kdo bo prevzel določen del in na kakšen način bodo naredili določeno stvar. Ker jih je več v skupini, ne morejo narediti po svoje, kot bi si vsak želel, ampak je nujno sodelovanje. Končni izdelek je produkt dela vseh. Boljše kot je medsebojno sodelovanje, boljši je tudi končni izdelek in bolj so s samim izdelkom in procesom zadovoljni tudi učenci. Na tej točki je pomembno, da pri podajanju povratne informacije mentorica učencem omogoči, da zavestno reflektirajo tudi sam proces sodelovanja in njegove organizacije.

Učenci se urijo tudi v samostojnem delu in sodelovanju z mentorjem. Ko je delo v skupini razdeljeno, je namreč vsaj deloma odgovornost vsakega posameznika, da razišče in pregleda svoj del. Pri tem poskuša biti čimbolj samostojen. Nauči se presoditi, kdaj in v kakšni obliki je potrebna pomoč mentorja, ki mu je na voljo in ga potem usmerja naprej. Tudi Kolb in Miltner (2005) spodbujata, naj pri otrocih od 11. do 13. leta dopuščamo samostojnost in podpiramo učenje v skupini. Poleg naštetih kompetenc se v tem delu procesa učenci urijo še v računalniški pismenosti in se seznanjajo z zahtevami priprave seminarskih nalog. Kljub splošni zmožnosti uporabe IKT orodij, se mnogi učenci na tej točki prvič resneje seznanjajo z oblikovalniki besedil in jih uporabljajo na nekoliko višji ravni. Ob tem se učijo kritične rabe virov, ocenjevanja njihove relevantnosti in teže ter primerne uporabe in navajanja.

B. Drugi korak: načrtovanje posredovanja snovi

Ko učenci usvojijo znanje, pričnejo intenzivneje razmišljati o sami predstavitvi v vrtcu oziroma o posredovanju že usvojenih znanj na mlajše. Na tem mestu je ključen pogovor oziroma dogovor z vzgojiteljico, kako bi to predstavitev izvedli. Učenci predstavijo svojo idejo, nato pa z vzgojiteljico skupaj ugotavljajo, kakšna bi bila optimalna predstavitev, da bi ustrezala starosti otrok.

Pri načrtovanju posredovanja že usvojenega znanja učenci pridobivajo uvid v razumevanja drugega miselnega okvira. »Prvi pogoj za socialne interakcije je sposobnost ločiti med svojimi mislimi in občutki ter mislimi in občutki drugih.« (Warden in Christie, 2001, str. 8) Učenci morajo biti sposobni predvideti in interpretirati različne želje, namene drugega in se nanje odzvati. Tako načrtujejo, kako bodo že usvojeno znanje predali naprej drugi generaciji, ki je od njih izrazito drugačna. Na tej točki snujejo, kako bo potekalo medgeneracijsko sodelovanje, na kakšen način bodo posredoval snov otrokom, kako jih bodo naučil nekaj, da jih bodo otroci razumeli.

Učenci pridejo do zavedanja, da otroci delujejo drugače kot oni, zato razmišljajo o prilagoditvi metode, sredstev, o samem besedišču, ki ga morajo prilagoditi za mlajšo publiko, prav tako pa morajo razmisliti tudi o časovnem okvirju priprave predstavitve. S tem krepijo svojo sposobnost vživljanja v druge, saj morajo konkretno razmisliti, kdo je ta »drugi« – ta otrok. Šele z vživljanjem v otroke lahko učenci dobro načrtujejo izvedbo dejavnosti, saj ob tem ugotovijo, kaj so njihove sposobnosti in omejitve, kaj konkretno morajo narediti, da pridejo do njih. Na

tej točki govorimo o funkcionalnem vidiku medgeneracijskega sodelovanje in razvijanju kompetence za to sodelovanje. Učenci pridobijo tudi izkušnjo sodelovanja z dvema odraslima osebama. Ena je učiteljica, ki ima pregled nad vsebino, druga pa je vzgojiteljica, ki podaja usmeritve glede izvedbe. Učenci se tako urijo v usklajevanju z dvema odraslima osebama, ki v tem položaju za njih predstavljata figuri avtoritete.

C Tretji korak: posredovanje usvojenega znanja na mlajšega

V tretjem koraku gre za izvedbo konkretnih dejavnosti. Otroci v vrtčevskih skupinah so različnih starosti, zato se morajo učenci prilagoditi starosti skupini, ki jim je dodeljena. Same izvedbe se med seboj deloma razlikujejo tudi po zasnovi. V nekaterih primerih učenci najprej nekaj povedo, nato pa ustvarjajo, drugje preko delavnic predstavijo celotno vsebino. Da otroci v vrtcu začutijo duh antike in tudi čutno zaznajo, da je nekaj drugače kot sicer, se učenci oblečejo v antična oblačila, s čimer dosežemo tudi učinek povezanosti celotne dejavnosti (tako za razred kot za vrtec).

Pri zadnjem koraku učenci urijo svoje komunikacijske kompetence. Otrokom povedo stvari na njim primeren način. Pazijo na svoj govor, da ni prehiter ali prepočasen, da je jasno artikuliran in da je besedišče razumljivo otrokom. Na prvi pogled se zdi enostavno, v praksi pa se je izkazalo za precej naporno, saj je veliko besed učencem samoumevnih. Če ni prisotnega pravega vživljanja v otroka, učenci hitro spregledajo, da otroci njihovih besed ne razumejo. Ugotovimo lahko, da njim povsem jasen koncept »stoletja« otrokom v vrtcu brez pravih časovnih predstav ne pomeni čisto nič.

Poleg samega govora je pomembno celostno izražanje učencev. Način njihove predstavitve mora biti privlačen za otroke. V njih mora vzbujati nenehno zanimanje. Izkaže se, da se to izrazito dobro doseže preko predstavitve zgodbe. V zgodbe se otroci zlahka vživijo, spodbujajo njihovo domišljijo, že samo pripovedovanje spodbuja motivacijo otrok. (Marjanovič Umek in Fekonja, 2019) Za ustrezen učinek je potrebno doživeto predstavljanje zgodbe. Z doživetim pripovedovanjem in tudi drugimi načini predstavitev so se učenci urili v javnem nastopanju. Večkrat kot so učenci postavljeni pred tak izziv, boljše postaja njihovo javno nastopanje. V tem primeru je zelo dobro, da imajo učenci praviloma nekoliko manj treme za konkretno nastopanje pred otroci iz vrtca, kar pomaga napredovati tudi tistim učencem, ki so morda nekoliko bolj zadržani.

4. KONKRETNI PRIMERI

V našem konkretnem primeru izvedbe dejavnosti, ki je podlaga za ta prispevek, so učenci sedmega razreda sodelovali z otroki iz vrtca. V nadaljevanju je predstavljeno, kaj so bile konkretne teme, koliko so bili stari otroci pri posamezni skupini in kako so učenci pristopali posameznim skupinam otrok.

A. Prva skupina – olimpijske igre

Učenke te skupine so si izbrale temo *olimpijske igre*. Temo so predstavile otrokom, ki so bili stari 4 leta. Da bi jih čimbolj pritegnile, so si predstavitev zamislile kot telovadbo z različnimi disciplinami. Prilagojene so bile za otroke, učenke pa so se trudile, da bi bile čimbolj podobne tistim iz antike. Ker to seveda ni bilo mogoče, so otrokom mimogrede povedale tudi, kako je bilo v antiki in kako je posamezna njihova disciplina povezana z antično. Pripravile so tudi pobarvanko iz listkov, ki so jih poveznile v venčke in jih razdelile ob koncu iger vsakemu otroku, ki so se počutili kot pravi zmagovalci olimpijskih iger.



SLIKA 11: Delavnica olimpijske igre – končna podelitev venčkov.

B. Druga skupina – prehrana in vojska

Učenci druge skupine so se razdelili še na dve podskupini. Dva učenca sta si izbrala temo *prehrana v antiki*, dva učenca pa *vojsko*. Učenci so predstavljali temi otrokom, ki so bili stari tri leta. Pri temi *vojska* sta bila učenca postavljena pred dodaten izziv, saj sta morala predstavitev zasnovati tako, da ni prišlo v ospredje nasilje. Po pogovoru z učiteljico in vzgojiteljico je bil poudarek bolj na štetju in prikazu različnih pozicij, ki so jih oblikovali tudi otroci. Učenca sta za njih pripravila mini ščite, ki so jih na koncu tudi pobarvali. Učenca, ki sta predstavila temo *prehrana*, sta otrokom predstavila temo s pomočjo konkretne priprave hrane. Z vzgojiteljico sta se dogovorila, da uporabita prenosni elektronski štedilnik. Z otroki sta ustvarila preprosto antično sladico, ki so jo skupaj pojedli. Glede na tematiko so se odločili, da bodo pri eni temi fantje (vojska), pri drugi pa dekleta (prehrana). Ko je bil čas za pokušino, so se vsi zbrali skupaj.



SLIKA 12: Delavnica vojska – demonstracija in izvedba vojaške formacije želva.

C. Tretja skupina – umetnost

Učenci, ki so si izbrali temo *umetnost*, so jo predstavili skupini, ki je bila starostno heterogena, zato so imeli učenci pred sabo težji izziv, saj otroci niso bili iste starosti. Odločili so se, da jim bodo najprej povedali nekaj o umetnosti nasploh in prikazali nekaj slik. Nato so s pomočjo zgodbe o Dedalu predstavili najboljšega mitološkega umetnika, nazadnje pa so skupaj z otroki ustvarjali s pristnim antičnim materialom – z glino.



SLIKA 13: Delavnica z glino.

D. Četrta skupina – labirint

Učenke te skupine so otrokom predstavile koncept labirinta. Ker je tema zahtevala kognitivno sposobnejše otroke, so jo predstavile v najstarejši skupini vrtca. Temo so predstavile s pomočjo zgodbe o Minotavru in Tezeju, ki je otroke zelo pritegnila. Tukaj je bilo zopet ključno vživljanje v otroka, da je bila zgodba predstavljena na njim primeren način. Zgodbe lahko otrokom ogromno dajo in to so ugotovile tudi učenke s pomočjo vzgojiteljice. Po zgodbi, ki so ji otroci z veseljem prisluhnili, pa so učenke pripravile različne dejavnosti, povezane z labirintom. Ena je bila izdelava in izhod iz labirinta iz malih legokock, spet druga je bila labirint, narejen po celotnem prostoru iz večjih kock. Tisti otrok, ki je prišel do konca, je na koncu tekmoval z učenko v kratki igri. Ko jo je premagal (kot junak v zgodbi Minotavra), je lahko prišel ven.



SLIKA 14: Igra, ki omogoča končni izhod iz labirinta.

5. SKLEP

Medgeneracijsko sodelovanje v našem primeru se je izkazalo za izjemno bogatitev tako starejših kot mlajših otrok. Vsi so se učili drug od drugega in drug drugemu ogromno dali. Učenci, ki so bili postavljeni pred izziv, da usvojeno znanje predstavijo otrokom v vrtcu, so poleg tega znanja krepili številne kompetence. Ena od težjih, pa vendarle izjemno dragocena, je bila krepiti sposobnosti razumevanja nekega drugega miselnega okvira do te mere, da učenci prilagodijo svoje podajanje snovi, ki postane za otroke zanimivo in razumljivo. Na ta način so ob refleksiji svojega dela neposredno krepili svojo zmogljivost za delovanje v kontekstu medgeneracijskega sodelovanja.

Nujna je bila na koncu celotnega procesa tudi evalvacija učiteljice z vzgojiteljicami, kjer smo se dotaknili konkretnih prednosti in pomanjkljivosti. Ena od potrebnih izboljšav v bodoče je bolj intenzivno sodelovanje v drugem koraku med vzgojiteljico in učiteljico, z namenom, da ima učiteljica boljši vmesni pregled nad samim načrtovanjem učenčeve predstavitve. Tako lahko učencu tudi ona pomaga in ga usmerja. V bodoče bi bilo koristno dati tudi večji poudarek ozaveščanju veščin, ki jih učenci usvajajo. S tem bi učenci v samem procesu reflektirali, kaj so dosegli. To bi lahko dosegli na primer s pisanjem vmesnega poročila ali izdelavo nekakšnega portfolia. Žal še ni bilo priložnosti, da bi dejavnost nadgradili in izboljšali zaradi šolanja na daljavo. Tako se veselimo, da se bomo v prihajajočem šolskem letu lahko zopet povezovali z vrtcem in s tem bogatili drug drugega.

LITERATURA IN VIRI

[1] Kolb, K. in Miltner, F. (2005). Otroci se zlahka učijo. Ljubljana: Mladinska knjiga.

[2] Marentič Požarnik, B. (2018). Psihologija učenja in pouka: Od poučevanja k učenju. Ljubljana: DZS.

[3] Marjanovič Umek, L. in Fekonja, U. (2019). Zgodbe otrok: Razvoj in spodbujanje pripovedovanja. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

[4] Ramovš, J. (2010). Življenjska obdobja. Dostopno na: http://www.inst-antonatrstenjaka.si/gerontologija/slovar/1432.html (pridobljeno 16. 6. 2021).

[5] Šajn, A. in Findeisen, D. (2009). Pomen življenjske poti in generacijskih značilnosti za načrtovanje medgeneracijskega izobraževalnega programa. Andragoška spoznanja, 15, št. 3, str. 58-64. Dostopno na: https://revije.ff.uni-lj.si/AndragoskaSpoznanja/article/view/704/565 (pridobljeno 18. 6. 2021).

[6] Warden, D. in Christie, D. (2001). Spodbujanje socialnega vedenja: dejavnosti za spodbujanje prosocialnih medosebnih spretnosti in vedenja. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

Mojca Zelič

»INTERVJU S STARŠI«

POVZETEK

V zgodovinopisju v zadnjih letih vedno večjo vlogo pridobiva ustna zgodovina, ki v ospredje postavlja zgodbe tako imenovanih malih ljudi in ustvarja dokumente tam, kjer jih prej ni bilo. Uporabo le te priporoča tudi učni načrt za pouk zgodovine v gimnazijah. Posebej uporabna je aktivna ustnozgodovinska metoda, to je ustnozgodovinski intervju. Dijaki tako s pomočjo intervjuja spoznavajo, kako so določena življenjska obdobja preživeli njihovi sorodniki. Poleg poglabljanja znanja je ta metoda pomembna tudi za krepitev medgeneracijskih vezi. V letošnjem šolskem letu so dijaki četrtih letnikov, v okviru priprav na maturo iz zgodovine, za interno nalogo opravili poenostavljen ustnozgodovinski intervju s svojimi starši. Vprašanja so bila vezana na njihovo mladost. Svoje ugotovitve so dijaki predstavili v seminarski nalogi, v zaključku katere pa so naredili tudi primerjavo s svojo mladostjo. Na ta način se jim snov, ki jo obravnavamo pri pouku zgodovine približa, jo lažje razumejo in jim spodbudi zanimanje za preteklost. S takim načinom dela spodbujamo tudi razvoj kritičnega mišljenja.

KLJUČNE BESEDE: ustna zgodovina, intervju, mladost, interna naloga.

»INTERVIEW WITH PARENTS«

ABSTRACT

In recent years, oral history has become increasingly important in historiography, focusing on the stories of so-called little people and creating documents where they did not exist before. The use of this is also recommended by the curriculum for history lessons in grammar schools. The active oral history method, the oral history interview, is particularly useful. Through the interview, students learn how their relatives spent certain periods of their lives. In addition to deepening knowledge, this method is also important for strengthening intergenerational ties. This school year, fourth-year students, in preparation for the history exam, conducted a simplified oral history interview with their parents for an internal assignment. The questions were tied to their youth. The students presented their findings in a seminar paper, at the end of which they also made a comparison with their youth. In this way, the material we are dealing with in history lessons gets closer to them, makes it easier for them to understand it, and stimulates their interest in the past. We also encourage the development of critical thinking.

KEYWORDS: oral history, interview, youth, internal assignment.

1. UVOD

Za potrebe interne mature iz zgodovine so v letošnjem šolskem letu dijaki izvedli intervju s svojimi starši in se na malo drugačen način seznanili z življenjem v socialistični Jugoslaviji in obdobjem osamosvajanja Slovenije. Kar je v letošnjem letu še toliko bolj pomembno, saj praznujemo 30. obletnico osamosvojitve. Tak način dela je dijakom omogočil lažje razumevanje maturitetne snovi.

Dijakom lahko to obdobje in družbeno klimo približamo skozi zgodbe njihovih staršev ali drugih sorodnikov. Pričevanja staršev, ki so učencem praviloma blizu, so še posebej pomembna, saj obdobje (to velja vsaj še za nekaj let) sovpada z njihovo mladostjo, kar pri dijakom dodatno spodbudi njihovo radovednost in zanimanje, saj jim lahko potek dogajanja prikažejo na drugačen, bolj zanimiv način.

V zadnjem času smo bili vsi prisiljeni večino našega časa preživeti znotraj družine, zato se mi je zdelo, da bi na tak način lahko ustvarili pogoje ozi. omogočili družinam pogovor o nevtralnih temah. In na podlagi analize njihovega odziva so svojo nalogo dijaki tako tudi vzeli. Dijaki s tem, ko zbirajo pričevanja svojih staršev, prispevajo k ohranjanju družinske zgodovine, torej tudi nesnovne kulturne dediščine, »kar je izrednega pomena za ohranjanje kulturne identitete posameznika in družbe v kateri živimo.« [4]

Dijaki pri zbiranju pričevanj uporabljajo poenostavljeno aktivno ustnozgodovinsko metodo (intervju), ki je najpomembnejša metoda ustne zgodovine. Podrobno je metodo opisala dr. Trškanova v svojem delu Ustni viri kot del kulturne dediščine. [5] S to metodo in torej samo ustno zgodovino se dijaki pri pouku zgodovine seznanijo že v prvem letniku, ko jih, večinoma z namenom izboljšanja končne ocene, pošljem na kavo k starim staršem. Namen tega je, da si vzamejo čas za svoje bližnje in se z njimi pogovorijo o njihovi mladosti. Tak način dela pri dijakih razvija kritično mišljenje ter spodbuja kulturo dialoga. Metoda sama pa je pomembna tudi za krepitev medgeneracijske vezi. Dijaki pri tem projektu utrjujejo državljanske kompetence in tako razvijajo veščine, potrebne za aktivno in odgovorno državljanstvo.

2. INTERVJU S STARŠI

A. Ustna zgodovina

V zgodovinopisju vedno večjo težo pridobiva ustna zgodovina, ki skupaj z ustnim izročilom sestavlja ustne vire in tako predstavlja tudi nesnovno kulturno dediščino. Z metodo ustnozgodovinskega intervjuja zbira pripovedi oz. življenjske zgodbe živih posameznikov in jih dokumentira za prihodnost. Lahko bi rekli, da je »zgodovinarjem ponudila priložnost, da ustvarijo dokumente tam, kjer jih do tedaj ni bilo.« [1]

Pravilo, ki se ga mora zavedati vsak, ki se ukvarja z življenjskimi zgodbami je, da je pomembno razumeti in ne soditi. Prav tako »posameznika in njegove zgodovinske izkušnje ne more in ne sme opazovati izolirano od prostora/teritorija in časa, v katere je posameznik/posameznica

umeščen/a.« [1] Pri uporabi ustne zgodovine se je potrebno zavedati, da ima tudi svoje pasti in je ravno zaradi tega pogosto podvržena skepsi znotraj zgodovinske stroke. Zelo hitro lahko podležemo skušnjavi, da prikažemo samo tiste stvari, ki so za nas pomembne in jih torej vzamemo iz konteksta, zelo pogosto brez upoštevanja širše perspektive. Zato je tudi k ustni zgodovini potrebno »pristopiti kritično in s primerno distanco.« [3]

B. Opis seminarske naloge

Dijaki, ki opravljajo maturo iz zgodovine morajo v okviru interne naloge opraviti seminarsko nalogo, ki je vezana na teme iz narodne zgodovine. Po navadi so teme vezane na ekskurzijo, ki jo v sklopu priprav na maturo pripravimo profesorji zgodovine. Ker letos, zaradi epidemije, ekskurzije ni bilo možno izpeljati, sem se odločila za alternativno izvedbo. Glede na to, da so bili dijaki pretežno doma, druženje je bilo prepovedano, vezani so bili na domače okolje, se mi je porodila ideja, da bi lahko s pomočjo intervjuja komunikacija s starši potekala v malo drugačni luči. Dijaki so dobili nalogo, da v decembru, s svojimi starši izvedejo poenostavljen ustnozgodovinski intervju in se predvsem osredotočijo na njihovo preživljanje mladosti. Dobili so zgolj osnovne tematske usmeritve, kot so vsakdanje življenje, šolanje in odnos s starši.

V uvodu so morali s pomočjo literature predstaviti kratko, politično zgodovino Jugoslavije in obdobje osamosvajanja Slovenije. V osrednjem delu so predstavili intervju s starši, ki so ga morali podpreti s teoretičnem znanjem. S tem so pokazali tudi razumevanje dogajanja. V zaključku seminarske naloge so morali dijaki analizirati slišano in izpostaviti tri podobnosti in tri razlike, ki so jih opazili v preživljanju mladosti svojih staršev in današnjimi časi. Izkazalo se je, da so dijaki lažje našli razlike kot podobnosti. Kar je večino med njimi presenetilo. Z primerjavo mladosti različnih, še živečih generacij, dijaki razvijajo kritično mišljenje, ki jih sili, da razmišljajo o spremembah in podobnostih ter kateri dejavniki so na to vplivali.

C. Namen in pomen

Glavni cilj oz. motivacija dijakov je bila izdelava seminarske naloge za interno maturo. Moj glavni namen pa je bil, da dijaki začutijo spremembe v vsakdanjem življenju, ki so se zgodile v zelo kratkem času. Da začutijo družbenopolitične spremembe, ki so in še vedno vplivajo na naša življenja in ugotovijo, kako se je življenje oz. mladost njihovih staršev razlikovala od njihove, čeprav niso živeli v srednjem veku. Na ta način se jim snov, ki jo obravnavamo pri pouku približa, jo lažje razumejo in jim spodbudi zanimanje za preteklost. Pri izdelavi seminarske naloge so se dijaki še bolj spoznali z ustno zgodovino, ki jo pri pouku zgodovine priporoča tudi učni načrt za gimnazije:

»Pri obravnavi občutljivih ali spornih tem iz zgodovine priporočamo poučevanje in učenje z večperspektivnimi zgodovinskimi viri in z vključevanem osebne zgodovine prek virov prve roke ali »ego-dokumentov« in raznih življenjskih zgodb (pisma, dnevniki, avtobiografije, biografije, različne druge oblike pričevanj …) udeležencev oziroma prič ali sodobnikov takšnih dogodkov v zgodovini. Namen takšne obravnave je osvetliti občutljive in sporne teme z več

različnih vidikov oziroma perspektiv ter ugotavljati, zakaj so nastajali različni pogledi in zakaj so se sprejemale različne odločitve.« [2]

Naslednji zelo pomemben namen izvedbe seminarske naloge na tak način je bil vzpostaviti ozi. krepiti medgeneracijske vezi. Intervju dijakom med drugim omogoča kvalitetno preživljanje časa s starši. Komunikacija med njimi tako postane pomembna. Čas gimnazijskih let in čas obdobja pubertete sovpadata in udeleženci tako dobijo priložnost, da se skupaj ukvarjajo z drugačnimi stvarmi, ne le s težavami in medsebojnimi nesporazumi, ki jih obdobje prinaša. In kar je trenutna, korona, situacija, ko smo prisiljeni večino časa preživeti skupaj, marsikje še poglobila. Med njimi se krepi zaupanje in razumevanje, saj lahko drug drugega vidijo v drugačni luči.

Za dijake je bila izkušnja izredno pozitivna. »Mlade izkušnja z življenjskimi zgodbami vsekakor preseneti bolj, kot so pričakovali, tako da o njej še dolgo razmišljajo in začenjajo bolj ceniti svoje in tuje življenje.« [5] Pri takšnem načinu dela se razvijajo tudi spretnosti in veščine, ki spodbujajo razvoj kritičnega mišljenja. Dijaki se naučijo zbirati in izbirati informacije, analizirati podatke ter kritično presojati vrednosti in uporabnosti informacij. Dijaki dobijo priložnost, da morda slišijo drugačen pogled na razvoj dogodkov, kot jim to prikazujejo pisni viri ali pa so slišali v šoli. Pridobijo pa tudi zavedanje, da je potrebno zgodovinske pojave in procese presojati s perspektive dobe, v kateri so se pojavili oziroma potekali.

D. Analiza primerjave

Pri analizi primerjave se moramo zavedati njene omejitve, saj je bila izvedena na zelo majhnem vzorcu. Ugotovitve analize so vezane na 26 dijakov. Prav tako niso vsi izpostavljali istih tem, ker so imeli pri izboru le-teh popolno svobodo.

Pri analizi seminarskih nalog in njihovih primerjav sem se najprej osredotočila na splošni vtis dijakov o temi naloge, torej sama izvedba intervjuja ter primerjava mladosti. V nadaljevanju pa sem pozornost posvetila preživljanju prostega časa, vsakdanjemu življenju, šolanju in odnosu s starši. Dijaki so lažje našli razlike, kot podobnosti. Marsikdo med njimi pa se ni ukvarjal zgolj z razlikami in podobnostmi, ampak so tudi ugotavljali, zakaj je temu tako. In s tem razvijali kritično mišljenje. Večinoma so to pripisali družbenopolitičnim in ekonomskim spremembam, ki sta jih prinesla razpad Jugoslavije in osamosvojitev Slovenije. Splošni vtis je bil pri vseh dijakih zelo podoben. Večina ugotavlja, da so v pogovoru s starši ugotovili, da se njihova mladost zelo razlikuje. Kar nekaj med njimi je izjavilo, da jim je bila naloga zanimiva, ker so na tak način izvedeli več o življenju staršev.

<u>PREŽIVLJANJE PROSTEGA ČASA</u>

Vsi so se strinjali, da je preživljanje njihovega prostega časa drugačno, kot je bilo v mladosti njihovih staršev. Predvsem so izpostavljali, da so se njihovi starši več družili zunaj in se igrali različne igre. V primerjavi z njimi, ki jim bistvo druženja predstavljajo telefoni in družabna omrežja. Prav tako je veliko dijakov izpostavilo, da so bili odnosi med vrstniki v času njihovih staršev drugačni, bolj pristni.

VSAKDANJE ŽIVLJENJE

Na splošno dijaki ugotavljajo, da se je družba od mladosti njihovih staršev močno spremenila. Večinoma je iz njihovih ugotovitev razvidno, da na slabše. Ugotavljajo, da njihova mladost ni tako brezskrbna, imajo pa zato bolj zorganiziran čas in več materialnih dobrin. Veliko jih je izpostavilo, da je bilo v preteklosti več solidarnosti med ljudmi, več pripravljenosti za pomoč. Najbolj se jih je dotaknilo pomanjkanje določenih izdelkov/dobrin. Da si ne bi mogli v trgovini kupiti banane, da starši sploh niso vedeli, da obstajajo npr. indijski oreščki. Da si moral po kavbojke v Italijo, v Avstrijo po kavo in prašek. Vsi se strinjajo, da današnji čas prinaša udobje, bistveno več materialnih dobrin a se ne morem znebiti občutka, da prevladuje mnenje, da so imeli njihovi starši, kljub pomanjkanju, lepšo mladost. Veliko pa jih izpostavi potovanja, ki so v današnjih časih bolj dostopna. Za primerjavo omenjajo fičkote in družinske počitnice na morju.

Pri prebiranju dijaških analiz sem prišla do občutka, da uporaba tehnologije, ki so jo izpostavili kot največjo razliko, dojemajo kot nekaj negativnega, ki slabo vpliva na njih in njihove odnose s prijatelji.

ŠOLSTVO

Praktično edina stvar, za katero je večina prepričana, da se ni bistveno spremenilo, pa je samo šolanje. Nekateri so izpostavili, da se jim zdi, da je bila šola težja, da so imeli učitelji večjo avtoriteto in da je njihov čas v šoli bolj sproščen. Drugače pa se morajo, prav tako kot njihovi starši tudi oni veliko učiti. Eden dijak je izpostavil, da v preteklosti ni bilo toliko možnosti za šolanje v tujini in da imajo sedaj oni več izbire za nadaljnji študij. Kar nekaj pa jih je izpostavilo podobnost v družbeni aktivnosti mladine. Tako kot so se njihovi starši včasih upirali sistemu, so se v letošnjem šolskem letu upirali tudi sami.

ODNOS S STARŠI

Na moje zadovoljstvo je veliko dijakov izpostavilo, da imajo s starši zelo dober odnos, zelo podobnega, kot so ga imeli njihovi starši s svojimi. Izpostavljajo, da so njihovi starši v skupnem času igrali družabne igre in imeli poletni dopust na morju, ravno tako kot to počno oni danes. Večkrat je bilo izpostavljeno da se njihovi starši več pogovarjajo z njimi (sploh v teh časih). Kar je bilo razvidno, da cenijo. Kar nekaj med njimi je menilo, da so zaradi intervjuja dobili priložnost, da so malo bolje spoznali starše. Ugotavljajo pa, da se kaže razlika v vzgoji. Po njihovih besedah so imeli včasih otroci veliko več odgovornosti. Danes so njihovi starši bolj zaščitniški do njih, čeprav jih je kar nekaj poudarilo, da jih starši spodbujajo k zunanjim aktivnostim.

3. SKLEP

Uporaba ustne zgodovine pri pouku zgodovine je izrednega pomena, ker se dijaki naučijo uporabljati in razvijati razne spretnosti, ki pomagajo utrjevati državljanske kompetence. Metoda jim pomaga spoznavati preteklost in prispeva k razumevanju dogajanja. In če poznamo ozadje določenega dogajanja lahko razumemo, zakaj je do določenega dogodka oz. procesa prišlo ter lažje prevzamemo odgovornost za nadaljnja dejanja. Pri tem pa je potrebno učence ves čas ozaveščati tudi o pomanjkljivostih in pasteh ustne zgodovine. Odziv dijakov kaže, da so priložnost izvedbe intervjuja s svojim starši sprejeli izredno pozitivno. Zanimivo pa bi bilo videti, kako so se na to odzvali njihovi starši.

LITERATURA IN VIRI

[1] Klavora, Marko (2012): Interview and Oral History: Testimony or Narrative?, Intervju in ustna zgodovina: Pričevanje ali pripoved? Acta Histriae, 20, 1–2, str. 121-136. Pridobljeno 25. 6. 2020 s spletne strani: http://www.dlib.si/results/?query=%27srel%3dActa+Histriae%27&pageSize=25&sortDir=ASC&sort=date&frelation=Acta+Histriae&flanguage=slv&fyear=2012.

[2] Kunaver, Vojko; Brodnik, Vilma; Gaber, Bernarda idr. (2008): Curriculum. General Gymnasium Program. History, Učni načrt. Program splošna gimnazija. Zgodovina. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 27. 6. 2020 s spletne strani: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_zgodovina_280_ur_gimn.pdf

[3] Rožac Darovec, Vida (2006): Methodological and theoretical problems of oral history, Metodološki in teoretični problemi ustne zgodovine. Acta Histriae, 14, 2, str. 447–467. Pridobljeno 25. 6. 2020 s spletne strani: http://www.dlib.si/results/?query=%27srel%3dActa+Histriae%27&pageSize=25&sortDir=ASC&sort=date&frelation=Acta+Histriae&flanguage=slv&fyear=2006

[4] Šinkovec, Silvo (2017): Educational plan in school: promoting the holistic development of students' personalities, Vzgojni načrt v šoli: Spodbujanje celostnega razvoja osebnosti učencev. Ljubljana, Jutro: Inštitut Franca Pedička.

[5] Trškan, Danijela (2018): Oral resources as part of cultural heritage: Active oral history in history lessons., Ustni viri kot del kulturne dediščine: Aktivna ustna zgodovina pri pouku zgodovine. Ljubljana: Slovenska nacionalna komisija za UNESCO.

Vanja Zuljan

»BITI AKTIVEN? TO NI VEČ VPRAŠANJE!«

POVZETEK

Vedno pogosteje se sprašujemo, kakšne načine in metode poučevanja ubrati, da učencem omogočimo čustveno ravnovesje in napredek, ki jim pomaga k uresničevanju njihovih ciljev, želja in osebne rasti. Pri svojem delu smo lahko uspešni le takrat, kadar zmoremo biti do učencev sočutni, prisluhniti njihovim potrebam in odzivom ter ne pozabiti na to, da ob učencih in za učence tudi sami profesionalno rastemo. Današnji pristopi poučevanja se prilagajajo miselnosti učencev in temeljijo na njihovem aktivnem vključevanju, ki je lahko miselnega, fizičnega ali čustvenega izvora, ter je za skladiščenje podatkov ključnega pomena. Na naši šoli si že nekaj let prizadevamo, da bi uvedli različne metode učenja, poudarek pa dajemo aktivnim metodam učenja. Digitalizacija pri otrocih izvzame bistvo, saj gre le za površinsko pobiranje informacij. Učenci ne znajo ovrednotiti pomena, izluščiti bistva iz prevelike količine informacij in podatkov, do katerih zlahka dostopajo. Dodaten izziv za učitelje in učence je izobraževanje v času epidemije in po njej. Zagotovo lahko trdimo, da je virus prizadel tudi različne vidike izobraževanja, saj smo priča preoblikovanju izobraževalnega sistema v smeri digitalnega poučevanja. Iz tega razloga mora biti del strategije o poučevanju v prihodnje tudi aktivno učenje. Skozi aktivne metode učenja, didaktično-gibalne igre in z vključevanjem otrok v učni proces želim v učencih prebuditi radovednost, spodbuditi njihovo odgovornost, povečati zaupanje, izboljšati razumevanje in ohranjati naučeno v spominu. To že preizkušam v praksi in resnično deluje. Doprinos k stroki bi bila vključitev opisanega in uporabljenega praktičnega dela, s čigar aktivnostjo bi lahko še drugi pedagoški delavci izboljšali svoj pedagoški proces brez dodatnega eksperimentiranja, saj se z njim pozna večja uspešnost in potrditev kakovostno opravljenega dela.

KLJUČNE BESEDE: aktivno učenje, spodbudno učno okolje, gibanje, načrtovanje, vrednotenje, evalvacija.

BEING ACTIVE? THIS IS NO LONGER THE QUESTION!

ABSTRACT

We are increasingly wondering what ways and methods of teaching to take in order to provide students with emotional balance and progress that helps them achieve their goals, desires, and personal growth. We can be successful in our work only when we are capable of being compassionate towards students, when we listen to their needs and responses, and when we do not forget that we grow professionally together with students and for students. Today's teaching approaches are adapted to students' mind-sets and are based on their active involvement, which can be of mental, physical or emotional origin, and is crucial for data storage. At our school, we have been working for several years on introducing different learning methods, with an emphasis on active learning methods. Digitization in children excludes the essence, as it involves only a superficial collection of information. Students are not able to evaluate the meaning, to extract the essence from too much information and data that can be easily accessed. An additional challenge for teachers and students is education during and after the epidemic. It can certainly be said that the virus has affected various aspects of education, as we are experiencing the transformation of the education system in the direction of digital teaching. That is why active learning must be part of the future teaching strategy. Through active learning methods, methodological movement games and by involving children in the learning process, I want to arouse curiosity in students, encourage responsibility, increase trust, improve understanding and keep what is stored in memory. All this has already become a part of my teaching strategy and it does indeed work. The contribution to the profession would be the inclusion of the described practical work, which could improve other workers' pedagogical process without additional experimentation, as it is known to be more successful and it confirms the quality of work.

KEYWORDS: active learning, stimulating learning environment, movement, planning, valuation, evaluation.

1. UVOD

Učitelji v šoli dandanes težko sledimo vsem hitrim spremembam in obvladamo poplavo informacij, ki nas vsakodnevno dosežejo. Moramo biti spretni, iznajdljivi, da motiviramo in aktiviramo današnje digitalne generacije otrok, za katere večkrat zmotno menimo, da nimajo interesa za učenje. Vendar temu ni tako, kajti vsak otrok se rodi z notranjo težnjo po izpopolnjevanju. Otroci so motivirani za učenje, vendar pod pogojem, da se jih poučuje na naraven in neprisiljen način [1]. Kakovost poučevanja je poleg številnih dejavnikov v največji meri odvisna od metod podajanja znanja, njihovih ustreznosti, kakovosti in raznovrstnosti.

Naloga oziroma poslanstvo učiteljev je bilo, je in bo, da otrokom v najboljši možni meri nudimo podporo v razvoju na spoznavnem, psihomotoričnem, socialnem in čustvenem področju. Učitelji imamo neke vrste posebno moč, ki je zanimivo predstavljena v tej zgodbi. Profesor je stopil pred poln razred študentov, bodočih učiteljev, in resno rekel: »Prosim natančno sledite mojim navodilom.« Razred je pozorno poslušal. »Položite prst na nos,« je rekel. Ko so vsi učenci navodilo takoj izpolnili – navsezadnje je bil njihov učitelj – je nadaljeval: »Položite drugo roko na glavo in pokažite jezik.« Za trenutek je utihnil, se rahlo nasmehnil in rekel: »Kako smešni ste videti! Poglejte, kolikšno moč ima učitelj. Vsi ste slepo sledili mojim navodilom. Spomnite se tega, ko boste učili mlade, veliko manj izkušene glave.« [2]

Učitelji se moramo te vloge zavedati in jo izkoristiti in usmeriti v pravo smer. Prava smer ni vedno enaka, spreminja se s časom, z razvojem, z obdobji, …Vse to pa daje čar učiteljskemu delu, da ne postane ena sama rutina, ampak da se v vzgojno-izobraževalnem procesu razvijamo tudi mi.

2. AKTIVNE METODE POUČEVANJA

Že kar nekaj let ugotavljam, da tradicionalni pristopi pri vzgojno-izobraževalnem delu niso več ustrezni, ker ne vodijo do zadovoljivih dosežkov učencev in posredno do zadovoljstva učiteljev. Današnji pristopi poučevanja se prilagajajo miselnosti učencev in temeljijo na njihovem aktivnem vključevanju, ki je lahko miselnega, fizičnega ali čustvenega izvora, ter je za skladiščenje podatkov ključnega pomena. Na naši šoli si že nekaj let prizadevamo, da bi uvedli različne metode učenja, predvsem dajemo poudarek aktivnim metodam učenja.

Med učitelji na OŠ Žirovnica sem naredila kratko anketo. Zanimalo me je, če in koliko uporabljajo aktivne metode dela pri svojem poučevanju. Večina učiteljev je odgovorila, da uporablja aktivne metode dela (89 %). Ko sem jih vprašala, katere aktivne metode dela uporabljajo, se je pokazalo, da dejansko pri svojem delu uporabljajo zelo malo teh metod. Veliko si jih tudi narobe razlaga, kaj sploh so aktivne metode dela. Zato sem se odločila, da na konkretnem primeru učne ure, sodelavcem, ki so zainteresirani, pokažem, kako lahko v svoje delo vključimo več različnih metod in učence nezavedno aktiviramo in pripravimo na pridobivanje trajnostnega in kakovostnega znanja.

Tako kot smo si med seboj različni učitelji, je različno tudi naše delo. Vemo, da se spremembe uvajajo počasi, po korakih, tako je tudi pri nas. Glede na to, da sem pomočnica ravnateljice, vidim moje poslanstvu tudi v tem, da spodbujam učitelje, da v svoje delo vključijo različne aktivne metode dela. Da lahko širiš te ideje naprej, jih moraš najprej sam spoznati, sprejeti in jih uporabljati.

Za spremembo načina poučevanja sem se odločila predvsem zato, ker sem iz razreda prihajala utrujena, izčrpana, energijo sem le dajala in je nisem dobila nazaj, … Zaradi drugačnega načina dela, uporabe aktivnih učnih metod je postalo moje delo bolj kakovostno, ure so bolj zanimive, meni in učencem šolska ura zelo hitro mine, iz razreda ne prihajam več utrujena in izžeta, ampak ravno obratno, zadovoljna in vesela. Ko sem učence vprašala, kaj menijo o teh metodah, o takem načinu dela, so mi v veliki večini zagotovili, da uživajo, da si veliko več zapomnijo, da jim je to zelo všeč in upajo, da bodo v prihodnje vse ure izpeljane na tak način. Všeč jim je, ker se stalno nekaj dogaja. Ker jim dam kratka navodila, so postali bolj pozorni, skoncentrirani in tako lažje sledijo pouku in se posledično tudi veliko več zapomnijo in naučijo. Prepričana sem, da to dejansko deluje. Uspeh je, da učenci drugače sprejemajo različne vsebine.

Pred tremi leti sem se odločila, da prevzamem delo pomočnice ravnateljice. V tem obdobju sem opravila tudi precej razgovorov za zaposlitev učiteljev. Eno izmed vprašanj, ki smo jih zastavili kandidatu, je bilo tudi: »Katere aktivne metode uporabljate oziroma jih boste uporabljali pri svojem delu?« Na moje veliko začudenje je le peščica učiteljev poznala kakšno od metod, kaj šele, da bi jo v razredu aktivno uporabljali. To je bil zame še dodaten vzvod, da sem se odločila, da bom spodbujala in širila aktivne učne metode dela. To je tudi namen tega članka, da s primerom dobre prakse še podkrepim in pokažem, da se učence da usmeriti, voditi in na prijeten, predvsem pa aktiven način pripeljati do kakovostnega in trajnostnega znanja.

Kaj sploh je aktivno učenje? Aktivno učenje je učenje na način, da poskušaš snov razumeti ob pomoči različnih dejavnosti, poudarek je na aktivni vlogi učenca skozi celoten proces učenja. Pomeni tudi, da vsebino presojaš in ne, da si jo zgolj zapomniš na pamet. Aktivno učenje čutno, spoznavno, čustveno in kinestetično aktivira učenca. Cilj aktivnega učenja je zagotoviti ustrezno znanje in veščine, ne le za kratek čas, ampak za vedno. Zakaj aktivne metode poučevanja? Na to vprašanje bi najlažje odgovorila kar z vprašanjem. Kaj lahko učitelja bolj motivira od motiviranih in zainteresiranih učencev? Cilj tega je v učencih zbuditi vse bolj uspavano naravno potrebo po gibanju, jih spodbuditi k aktivnejšemu sodelovanju pri učnih urah in s tem dvigniti raven motivacije in odgovornosti za lastno znanje ter seveda boljše učne dosežke.

Šolstvo je v tem trenutku na veliki prelomnici, potrebno je narediti korak naprej. Učitelji si prizadevamo dobro učiti, a doseganje tega hvalevrednega cilja ni vedno lahko. Prizadevamo si, da z uporabo premišljenih učnih metod vplivamo na učence, na njihovo delo in osvajanje novih znanj in veščin. Glede na to, da niso vse učne vsebine motivacijske, je naloga učitelja, da uporabi domiselne metode, ki bodo ohranjale motivacijo skozi celo učno uro. Še poseben izziv je poučevanje mladih v času dostopnosti različnih, predvsem spletnih virov. Dnevno smo izpostavljeni poplavi najraznovrstnejših informacij, podatkov in znanj. Od nas se zahteva, da si

vsakodnevno zapomnimo, se naučimo ali ponovimo številne podatke, dejstva, razne številke, obveznosti na delovnem mestu, v šoli in zasebnem življenju.

Digitalizacija pri otrocih izvzema bistvo, saj gre le za površinsko pobiranje informacij, kajti v zelo kratkem času na nas iz medijev vplivajo številni impulzi, svetlobni, glasovni, … Ko gledamo, prebiramo digitalne medije, v bistvu le površinsko »drsamo« preko številnih vsebin, se niti ne poglobimo, ampak preskakujemo z ene teme na drugo. To je še dodaten izziv za učitelja, da v učencih vzbudi zanimanje, da dela na način, da učenca vplete in aktivira. Trenutno poučujemo generacijo otrok, ki jih pogosto imenujem kar »klik« in »touch« generacija; učenec mora vse dobiti takoj in zdaj, ne more čakati.

Zdravilo proti poplavi znanja leži spet v znanju, v poznavanju metod in tehnik njenega obvladovanja. Tudi na področju uma obstajajo učinkovite metode in tehnike, ki nam večkratno okrepijo moč našega uma. Človek današnjega časa je sposoben zaradi pospešenega razvoja tehnologije, izumov raznovrstnih strojev opravljati ogromna fizična dela in dosega takšne uspehe v prilagajanju narave svojim potrebam, o katerih bi ljudje pred nekaj sto leti lahko samo sanjali. Če to drži za delo na materialni ravni, si lahko postavimo vprašanje, ali je prav tako tudi na intelektualni ravni, na področju umskega dela. Ni odveč skrb, da bodo računalniki prevzeli umsko delo pri človeku, tako kot so stroji prevzeli fizično delo človeka.

Spreminja se tudi vloga učitelja, ki ni več le informator, ampak postaja bolj vodič, mentor in usmerjevalec. Če je potrebno, učencem med poukom pomaga, sodeluje pri reševanju nalog in problemov, spremlja razumevanje učne snovi, težavnost nalog poskuša prilagoditi posameznemu učencu, spodbuja sodelovalno delo in medsebojno pomoč. Zelo pomemben faktor v izobraževalnem procesu smo mi, učitelji (ne spremembe učnih načrtov, normativi, standardi, IKT, učbeniki, …).

Trenutno smo v situaciji, ki je za proces vzgoje in izobraževanja še posebej zahtevna. V času epidemije, ko smo imeli izobraževanje na daljavo, smo imeli vsi deležniki izobraževalnega procesa zelo zahtevno delo [3]. To je bila še dodatna spodbuda, da se je potrebno konkretno lotiti prenove poučevanja. Pri nas na OŠ Žirovnica se veliko izobražujemo na področju uporabe različnih metod poučevanja in učenja, tako sodelujemo v projektu Fit4Kid, izobraževali smo se na področju BrainGym, NTC sistema učenja, vključeni smo v razvojno nalogo Zavoda za šolstvo Formativno spremljanje – ustvarjanje učinkovitih učnih okolij, v sklopu evropskega projekta Erasmus+ smo vključeni v izobraževanje učiteljev pri poučevanju skozi gledališke metode. Pomembno pri tem je, da najdemo metodo, način dela, ki nam je blizu, nam olajša naše delo in s katerim se mi sami lahko poistovetimo. Pri tem moramo upoštevati enostavno načelo »manj je več«. Vsaka sprememba se začne v nas samih, vemo, da ni lahko, je pa vredno. Omenila bi le tri različne strategije poučevanja in učenja, s katerimi smo se v zadnjih letih seznanili in jih vključujemo v naše delo.

FIT pedagogika - Fit4Kid model je sestavljen iz motivacijske pedagogike, izobraževalnih programov, tehnik, vsebin in smernic, ki se osredotočajo na povečano uporabo vadbe in telesne dejavnosti v predšolskem in osnovnošolskem obdobju. Gibanje in zadostna hidracija

pomembno vplivata na delovanje celotnega človeškega telesa, tudi možganov, zato je cilj projekta povečati telesno dejavnost in zagotoviti hidracijo. Naša šola se je v ta mednarodni projekt vključila leta 2014 in prejeli smo tudi naziv FIT šola.

NTC sistem učenja - Lastnost NTC učenja je, da omogoča enake pridobitve za otroke, učitelja in starše. Izpolnjuje šolska pričakovanja vseh treh udeležencev v učnem procesu. Jasno je, da je otrok zadovoljen, poln samozavesti, ker dela tisto, kar najbolje zna. Igra se! V razredu vlada vzdušje sodelovanja, podpore in zaupanja. Vsi v razredu so vajeni na neobičajne odgovore in v njih iščejo in najdejo kakovost. Pogosto učenci sami ocenjujejo svoje delo in delo sošolcev [4].

Formativno spremljanje - Formativno spremljanje procesa učenja opredelimo kot **pedagoški dialog** za soglasno skupno učiteljevo in učenčevo spremljanje, kontroliranje in usmerjanje razvoja učenja posameznika, da bi izboljšali učni učinek v procesu učenja in da bi bila sodba o vrednosti naučenega ob koncu učenja čim bolj korektna. To je proces za izboljšanje učenja, ni orodje, ni vrsta ocenjevanja. Posamezni elementi formativnega spremljanja (diagnostika predznanja, načrtovanje ciljev, učenje, zbiranje dokazov, oblikovanje meril, samoevalvacija) so med seboj povezani v smiselno celoto. [5]

Zgoraj sem predstavila le tri od številnih strategij poučevanja, ki jih prepletam in uporabljam pri svojem vzgojno-izobraževalnem delu. Predstavila bom primer učne ure, ki je kombinacija različnih didaktičnih metod, poudarek pa je na aktivni vlogi učenca. Združila sem več didaktičnih pristopov, ki sem jih pridobila z vključitvijo v projekt Formativno spremljanje, z izobraževanji na področju Fit pedagogike. Dodala sem tudi nekaj elementov NTC izobraževanja in gledališke vzgoje.

3. PRIMER DOBRE PRAKSE – EMPIRIČNI DEL – UČNA URA

Kot primer aktivnega učenja sem izvajala aktivnosti v obliki didaktičnih iger v 8. razredu, pri pouku geografije. Velik poudarek smo dali gibanju, ki omogoča razvoj na psihomotoričnem, kognitivnem, čustvenem in socialnem področju.

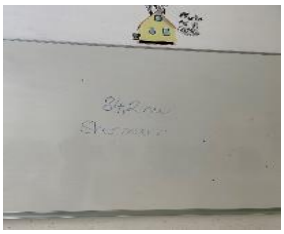
Razred – 8. r; Učna tema – Angloamerika; Učna enota – Prebivalstvo

Potek vzgojno-izobraževalne ure: Uvodni del ure
Za začetek, da se učenci razgibajo, izvedemo telesno in umsko dejavnost v krogu, pri kateri se po korakih premikamo v krog in iz kroga ter plosknemo npr. na liho število (Slika 1). Dejavnost poteka po točno določenih navodilih, ki jih med izvajanjem dejavnosti lahko spreminjamo. Po dejavnosti so učenci sproščeni, aktivni, skoncentrirani in pripravljeni na delo. Delo nadaljujemo v klopeh.



SLIKA 1: Hoja v krog in iz kroga, štejemo od 1 do 5 (noter), od 1 do 4 (ven), od 1 do 3 (noter), od 1 do 2 (ven) in 1 (noter), hkrati pa na vsako liho število plosknemo.

Na tablo napišem Shermann, učence vprašam, kaj mislijo, da bi to bilo. Učenci ugibajo, jaz pa jim odgovarjam na vprašanja. Povem, da ni napačnih odgovorov, da naj razmišljajo, kaj je to, kasneje na tablo dopišem še 84,2 m (Slika 2). Ko jim posredujem še ta podatek, gre pogovor v drugo smer in kmalu pridemo do rešitve – da je to višina najvišje sekvoje, ki jo imenujemo general Shermann. Preko generala navežem pogovor na državljansko vojno, pogovarjamo se o narodih, ki živijo v Angloameriki in tako skupaj pridemo do teme, ki jo bomo obravnavali, to je prebivalstvo Angloamerike.



SLIKA 2: Za motivacijo uporabim pojem, ki nima direktne povezave s temo in s pomočjo katerega učence usmerjam k obravnavani temi.

A. Glavni del ure: Obravnava nove snovi

Učenci v zvezek napišejo naslov in odprejo učbenike, kjer je poglavje Angloamerika. Uporabila bom učno metodo dela s tekstom. Učencem dam kratka, jasna navodila in pomembno je, da jih povem le enkrat. Navodila so naslednja: »V roke vzemi učbenik. Stopi na stol (Slika 3). Vsak učenec prebere eno poved. Berete po določenem vrstnem redu (pravila spreminjam med branjem). Ko preberemo do konca, dam nova navodila. Stopi s stola in se postavi na levo stran mize. Imaš eno minuto časa, da preletiš besedilo. Z učbenikom v roki se sprehajaš po razredu, ko se sprehajaš, bereš prvi odstavek, ko prebereš, okameniš (Slika 4). Z najbližjim sosedom obnovita prvi odstavek (eno poved prvi učenec, naslednjo poved drugi učenec). Obrni se s hrbtom proti sošolcu in vsak zase preberita naslednja dva odstavka. Obrni se k sošolcu in spet skupaj na isti način obnovita besedilo. Usedi se na svoje mesto, preberi zadnji odstavek, zapri oči in ga v mislih obnovi. Vzemi učbenik v roke, beri povzetek poglavja, medtem ko se sprehajaš po hodniku, ko končaš se vrni na svoje mesto. Na moji mizi so pripravljeni A4 listi, vsak naj pride po svoj list. Razdeli ga na 9 manjših delov. Vzemi pisalo najljubše barve, listke označi s številkami od 1 do 9. Še enkrat hitro preleti besedilo, potem pa učbenik pospravi.«



SLIKA 3: Učenci med branjem stojijo na stolih



SLIKA 4: Učenci med branjem hodijo po razredu.

B. Ponavljanje in utrjevanje znanja

Zastavila bom vprašanje (ki ga povem le enkrat), vi napišite odgovor, vprašanja ne pišite. Ko napišete odgovor, listek odložite na rob mize, če odgovora ne veste, pustite prazno. Ko zastavim vseh devet vprašanj in ko končajo s pisanjem odgovorov, jim dam čas za iskanje odgovorov na vprašanja, na katera niso znali odgovoriti. Rečem jim, da imajo eno minuto časa za prepisovanje. Nato jim dam nadaljnja navodila: »Odloži pisalo. Vstani, postavi se vzhodno od stola. Listke vzemi v desno roko. Vseh devet listkov razporedi na različna mesta po razredu. Pojdi na svoje mesto in vzemi v roke pisalo. Poišči en svoj listek in na drugo stran napiši vprašanje. Ko imaš na listku zapisano vprašanje in odgovor, poišči nov listek. Tako delaj vse dokler ne najdeš vseh 9 listkov. Ko imaš vseh 9 listkov, jih razporedi od 1 do 9 in stopi na stol. Ko vsi končate, se lahko usedete. En učenec prebere vprašanje, drugi pa odgovor. Če je pravilno, naredi kljukico. Če nimaš pravilno, popravi odgovor ali dopiši pravilnega. Ko preverimo vsa vprašanja in odgovore, vsak učenec v zvezek napiše besedilo (poročilo, intervju, povzetek). Če ti zmanjka časa za zapis, dokončaj doma.«

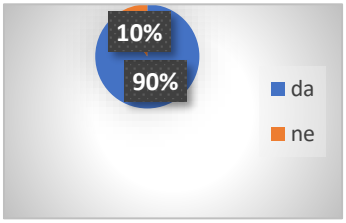
Naslednjo šolsko uro na začetku preverim, koliko so se učenci naučili oziroma zapomnili od prejšnje ure. Tako kot pravi dr. Rajovič, da otrok najbolje dela tisto, kar najbolje zna – se igra[4]. Zato pogosto uporabim enostaven način preverjanja znanja: igro – dan in noč. To je hkrati že način preverjanja predznanja in izhodišče za novo učno uro. Na koncu ure učencem zastavim tri vprašanja, da dobim povratno informacijo o poučevanju in učenju z aktivnimi metodami dela. Vprašanja in odgovore učencev sem predstavila v grafih (Graf 1, Graf 2 in Graf 3).



GRAF 1: Kako ti je všeč tak način učenja?



GRAF2: Koliko si se naučil v primerjavi s klasično obliko učenja?



GRAF 3: Si želiš več takih ur?

Iz odgovorov učencev je jasno razvidno, da je večini tak način poučevanja všeč, da radi delajo na tak način in najpomembnejše je to, da se več naučijo in da si želijo takega načina dela še naprej. Na podlagi ugotovitev, ki sem jih pridobila, bom lahko svoje znanje posredovala sodelavcem na medkolegialnih hospitacijah, ki bodo lahko novo pridobljena spoznanja uporabili pri svojem nadaljnjem delu z učenci.

4. SKLEP

Še vedno med učitelji pogosto velja prepričanje, da so učenci nezainteresirani za šolsko delo, da nimajo motivacije in da so neaktivni. Zato je pomembno, da pouk in ostale šolske aktivnosti v šoli načrtujemo tako, da bomo učence motivirali in pritegnili k delu. Moje mnenje je, da smo učitelji tisti, ki odigramo ključno vlogo v vzgojno-izobraževalnem procesu. Osebno se kot učiteljica in tudi kot pomočnica ravnateljice čutim odgovorno, da izvajam poučevanje na tak način, da bodo učenci pridobili trajnejše in kakovostnejše znanje. Zelo pomembno je počutje in zadovoljstvo učitelja, tako psihično kot tudi fizično. Kajti če svoje delo opravljamo z veseljem, da smo zadovoljni sami s seboj in s svojim delom in rezultati, smo naredil največ za vse deležnike izobraževanja. Učitelj ima pomembno vlogo v življenju učencev, saj učenci z njim preživijo veliko časa. S tem želim poudariti, da v njihovo življenje vnašamo mnogo več kot le podajanje formalnega znanja. Hote ali ne hote, v učencih puščamo sledi, na katerih bodo v prihodnje gradili svojo osebnost. Lahko se učimo na klasičen način, vendar je znanje pridobljeno z aktivnimi metodami precej bolj kakovostno in trajno. Biti dejaven, aktiven, pomeni biti živ. Če s strani učitelja ni čuječnosti, da pogledamo onstran okvirjev, stopimo ven iz cone udobja in naredimo spremembe pri sebi, potem bomo le životarili in vegetirali.

V vzgoji in izobraževanju obstajajo številne metode, ki učitelju pomagajo, da lažje in učinkovitejše poučuje. Navedla sem le nekaj tistih, ki se mi zdijo blizu in jih uporabljam pri svojem delu. Pomembno je, da vsak učitelj najde način dela, pot, ki mu je blizu, da uporablja le nekaj metod, ki jih po svoje spreminja glede na snov, starost učencev, predmet, ki ga poučuje. Le-te naj občasno tudi modificira, dopolnjuje, da ne pride do rutine in med učenci do dolgčasa. V času hitrih sprememb je zavedanje o pomenu trajnega in kakovostnega znanja izrednega pomena. Moja spoznanja kažejo, da imajo učenci radi dejavnosti, ki jih aktivno pritegnejo in v katerih lahko tudi sodelujejo z drugimi. Učenci pri aktivnih metodah dela zelo uživajo in to je tudi razlog, da se na tak način največ naučijo.

Pomemben doprinos k stroki je zavzetost za razvoj, za spremembe in spremljanje novosti, drugačnega načina dela in seveda čimprejšnje uvajanje aktivnih metod dela v vzgojno-izobraževalno delo. Pogosto se pojavi vprašanje, zakaj bi nekaj spreminjali, če deluje. Biti uspešen učitelj, danes ne zadostuje več le, da dobro posreduješ znanje, učenci ti pa sledijo. Uspešen učitelj se potrjuje skozi uspešne, zadovoljne učence. Pomembno je, da veš, s katerimi pristopi to lahko dosežeš in da jih aktivno znaš uporabljati.

LITERATURA IN VIRI

[1] Armstrong, T.: *Prebudite genija v svojem otroku. Spodbujanje radovednosti, ustvarjalnosti in učnih sposobnosti*. Tržič: Učila, 1999.

[2] Paterson, K.: *55 izzivov poučevanja in deset uporabnih rešitev za vsak izziv.* Ljubljana: Rokus Klett, 2008.

[3] *Publikacija: Verjeten vpliv epidemije na izobraževanje* (19. 3. 2021). *SIO Slovensko izobraževalno omrežje*. Dosegljivo: https://sio.si/2021/03/19/publikacija-verjeten-vpliv-epidemije-na-izobrazevanje/ (1. 6. 2021).

[4] Bobić, S.: (9. 4. 2018), »*NTC sistem učenja – veselje za otroke, izziv za učitelja«. NTC Slovenija.* Dosegljivo: https://www.ntcslovenija.com/ntc-sistem-ucenja-veselje-za-otroke-izziv-za-ucitelja/ (1. 6. 2021).

[5] Holcar Brunauer, A., et al.: *Formativno spremljanje v podporo učenju. Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: ZRSŠ, 2017.

Neža Zupančič Logar

KOMUNIKATIVNI PRISTOP PRI POUČEVANJU RUŠČINE KOT TUJEGA JEZIKA

POVZETEK

Pri poučevanju tujih jezikov učitelji uporabljamo in kombiniramo različne pristope, med njimi zagotovo izstopa komunikativni pristop. Namen tega pristopa je dijake pripraviti na učinkovito komunikacijo v tujem jeziku v vsakodnevnih življenjskih situacijah. Tako tudi slovnica, ki je drugače zelo pomembna pri učenju tujega jezika, ni več sama sebi namen, ampak se dijaki učijo slovničnih struktur, ki jih v določeni situaciji potrebujejo, prav tako velja za besedišče, ki naj bi bilo čim uporabnejše in pogosto rabljeno. S tem pristopom povečamo tudi motivacijo dijakov, saj so aktivnosti pri pouku pestre in zanimive, predvsem pa prilagojene njihovim interesom in potrebam. Prav tako je dijak aktivno udeležen v samem procesu učenja in si lažje, hitreje ter učinkoviteje zapomni nove besede in fraze, ki jih bo potem v realnih situacijah lahko uporabil. V članku bom najprej opisala glavne značilnosti komunikativnega pristopa, v nadaljevanju pa predstavila nekaj primerov dobre prakse, skozi katere bom prikazala, na kakšen način lahko v razredu pri pouku tujega jezika poustvarimo in uprizorimo realne življenjske situacije.

KLJUČNE BESEDE: tuji jeziki, poučevanje tujih jezikov, ruščina, komunikativni pristop, motivacija dijakov.

COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

ABSTRACT

In second-language acquisition, teachers use and combine various approaches, communicative approach being among the most outstanding ones. The purpose of this approach is to prepare students for effective communication in a foreign language in everyday life situations, making grammar no longer a goal on its own but rather a means to teach students essential grammatical structures they will need in certain situations. The same applies to lexis, which should be as meaningful and frequently used as possible. With this approach, we increase the students' motivation, as the activities in a classroom are diverse, captivating, and above all, suited to their needs and interests. Learners are thus actively involved in the learning process, remembering new words and phrases which they will be able to use in real-life situations easier, faster, and more efficiently. In this article, I will first describe the main characteristics of the communicative approach, and then present some examples of good practice, through which I will show how we to create and stage real-life situations in second-language learning.

KEYWORDS: foreign languages, second-language acquisition, teaching second-language acquisition, Russian language, communicative approach, motivating secondary school students.

1. UVOD

Metodika poučevanja tujih jezikov se je skozi različna obdobja precej spreminjala. V preteklosti so bile aktualne metode: slovnično-prevajalna metoda, direktna metoda, avdio-oralna in avdio-vizualna metoda. Zadnjih nekaj let pri poučevanju tujih jezikov učitelji uporabljamo različne pristope in metode glede na cilje, ki jih želimo doseči. Kot poudarja Fekonja (2016), je za učitelje pomembno, da poznajo različne pristope k poučevanju tujih jezikov, saj ne obstaja samo ena univerzalna metoda, primerna za vse učne situacije. Pa vendar med vsemi temi metodami zagotovo izstopa komunikativni pristop, saj je eden izmed glavnih ciljev pri poučevanju tujih jezikov učinkovita komunikacija v tujem jeziku. Učitelji stremimo k temu, da učencem, dijakom damo dovolj znanja (besedišča in slovničnih struktur), da se bodo tudi izven razreda v realnih življenjskih situacijah znašli v komunikaciji, da bodo znali ustrezno odreagirati v dani situaciji.

2. KOMUNIKATIVNI PRISTOP PRI POUČEVANJU TUJEGA JEZIKA

Komunikativni pristop je v prvi vrsti osredotočen na dijaka in postavlja v ospredje sporazumevalno zmožnost, torej učinkovito komunikacijo v tujem jeziku. Pri pouku je pomembno, da so vsi dijaki aktivni, da jih enakovredno vključimo v aktivnosti, ki so pestre, zanimive in predvsem prilagojene njihovim potrebam, željam in interesom. To tudi prispeva k višji motivaciji za učenje, saj ne spodbujamo samo njihove aktivnosti, ampak tudi samostojnost in ustvarjalnost. Pomembno je poudariti, da komunikativni pristop, kljub temu da je v središču komunikacija – ustno izražanje, razvija vse spretnosti, tudi pisno izražanje ter bralno in slušno razumevanje.

A. Načela komunikativnega pristopa

Utemeljitelj komunikativnega pristopa je bil ruski pedagog in didaktik Passov, ki je pristop opisal in podrobneje razložil preko petih načel.

<u>NAČELO INDIVIDUALIZACIJE</u>

Passov meni, da je individualizacija verjetno eden najpomembnejših principov, saj spodbuja motivacijo in aktivnost dijaka. Pri načrtovanju pouka in aktivnosti upoštevamo različne lastnosti dijaka kot individuuma – njegovo predznanje, sposobnosti, osebnostne lastnosti pa seveda tudi želje, interese in potrebe. Dijaku moramo dati možnost, da se izrazi, pove svoje mnenje, govori o svojih izkušnjah. Le tako bo motiviran za učenje jezika.

Načelo individualizacije pomeni tudi, da upoštevamo, da vseh dijakov ne zanimajo iste teme, da imajo različna predznanja, interese, na drugi strani pa tudi dejstvo, da so določeni dijaki bolj slušni, drugi bolj vidni tipi. Zato se pri pouku poskušamo čim bolj približati vsem dijakom in zadostiti njihovim potrebam z dobro načrtovanimi aktivnostmi in pestrimi, raznolikimi vajami.

<u>NAČELO GOVORNE NARAVNANOSTI</u>

Pri tem načelu gre za praktično uporabo jezika, kjer dijak ne samo ponavlja določene besede, fraze ali celo povedi, ampak zna tudi sam oblikovati misel s pomočjo naučenega. Passov pravi, da ima vsaka beseda, fraza, vsako besedilo komunikativno vrednost in vse vaje morajo biti temu

prilagojene. Dijak mora biti v procesu komunikacije v razredu tudi ves čas aktiven. Kot navaja Matveeva, je tradicionalna metodika delovala po principu od slovnice k besedišču in potem so sledile vaje za utrjevanje, ki so bile umetno ustvarjene, pri tem pa so učenci raje molčali, kot da bi izrekli napačno frazo. Po njenem mnenju je prav ta »komunikativnost« tista, ki »razveže« jezik in učenci spregovorijo v tujem jeziku.

NAČELO FUNKCIONALNOSTI

Pri tem principu gre za to, da ima vsaka beseda, fraza, slovnična struktura neko funkcijo v procesu komunikacije in ni sama sebi namen. Dijaki spoznavajo in se učijo novega besedišča in slovničnih struktur v kontekstu, da jih bodo potem znali uporabiti v določeni situaciji. Naloga učitelja pa je seveda, da ustrezno izbere potrebno in primerno besedišče ter slovnične strukture v določeni situaciji.

NAČELO SITUACIJSKOSTI

Passov pravi, da je situacija osnova poučevanja. V središču poučevanja so situacije in vsako učenje komunikacije v tujem jeziku mora potekati s pomočjo situacij. V razredu je zato potrebno čim bolj poustvarjati realne življenjske situacije, saj le tako lahko dijake naučimo, da bodo znali odreagirati v določeni situaciji.

NAČELO NOVOSTI

Pri načelu novosti gre lahko za novost, povezano z vsebino, metodo poučevanja, organizacijo učenja ali pa z gradivom samim. Pomembno je, da spreminjamo govorne situacije in gradivo tako po obliki kot tudi vsebini, s tem pa v sam pouk vnašamo dinamičnost. Še večjo dinamičnost in raznolikost dosežemo tudi s spreminjanjem načina dela v razredu, z različnimi pripomočki, ki jih uporabimo (slike, predmeti, zvočni, videoposnetki, …). Namen vsega skupaj pa je, da bodo na koncu dijaki znali prenesti in uporabiti vse, kar so se naučili, tudi v druge podobne situacije, znali določene stvari povedati tudi na drugačen način.

3. KOMUNIKATIVNI PRISTOP V PRAKSI – POUK RUŠČINE V GIMNAZIJI

Že sam učni načrt za ruščino v gimnaziji navaja kot temeljno izhodišče sodobne didaktike, »da mora biti pouk tujega jezika usmerjen v dijake in proces učenja.« (Vozelj in Urbas, 2008). Poleg osnovnih didaktičnih načel (načelo integracije, kognitivnosti, načelo upoštevanja pozitivne in negativne interference, načelo samostojnosti pri učenju in ustvarjalnosti, multimedijsko načelo) učni načrt priporoča tudi načelo komunikativnosti in pravi: »Učne situacije naj bodo čim bolj podobne življenjskim, saj je praktična uporabnost jezika in eksperimentiranje z njim največja motivacija za učenje.« (Vozelj in Urbas, 2008). V nadaljevanju pa se priporoča še, naj poučevanje slovnice ne bo samostojen učni cilj, vse slovnične vaje pa naj bodo smiselne in komunikacijsko naravnane, da se bodo dijaki v izbranih situacijah ustrezno odzvali, samostojno izražali in uspešno sporazumevali. Podobno navajajo tudi za besedišče, ki naj se vedno poučuje v kontekstu in tudi izhaja iz konkretnih situacij. Zavedati se moramo, da dijak ne bo aktivno uporabljal vseh besed, ki jih sliši pri pouku, določeno besedišče, t. i. pasivno besedišče, potrebuje za bralno in slušno razumevanje.

Sama pri svojem pouku v veliki meri uporabljam komunikativni pristop, saj opažam, da je motivacija za učenje ruščine precej večja, dijaki pri pouku aktivno sodelujejo, ker tudi vidijo smisel v aktivnostih, ki jih izvajamo.

A. Vsakodnevne življenjske situacije

Pri poučevanju tujega jezika, v tem primeru ruščine, imamo vedno v ospredju dijaka. Upoštevati moramo njegovo predznanje, predvsem pa njegove interese in potrebe. Vprašati se moramo, v kakšnih situacijah bo ruščino potreboval v življenju in temu prilagoditi aktivnosti in naloge, s tem pa tudi slovnico in besedišče, ki ju bomo obravnavali.

Če se postavimo v vlogo dijaka, se najprej vprašajmo, katere so te vsakodnevne življenjske situacije, v katerih se bo mogoče kdaj znašel. Če jih naštejem nekaj:

- spoznavanje in osnovna vljudnostna vprašanja ob prvem srečanju;
- predstavitev sebe in drugih – osebni podatki, hobiji, interesi, dnevna rutina, opis zunanjosti, značaja, razpoloženja, počutja, načrti za prihodnost;
- prošnja, zahvala, opravičilo, povabilo, strinjanje, nestrinjanje, voščilo, tolažba;
- v restavraciji, kavarni – naročanje hrane in pijače;
- v trgovini – nakupovanje hrane, spominkov, oblačil;
- v hotelu – rezervacija sobe, komunikacija na recepciji, pritožbe gosta;
- na ulici – vprašati za pot, opisati pot;
- na vlaku, avtobusu, metroju;
- na letališču;
- telefonski pogovor;
- obisk pri zdravniku, počutje, bolezni;
- načrtovanje in organizacija potovanj, študentskih izmenjav.

B. Kako pripraviti, izbrati ustrezno gradivo

Pri komunikativnem pristopu naj bi pri pouku uporabljali avtentična gradiva – članke iz časopisov, revij, video in avdio posnetke, ki niso bili vnaprej pripravljeni za namene učenja, internetne strani, bloge ipd. Seveda je včasih težko poiskati gradivo, ki ustreza ravni znanja dijakov, hkrati pa tudi vsebuje besedišče in vse slovnične strukture, ki jih želimo predstaviti dijakom. Zato moramo včasih gradivo nekoliko prilagoditi, v osnovi pa še vedno ostaja avtentično, da dijak vidi, v kakšnih situacijah se določena beseda, fraza ali slovnična struktura uporablja.

Zelo pomembno je torej, da pri pouku uporabljamo besedila, posnetke in pri govoru tudi besede, fraze, povedi, ki se dejansko uporabljajo v izbranih realnih situacijah. To zna biti za učitelja vsaj na začetku kar velik zalogaj. Gradivo, ki je že pripravljeno in ga v določenem šolskem letu, v določenem razredu uporabiš, ni vedno uporabno tudi za naprej. Jezik je živ in se spreminja, zato moramo učitelji vedno stremeti k temu, da se tudi mi vsak dan znova učimo in nadgrajujemo svoje znanje. Pomembno se mi zdi tudi, da so besedila, članki, posnetki, ki jih

uporabim pri pouku, aktualni in za dijake zanimivi. To je eden izmed načinov, da dijakom približam rusko kulturo in da skupaj z njimi sledimo tudi aktualnemu dogajanju v Rusiji.

C. Kaj pa slovnica?

Pri komunikativnem pristopu slovnica ni več v ospredju poučevanja, ni glavni cilj in sama sebi namen, kot je bila denimo v tradicionalni metodiki. Slovnica se pomakne v ozadje in postane le sredstvo za doseganje cilja. Učitelji tako izhajajo iz konkretne situacije in izberejo le slovnične strukture, ki jih bo učenec potreboval za komunikacijo v določeni situaciji.

Tukaj pa je seveda potrebno dodati, da imamo kljub vsemu učitelji v gimnaziji pred sabo še en zelo pomemben cilj – maturo. Maturitetni izpit je sestavljen tako, da je en del še vedno tudi slovnica, ki sicer na maturi predstavlja le 15 % končne ocene, je pa pomembna tudi pri drugih delih mature – predvsem v pisnem izražanju in na ustnem delu, kjer se ocenjuje tudi poznavanje in pravilna raba slovničnih struktur. Zato poučevanje slovnice v gimnaziji ne more biti samo v skladu s komunikativnim pristopom, slovnico je potrebno poučevati tudi na »klasičen« način, kar pomeni, da dijaki morajo poznati določene slovnične strukture, posebnosti, izjeme, ki niso pogosto rabljene v vsakodnevnem govoru. Se pa lahko učitelji potrudimo, da osmislimo tudi take slovnične strukture. Pri tem pa veliko vlogo igrajo vaje in aktivnosti, ki jih pripravimo. To pomeni, da tudi ko delamo vajo, katere namen je izključno urjenje slovničnih struktur, so vsi primeri stavkov še vedno lahko »komunikativni«. Vedno je potrebno imeti v mislih, ali je to primer stavka, ki ga bo dijak kdaj resnično izrekel. Za vsako slovnično strukturo lahko poiščemo najpogostejše kontekste, kjer se določena struktura uporablja.

D. Primeri dobre prakse iz razreda

V tem prispevku bom predstavila tudi nekaj primerov dobre prakse iz razreda. Kako torej v razredu uprizoriti vsakodnevne življenjske situacije? In kako motivirati vse dijake, da bodo aktivno sodelovali?
Izbrala sem tri različne situacije in za vsako posebej bom na kratko opisala, kako izvedem učno uro v razredu.

TABELA 1: Dialog v restavraciji.

Besedišče in slovnične strukture, ki jih dijaki potrebujejo:	- hrana in pijača - velelnik - rodilnik – koliko česa? - prihodnjik – kaj bom naročil/a, izbral/a …
Glavne intence:	- dijak zna naročiti hrano in pijačo - zna vprašati, kaj ponujajo, iz česa je določena jed - zna povedati, da ima alergijo ali druge posebnosti - zna prositi za račun in se dogovoriti glede plačila

Potek učne ure:

Doma pripravim jedilnik neke ruske restavracije in ga natisnem za vsakega dijaka. V razredu vse pripravimo, kot da smo v restavraciji (mize, stole), sama igram vlogo natakarja, dijaki so gostje. Ko pridejo, jih najprej posedem, jim razdelim jedilnike in jih z vprašanji vodim skozi celoten dialog:

Kje bi radi sedeli? Ali jim tukaj ustreza?
Ali so že izbrali?
Kaj bi radi pili? Kakšen sok, kakšno vino, …?
Kaj želijo za predjed, glavno jed, sladico, …?
Ali jim prinesem še kaj?
Kako bodo plačali – s kartico, z gotovino?

Pri šibkejših dijakih postavljam zaprta vprašanja, kjer samo izberejo odgovor, so pa še vedno aktivni in sodelujejo.

Namenoma v jedilnik vključim kakšno jed, ki je ne poznajo, da jih vzpodbudim k vprašanju: *Kaj je to? Iz česa je ta jed?*

Na koncu na tablo in v zvezke zapišemo glavne fraze, ki so jih med uro že ustno uporabljali in so si jih tudi zapomnili. Pomembno je, da je res večji poudarek na frazah, ki jih bo dijak aktivno uporabljal.

TABELA 2: Primer rezervacije hotelske sobe in pritožbe gosta na recepciji.

Besedišče in slovnične strukture, ki jih dijaki že poznajo:	- besedišče, povezano s hotelom – prostori, oprema v sobah, dodatne usluge, zaposleni, … - rodilnik – česa ni, kaj ne dela v sobi, - povratni glagoli – kdaj se kaj odpre, zapre
Glavne intence:	- dijak zna rezervirati hotelsko sobo na recepciji, prek telefona, maila ali pa prek internetne strani - dijak zna na spletni strani hotela poiskati osnovne informacije o hotelu – kontaktne podatke, opise sob, cene, dodatne usluge. - dijak zna na recepciji povprašati o dodatnih uslugah, kje se kaj nahaja, kdaj se kaj odpre, zapre - dijak se zna pritožiti nad uslugami v hotelu, povedati, kaj ne dela, česa v sobi ni

Potek učne ure:

Vnaprej pripravim učni list za dijake, da po skupinah raziskujejo spletno stran izbranega hotela v Moskvi. Poiskati morajo osnovne informacije – lokacija, kontaktni podatki, opisi sob, oprema v sobah, dodatne usluge v hotelu, cenik, znamenitosti v bližini ipd. Skupaj si ogledamo tudi, kako prek spleta rezervirati sobo in katere podatke je potrebno vnesti. Potem tudi napišejo mail in v določenem terminu rezervirajo sobo in povprašajo o cenah in dodatnih uslugah.

Dijaki dobijo navodila na listkih in skupaj zaigramo dialog na recepciji. Sama igram receptorja, dijaki so stranke, ki pridejo in želijo rezervirati sobo, se pozanimati določene stvari (kdaj se kaj odpre, zapre, kje se kaj nahaja, kaj ponujajo kot dodatne usluge, koliko kaj stane, za kaj je potrebno doplačati, …) in potem se pridejo na recepcijo še pritožit, česa v sobi ni, kaj ne dela, kaj je pokvarjeno ipd. Vsaka skupina dobi malo drugačna navodila, da res zaigramo različne situacije in ponovimo vse fraze, ki jih morajo poznati.

TABELA 3: Primer za načrt potovanja.

Besedišče in slovnične strukture, ki jih dijaki že poznajo:	- besedišče, povezano s potovanji, opisi znamenitosti - pridevnik - prihodnjik – kaj si bomo ogledali, kaj bomo obiskali
Glavne intence:	- dijak zna poiskati na internetu osnovne informacije o znamenitostih v določenem mestu, državi - zna napisati načrt potovanja – kam bomo šli, kaj bomo tam videli, si ogledali, … - dijak naredi zanimivo predstavitev

Potek učne ure:
Dijaki si v skupinah ali posamezno izberejo destinacijo, ki bi jo želeli prestaviti. Sami na internetu poiščejo informacije o znamenitostih in potem naredijo načrt potovanja po dnevih – kam bomo šli, kaj si bomo ogledali, kaj bomo obiskali, kaj bomo tam počeli. Potem pripravijo tudi reklamni prospekt ali naredijo predstavitev s slikovnim gradivom in pred razredom ustno predstavijo svoj načrt potovanja. Ko smo v letošnjem šolskem letu izvajali pouk na daljavo, so mi dijaki poslali svoje predstavitve, reklamne prospekte, ustno pa so se morali še posneti in mi predstaviti svoje potovanje.

Na podoben način smo naredili tudi predstavitev Slovenije in znamenitosti. Postavljeni so bili v situacijo, da k nam pridejo na izmenjavo dijaki iz Rusije in podrobno so jim morali opisati potek celotnega tedna – kam bomo šli, kaj si bomo ogledali in kaj bomo tam počeli.

4. SKLEP

Komunikativni pristop pri poučevanju tujih jezikov je zagotovo eden pomembnejših, saj je glavni cilj tega pristopa učinkovita komunikacija v tujem jeziku. Zavedati se moramo, da samo učenje besed na pamet in slovničnih struktur izven konteksta ne zagotavlja, da bodo dijaki naučeno znali uporabiti potem tudi v praksi. Vse slovnične strukture je potrebno dijakom predstaviti v situaciji, kontekstu, kjer se najpogosteje uporabljajo. Podobno velja tudi za besedišče. Tako si bodo dijaki hitreje, lažje in učinkoviteje zapomnili naučeno. Pomembno pa je, da jih učitelji vodimo in na koncu pripeljemo tudi do tega, da bodo naučeno znali uporabiti v drugih podobnih situacijah.

Izjemnega pomena je tudi gradivo, ki ga pripravimo oziroma poiščemo za pouk. Komunikativni pristop predvideva uporabo avtentičnih besedil, slušnih ter video posnetkov, saj le tako lahko dijaki res vidijo, kdaj in kako se uporabljajo besede, fraze in slovnične strukture. Prav tako mora učitelj zelo dobro načrtovati vse govorne aktivnosti v razredu. S sicer jasnimi in natančnimi navodili mora učitelj voditi dijake, hkrati pa jim pustiti prosto pot, da so lahko ustvarjalni, samostojni in aktivni. To poveča njihovo motivacijo pri pouku in interes za učenje tujega jezika. Tudi sama sem si za enega izmed ciljev, ki jih želim doseči v štirih letih v gimnaziji, postavila, da želim dijake naučiti toliko, da se bodo znašli v vsakdanjih življenjskih situacijah, da se bodo znali dogovoriti in ustrezno odreagirati v različnih situacijah. Zadala sem si tudi cilj, da bom v prihodnosti še več ur pouka načrtovala v luči komunikativnega pristopa, da bom dijake še bolj spodbujala k ustvarjalnosti in aktivnosti pri pouku.

Komunikativni pristop je pri pouku tujega jezika izjemnega pomena, kljub vsemu pa ne moremo vsega pouka izvajati samo v luči tega pristopa. Pomembno je, da poznamo tudi ostale metode in jih med seboj kombiniramo ter svoj način poučevanja prilagajamo dijakom, njihovim potrebam, željam in interesom.

LITERATURA IN VIRI

[1] Fekonja, L. (2016). Metode poučevanja tujih jezikov. *Slovenika II*, 13–20.

[2] Vozelj, I. in Urbas, J. (2008). *Učni načrt. Ruščina [Elektronski vir]: gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija: obvezni predmet in matura (420 ur), izbirni predmet (140 ur)*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. (http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/media/pdf/ucni_nacrti/UN_RUSCINA_gimn.pdf, dostop: 15. 6. 2021.)

[3] Матвеева, Т.С. *Коммуникативный метод обучения иностранным языкам. [Elektronski vir]* (http://pglu.ru/upload/iblock/a9f/uch_2014_iii_28.pdf, dostop: 15. 6. 2021.)

[4] Пассов, Е.И. (1989). *Основы коммуникативной методики обучения иноязычному говорению*. Москва: Русский язык.

[5] Пассов, Е.И. (1991). *Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению.* Москва: Просвещение.

Tomaž Zupančič

K ZAČRTANJU MEJA TI. »SMISELNE RABE TEHNOLOGIJE V ŠOLI«

POVZETEK

Tema tega prispevka je vzniknila ob prijavljanju naše šole za certifikat Digitalna šola (samoocena SELFIE) ob razpravi o klišeju "smiselna raba tehnologije«. Tudi v Sloveniji se namreč raba informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) v šoli spreminja iz včerajšnje modne muhe v stalno prakso, v času karantene pa brez nje ne gre. Zato je potrebno definirati meje njene uporabe, ki je za učence koristna in produktivna. Nekritično vključevanje tehnologije zaradi nje same, da se izpolnijo prazna mesta na formularjih o digitalizaciji šole, ni na mestu. Njeno uporabo torej mora pedagoška sfera sama ovrednotiti. Če tega ne bomo storili šolniki sami, bodo žal to za nas storila podjetja in založbe, ki pospešeno prehajajo na online gradiva. Izpostaviti in osvetliti želim naslednja vprašanja: o sistematičnem vključevanju digitalnih kompetenc v učni načrt; ohranjanju rokopisa (s predstavitvijo haptike); o pomenu prvoosebne učiteljeve razlage; pomenu »surovega« memoriranja podatkov kljub priročnim brskalnikom, ki stopajo v vlogo človekovega dolgoročnega spomina; kako narediti internetno bralno pismenost kvalitetnejšo; koliko v praksi pomeni raba določenih aplikacij in videov za razlago in utrjevanje; kje bo digitalnost res evoluirala pouk in kje je bolje ostati pri klasiki itd.. S podatki Raziskave o pouku na daljavo spekuliram o prihodnosti pouka na daljavo; če je to res realna alternativa pouka v živo ali bo ostala za vedno samo »črni scenarij«.

KLJUČNE BESEDE: pouk na daljavo, Bloomova digitalna taksonomija, Stavangerska deklaracija, haptika, nevroznanost, memoriranje, online učne aplikacije, učni načrt, digitalni delovni zvezki, digitalni učni pripomočki, kritično mišljenje.

TOWARDS DETERMINING THE BOUNDARIES OF SO CALLED »SENSIBLE USE OF TECHNOLOGY IN SCHOOL«

ABSTRACT

This paper's theme emerged when our school applied for a digital school certificate (SELFIE tool) while discussing the cliché of "meaningful use of technology". In Slovenia, too, the use of information and communication technology (ICT) in school is changing from yesterday's fashion-fad to constant practice, especially in time of quarantine. It is therefore necessary, in order to keep it beneficial for students, to carefully define the limits of its use. The uncritical integration of just any technology, in order to fill in the blanks on application-forms is not optimal. Its use must be evaluated by the pedagogical sphere alone. If we do not do so, it will be – unfortunately - be done for us by companies and publishers that are quickly upgrading their content to online material. I would like to highlight the following issues: the systematic integration of digital competences into the curriculum; preservation of handwriting (by presentation of haptics); how imprtant is a teacher's »first-person« interpretation; the importance of "raw" data memoration; how to improve digital reading literacy; how much are certain apps and practices really contribute to quality school work; if and how will digitality really evolve our classes and where it is better to stick to classic etc.. Using new statistic data from the national research concerning current distance learning experiences, I speculate about the future of distance learning: whether we can see it as a relevant alternative to physical schools or is it destined to stay a »black scenario« for ever.

KEYWORDS: distance learning, Bloom's digital taxonomy, Stavanger declaration, haptics, neuroscience, memorization, online learning applications, curriculum, digital workbooks, digital learning aids, critical thinking.

1. UVOD

IKT po vseh porah prodira v šolski sistem. Medtem ko učenci tehnologijo praviloma sprejemajo z naklonjenostjo, so odzivi učiteljev na spektru od konzervativnih do navdušenih. Učenci se nanjo odzivajo praviloma naklonjeno, potrebno pa je priznati, da vedno bolj spoznavajo, da tehnologija ne pomeni nujno tudi zabave, od koder jo sicer poznajo. Uveljavljanje IKT je povezano tudi s konceptom brezpapirnega delovanja organizacij, ki prenaša vse, kar ni nujno na papirju, v digitalno obliko. Takšna administracija je posebej v času karantene, ko so poti fizične komunikacije okrnjene in prenatlačene, zacvetela in se razvila.

Prihaja torej čas resnega premisleka o vlogi IKT v šoli. Šola še zdaleč ni (samo) kakšna lokalna administracija, ki proizvaja in arhivira dokumente, obvešča, komunicira … Ima globlje poslanstvo. V svoj pristop mora vključiti koristne plati tehnologije, hkrati pa ne zavreči klasičnih pripomočkov. Stališče, da moramo izreči dobrodošlico vsaki rabi tehnologije v šoli in s tem izkazati progresivno držo, ne bo imelo dobrih posledic. Šola ni institucija, ki bi obstajala nekaj desetletij, ampak je z nami, odkar je bilo potrebno prenesti znanje na mlajše člane skupnosti. Je torej tako stara, da je večna in sta nastopajoča v njej, učenec in učitelj, arhetipa. Merim na to, da je v šoli že vse znano in je kdaj v zgodovini bilo že uporabljano. Tako si recimo pred 30 leti lika učitelja, ki se kot avtoriteta tako zelo umakne, da postane samo še moderator, nismo mogli niti zamišljati, kljub temu pa koncept demokratične šole ni sveža smernica.

Ta prispevek pa ne bo govoril o menjajočih se trendih v pedagogiki, ampak se bo osredotočil na praktično vprašanje, ki si ga zdaj preprosto moramo zastaviti: kaj nam ponuja tehnologija (= kaj nam ponujajo tehnološke firme, ki logično v tem razvoju vidijo profit), in kaj od ponudbe se splača vključiti v našo arhetipsko institucijo, v kateri dozdevno ni mogoče iznajti več nič novega. Z izrazom *splača vključiti* mislim na to, kaj od tega bo učencem resnično v korist, kaj bo v pouku smiselno in koristno. Ker na katero drugo korist kot na korist učenca bi pa naj kot učitelji gledali? Založbe in internetni ponudniki kar tekmujejo, kje bodo bolj izpolnili *domnevne* učiteljeve potrebe: digitalni delovni zvezki, v katere se samo klika; že napisane letne priprave; posnete kvalitetne razlage, prirejanje vsega učnega gradiva za samostojno delo (= brez učitelja); izdelani testi, izdelani powerpointi, izbori gradiv v več različicah … skratka, ready-made poučevanje. Kako to doživlja učenec, preberite v poglavju o razlagi in samorazlagi.

2. BRANJE IN RAZISKOVANJE SNOVI

A. V kolikšni meri vpliva sam medij na kvaliteto branja?

Po ugotovitvah avtorjev Stavangerske deklaracije [1] sama raba medija (zaslona) vpliva na to, kolikšno bralno razumevanje imajo predvsem mlajši bralci – zaslon povsod, kjer je bil papir in pisala, ni preprosta zamenjava ali alternativa papirnatemu mediju. Učne strategije in pripomočke je potrebno prilagoditi novemu mediju, sicer bomo videli nadaljnje posledice na kritičnem mišljenju in bralnem razumevanju učencev. Potrebno je razviti vodila za rabo digitalnih tehnologij. »Na področju izobraževanja to pomeni uvedbo empirično vrednotenega učenja digitalne pismenosti (= učenja izbiranja, iskanja, kritičnega vrednotenja in integriranja

informacij, dostopnih s pomočjo digitalne tehnologije).« Ob koncu tega dokumenta, ki izhaja iz rezultatov številnih empiričnih študij, ki jih je izvajalo čez sto znanstvenikov, navedejo še nadaljnja raziskovalna vprašanja, ki jih lahko strnemo v:

- V katerih okoliščinah se naj ohranja branje na papirju in kje na zaslonu?
- Kako izboljšati branje v predvsem digitalnem okolju?
- Ali se kvarjenje bralne pismenosti, za katerega se zdi, da izhaja iz selektivnega, površnega branja na internetu, prenaša tudi na druge medije?

Avtorji ugotavljajo, da se manjše bralno razumevanje kaže predvsem pri neumetnostnih besedilih, medtem ko pri umetnostnih ni posebnih odstopanj od branja na papirju. Ker so neumetnostna besedila del naših vsakodnevnih opravkov, je potrebno učence vzgajati v smeri kompetenc razumevanja predvsem neumetnostnega besedila. Vidimo torej, da je na področju digitalnega branja še precej neznank in je pomembno, da šolsko področje ne trzne na vsako modno tehnološko pobudo.

B. Internet in kritično mišljenje

Internetni brskalniki so popolno utelešenje tendencioznosti in predsodkov.
In njihove rezultate boste vzeli kot dokaz resničnosti? (Neill deGrasse Tyson) [10]

Internet omogoča dosegljivost vsakršnega znanja, natančneje rečeno, dosegljivost vsakršnih *podatkov,* ki so bili v zgodovini raztreseni po vsem svetu. Brez brskalnika, ki jih klasificira na podlagi prepoznanih ključnih besed, filtrira, vrednoti, izbira, predstavlja … bi bilo do njih še vedno težko priti in bi naše iskanje bilo še vedno arhaično: do njih bi lahko prišli samo preko direktnega URL naslova. Brskalnik določa rezultate našega iskanja v skladu s svojo politiko, o čemer je precej govora predvsem v povezavi s perečimi temami kot je rasa, narod, spol, vera itd.. Zakaj na Googlu najdemo nekaj na prvi strani (nečesa pa ne)? To, kar je ti. *skriti kurikulum* v šoli, to so brskalnikovi iskalni algoritmi na internetu.

Tako kot se brskalnik giblje med milijardami podatkov, takšen pristop sugerira tudi nam. Teksta več ne beremo od začetka do konca, ampak ga preletimo, se orientiramo, »preberemo« diagonalno, s pogledom skačemo po vrsticah, si »ustvarjamo vtis« s ključnimi besedami in le tu in tam kaj preberemo po povedih v celoti. Vmes kliknemo na hiperpovezavo, ki nas odpelje na asociativno povezano stran, ki nas dodatno raztrese. Vmes naši možgani morajo odfiltrirati nepotrebne podatke v obliki reklam, zastranitev na neznane teme in oglase, vsiljivih zvokov, videov …

Če se je tiskanim besedilom nekoč očitala škodljiva *linearnost,* lahko internetnim besedilom oponesemo, da jih težko preberemo v »liniji« do konca, ker zaradi vseh svojih komercialnih prilagoditev nimajo neke trdne strukture. Njihova nelinearnost nič ne koristi možganom, ker nima tudi strukturiranosti, ki jo najdemo v skrbno izdelanih miselnih vzorcih. Beremo jih fragmentarno in takšno razumevanje tudi porajajo – fragmentarno.

Mnogi učenci niti ne berejo več dovolj tekoče in jim je branje *malo tu, malo tam* pisano na kožo. Posledica tega je vseskozi manj natančno branje in tudi zmanjšana zmožnost najti rdečo nit avtorjevega podajanja. Kljub temu, da obvladajo iskanje z Googlom s pomočjo besed, pri pouku opažam, da imajo težave z identificiranjem ključnih besed v besedilu. Ni čudno, da je tako, saj je taka analiza besedila pravzaprav *deduktiven* proces v obratni smeri. Povezan je z ugotavljanjem teme, snovi, potekom naracije, razpletom … kar je vse že *sinteza* podatkov, ugotovljenih s kvalitetnim branjem. Besede, ki jih vtipkamo v iskalnik, *niso* prave ključne besede, ampak so v bistvu drobci informacij in nadpomenke, ki jih iščemo.

Učenci bodo proizvajali taka besedila, kot jih bodo na netu opazovali: predvsem podobna komentarjem na omrežjih, brezkončnim člankom, katerih namen je samo, da klikamo do konca, fragmente, izgubljene med slikami, neorientirana, brez rdeče niti, brez tridelne zgradbe. Učenci torej želijo odgovor izsipati iz sebe v kupu asociacij; naj ga le izsipljejo, ampak naj ga tudi izkristalizirajo. Brainstorming naj ni končna stopnja izdelka! Ključno je, da jih na vsebinski ravni urimo v strukturi kvalitetnega besedila, ki odgovarja na pet osnovnih vprašanj. Na retorični ravni morajo obvladati koncept uvoda, jedra in zaključka. Pri pravopisu pa upoštevajmo, da so vajeni avtomatskega popravljanja besedila in da se v določenih primerih ne zavedajo števila besed, ki jih uporabijo in jih zapišejo kot eno povezano besedo. Vejice in začetnice so odveč. Upoštevajmo tudi, da tujejezične strani berejo s pomočjo prevajalnika, ki jih navaja tujih sintaktičnih vzorcev in direktnega prenašanja frazemov v slovenščino. Pri govornih nastopih velja podobno, le da se tukaj zgledujejo po retorikih z videoblogov, ki imajo spet svoje stilne pomanjkljivosti.

C. Bloomova digitalna taksonomija po Niallu McNultyju [2]

Preden učencem naložimo kakršen koli opravek na brskalniku in internetu, moramo poznati zahtevnost nalog, ki bi jim jih utegnili naložiti. Izraz »Bloomova digitalna taksonomija« utegne biti površen in težko razumemo, kaj je v tej taksonomiji zajeto. Mislim, da je tudi »taksonomija digitalnih učnih ciljev« premalo povedna in zavajajoča. Gre torej za *taksonomijo internetnih in digitalnih kompetenc*, s čimer z 'digitalnimi' merim na kompetence, povezane z digitalnimi napravami, programi in aplikacijami vseh vrst. Gre torej, po domače povedano, za spretnosti, kako ravnati z digitalnim svetom, razvrščene po kognitivnih stopnjah in nimajo zveze z učnim načrtom. Če jih uporabljamo v šoli, so na 4., 5. in 6. stopnji te kompetence neizogibno povezane s pridobljenim znanjem. Kaj pa, če učenci obvladajo tehnično plat na najvišji ravni, nimajo pa dovolj znanja in uvida v snov? Pogosto se namreč pokaže, da učenci obvladajo uporabo aplikacije, kot je recimo Canva, na najzahtevnejši digitalni stopnji, ne poznajo pa dovolj pravopisa ali sloga besedilne vrste … in tako dobimo tehnično zgleden in estetski izdelek s smešnimi napakami vseh vrst. Prilagam realen primer, Slika 1.

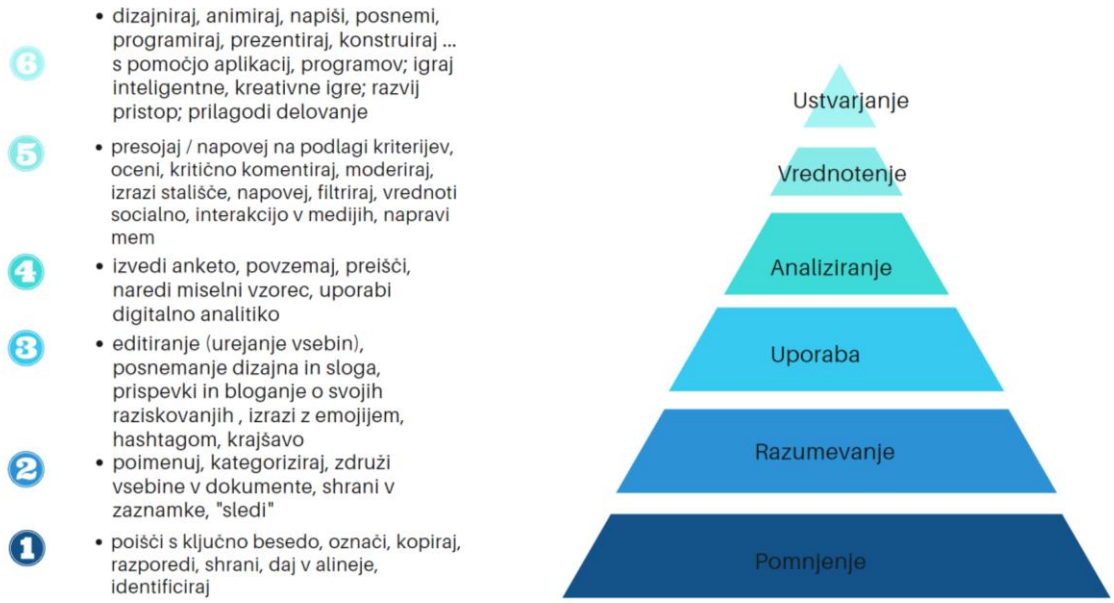


SLIKA 1: Primer fiktivnega vabila na šolski ples, ki ga je naredil učenec z dovolj tehničnega znanja (uporaba templatea, vstavljanje polj teksta) in s premalo jezikovnega znanja.

Če torej pošljemo učence na internet, sproti preverjajmo, katere zahtevnosti naloge so že sposobni in jih v tem vzgajajmo. Če jih pošiljamo kar »v neznano«, vedimo, da bodo naleteli tako na nekredibilne kot tudi prezahtevne vire. Najprej naj vsebino v *primernem viru* samo poiščejo in kopirajo v dokument, se premikajo znotraj strani in po hiperlinkih. Da to napravijo, morajo prepoznati relevantne podatke. Naslednja stopnja je preprosto urejanje (zlaganje) tega materiala v besedilo, alineje, razvrščanje. Za to rabijo razumevanje snovi in razločevanje odnosov znotraj nje. Takšno raziskovanje se lahko konča v obliki povzetka, v obliki alinej. Večji izziv predstavlja izdelava miselnega vzorca, saj vključuje prepoznavo povezav, kategoriziranje relevantnih podatkov in sposobnost izdelave koherentnega izdelka. Do te točke dandanes približno seže običajno osnovnošolsko delo. Za zadnji dve stopnji pa poleg obvladovanja internetnih orodij rabijo še:

- odlično poznavanje šolske snovi, po kateri se sproščeno premikajo in razumejo vse odnose med osnovami; b) imajo lastno mnenje in kritičen odnos na podlagi usvojenih kriterijev;
- imajo ustvarjalno »iskro« in preseganje snovi.

Oglejmo si torej taksonomijo internetnih in digitalnih kompetenc v celoti, Slika 2.



SLIKA 2: Taksonomija internetnih in digitalnih kompetenc po McNultyju

To pomeni, da učencem, ki niso vešči digitalnega medija, ne moremo dati za nalogo izdelave miselnega vzorca na podlagi raziskovanja snovi na internetu (ker od njih terja preveliko kognitivno fleksibilnost), samostojne izdelave videa z razlago nečesa ali celo izdelave mema. Če to storimo, preskočimo prve stopnje digitalne taksonomije: iskanje gradiva, kopiranje, združevanje, editiranje nabranih podatkov v koherentno besedilo. Učitelju se morda zdi samoumevno, da bi to lahko napravili, ampak rezultat digitalno prezahtevne naloge v praksi je pri večini učencev porazen. (Glej tudi prilogo 2 in 3.) Sklep:

- internetne kompetence terjajo samostojno usposabljanje (vključenost v učni načrt, pa ne le pri računalništvu);
- treba je upoštevati, da so predznanja učencev na različnih stopnjah (so taki, ki ne razumejo besede angleško, ki tipkajo z enim prstom itd.).

Nujno je dodati, da ni samoumevno, da so tudi vsi učitelji internetno kompetentni in razumejo angleško, to pomeni, da so že zmožni opraviti tehnične operacije na prvih treh stopnjah. To velja predvsem za starejše učitelje. Njih pa ovira še: nevajenost na digitalni medij, nerazgledanost po njegovih stilih izražanja, aplikacijah, možnostih, razločevanje narave »lokacij« (Tiktok proti Youtubu; Reddit proti Pinterestu; Partis proti Netflixu …) skratka, manjka jim življenje z internetom. Nikoli ne bodo postali digitalni domorodci, to torej, kar je današnja generacija že od rojstva.

3. DVOREZNOST READY-MADE IZOBRAŽEVANJA IN DIGITALNIH GRADIV

Današnja šolska gradiva kažejo tendenco po tem, da bi zadovoljila vse potrebe, ki jih imajo ali bi jih naj imeli učitelji in učenci. Vzrokov za to so predvsem paleta tehnoloških možnosti, prizadevanje za konkurenčnost in tržni delež, pa tudi komercialni model paketov, pri katerem si firma prizadeva celostno pokriti potrebe niše (samostojni delovni zvezki, učbenik, oboje tudi

digitalno, letna priprava, dnevne priprave, delovni listi, testi, prezentacije, dodatne vadnice in aplikacije, aplikacija za teste …) za eno ugodno ceno. Zelo olajšajo učiteljevo delo in ravno v tem je njihova past. Skozi njih je najlažje napredovati po vrsti, printati gradiva in *zaupati v razpored ur ter snovi*. Mnogi učiteljski aktivi se odločajo za opustitev le-teh. Če so namenjeni za samostojno delo učenca, učitelju ne prepuščajo več dosti možnosti, da se lahko izrazi, saj so med naloge uvrščene tudi sistematične in postopne razlage. Učitelj tukaj postane predvsem vodja prodiranja skozi gradivo in manj ustvarjalec svojega pouka. Pri svojem delu opažam, da učenci najbolj cenijo, ko dobijo nekaj, kar je učitelj izdelal posebej za njih. V tem vidijo njegov izdelek, živ odziv na stanje v razredu, pozornost, namenjeno samo njim. V uporabljenih primerih prepoznajo učiteljevo osebnost in aktualne teme, kar se razlikuje od sterilnega, indiferentnega pristopa ready-made delovnih listov. Učenci opazijo razliko! Enako je z razlago: če se učitelj zanaša na posnete razlage drugih učiteljev ali na delo v delovnih zvezkih, pri katerem si učenci vse razložijo sami brez njegovega prispevka, zamudi še eno priložnost, da bi njegov pouk bil poln osebne note in tako tudi bolj zapomnljiv. Založbe pa svoja gradiva pospešeno prenašajo v digitalno obliko, kar je v pouku na daljavo gotovo v pomoč. Vseeno pa je delo v njih primerno bolj za utrjevanje, ni »samostojno« in mora biti združeno s skrbnimi, ustvarjalnimi, subjektivnimi zapisi v zvezek.

4. UČENJE NA DALJAVO: PRIHODNOST ALI ČRNI SCENARIJ?

Koliko učencem pomeni fizični razred, prisotnost sošolcev in učitelja? Raziskava izobraževanja na daljavo nam postreže podatki, da je osebna prisotnost v istem prostoru očitno najpomembnejša mlajšim učencem, saj so učitelji na razredni stopnji v samooceni uspešnosti svojega dela najmanj pripravljeni (le slaba tretjina) nadaljevati prakso na daljavo, srednješolski (skoraj dve tretjini) pa najbolj. Povedno je tudi, da je iz različnih vzrokov velika večina učiteljev na predmetni stopnji (68,1 %) svoje poučevanje na daljavo ocenila kot »slabše« ali »močno slabše kot običajno«. Učenci pa se glede težav, ki so jih spremljale med karanteno, najbolj strinjajo v »pogrešam razlago učitelja« (dve tretjini) in »pogrešam sodelovanje s sošolci« (tudi dve tretjini). Pri obojem dekleta dosegajo za nekaj procentov višji rezultat kot fantje, torej so njihove potrebe po fizični bližini večje. Iz teh podatkov lahko torej sklenemo, da poučevanje na daljavo, kot smo ga izkusili, očitno ni nekaj, k čemur bi se učenci in učitelji z veseljem vrnili; zato ostaja samo »črni scenarij«.

5. ZAPIS IN MEMORIRANJE

A. Zapis

V kakšni meri sploh še drži, da za uspešno odraslo komuniciranje rabimo rokopis? V letu 2021 bo poslanih 320 milijard emailov. Vsakoletna rast njihovega števila znaša 4,5 %, leta 2025 pa jih bo že 376 milijard. Na svetu je trenutno v net povezanih 21,5 milijarde naprav, leta 2025 pa bo že 31 milijard. Če pisno komuniciramo brez črnila in papirja, zakaj bi ohranili rokopis? [5], [6]

Elektronski načini zapisa so privlačni, ker ponujajo zapise in dodatke v barvah, se zlahka organizirajo po datotekah, lahko vključujejo tudi rokopis in ročno narejene risbe (grafične tablice), omogočajo izvoz *(export)* v kateri koli format. Primerjajmo te možnosti z možnostmi učenca na predmetni stopnji, ki s sabo barvic več ne nosi, ima kljub naporom učitelja neorganiziran zvezek, ki ga ne prinese vedno in ima na njegovi zadnji strani zapiske vseh preostalih predmetov, dopisovanja s sosedom, štiri v vrsto in tako dalje. Morda pa bi, če bi učenčeva oprema obsegala samo računalnik in še kakšno malenkost, desetprstno tipkajoči učenec lahko svoje zapiske boljše organiziral?

Če ostajamo pri rokopisu in ga napravimo digitalnega, pridemo do vprašanja cene opreme, časovnega zamika med potezo in sledjo na zaslonu, težav s svetlostjo zaslona … Vseeno pa draga oprema vse te težave že odpravlja. Kvalitetnejše aplikacije omogočajo dodajanje videov in audio posnetkov, integrirano risanje z digitalnim svinčnikom, posnetkov zaslona ... kar vse zveni kot uresničene želje šolnikov in učencev vseh časov. Tudi sam uporabljam te možnosti in jih zelo cenim. Kot negativni aspekt se zaenkrat kaže dragost tako pripomočkov kot aplikacij, vendar so stvari drugačne skozi optiko velikih dobav in šolskih proračunov. Razvoj stvari poteka tako, da bo tehnologija želela kmalu biti brezšivno (*seamlessly*) povezana z našim izobraževanjem. Pričakujemo torej lahko, da se bo to tudi res zgodilo. Kakšni so potem še argumenti, da ohranjamo rokopis?

Iz svoje prakse lahko potrdim, da se v smislu zapomnitve snovi dobesedno nič ne more meriti s poukom, pri katerem je učenec miselno aktiven in soustvarjalen, potem pa svoja spoznanja pod vodstvom učitelja (dialoško) strne v jedrnat teoretični zapis in opremi s kako skico ali risbo, čemur spet sledijo nadaljnje naloge. Ta zapis lahko vedno vzame v roko in obnovitev znanja je zelo kvalitetna. Če ni ničesar vzeti v roko in ni ročnega izdelka, je priklic znanja omejen. To vprašanje nam osvetli veda o haptiki (h. je podsistem nejezikovne komunikacije skozi fizični kontakt)

B. Haptika

Kako popolnoma vezano v fizični svet teles je pisanje, eden najčudovitejših proizvodov človeškega uma. (Gunter Haas v [8])

Predstavitev haptike zajemam iz članka Digitaliziranje pismenosti, vir [8]. Pisanje je vedno bilo tehnologija v čistem pomenu besede, način, kako prenesti misli v medij, povezan s sistemom zapisa (črke, pravila, znaki …) in z motoričnim delom. Veliko napako zagrešimo, če imamo (zavestno ali pa ne) to tehnologijo za transparentno, tp. nevtralno, nepomembno. Naraščajoče število raziskav na področju nevroznanosti, biopsihologije in razvojne biologije ugotavlja, da namenska uporaba rok za rokovanje z orodji, igra temeljno vlogo v razvoju kognicije, učenja in je morda tudi pomemben del jezikovnega razvoja. Glede na dejstvo, da bodo otroci morda kmalu znali prej tipkati kot pa pisati, bi ta spoznanja o razliki med vplivom tipkanja in ročnega pisanja na možgane morali upoštevati. Nekateri menijo, da bosta današnja dominantnost podobe in hkrati medij velikega dela komunikacije, zaslon, povzročila globoke spremembe v

oblikah in funkcijah pisanja. To bo v obratni smeri globoko vplivalo na našo razumevanje sveta in na naše oblike znanja.

Delovanje čutil, vključenih pri pisanju (kot vid in cel sistem propriocepcije) je tako prepleteno z nevrološkim vidikom pisanja, da so se v različnih jezikih ustvarile v možganih različne povezave in vključila različna območja možganov! To se vidi posebej pri razliki med načini zapisa. Recimo Japonci uporabljajo črke abecede (treh abeced), kjer vsaka črka pomeni en zlog. Po drugi strani pa vključujejo tudi več tisoč kitajskih pismenk, ki so v bistvu piktogrami. Ko pišejo s črkami, jim možgani delujejo podobno kot zahodnjakom, ko s pismenkami, pa podobno Kitajcem. Če možgani delujejo različno že pri menjavi črk za piktograme, kako ne bi pri menjavi rokopisa za tipkanje. Oglejmo si primerjavo rokopisa in tipkanja v Tabeli 1. Iz nje razberemo primerjalne prednosti rokopisa, ki so argument za njegovo ohranitev.

TABELA 1: Primerjava ročnega zapisovanja s tipkanjem

pisava je izraz osebnosti, patologij itd.	grafični vidik pisave ne izraža ničesar osebnega
enoročno, druga roka igra prikrito komplementarno vlogo (prilagaja papir, premika, pritiska na podlago)	dvoročno
časovno potratnejše	lahko zelo hitro
fokus telesa, čutil in proizvod pisanja je na točki stika kulija s papirjem	fokus je menjaje na tipkovnici ali zaslonu (ali samo zaslonu)
oblikovanje vsake črke, besede	ready-made oblika, vedno ista, izraz osebe postane nekaj natipkanega
vse opravimo sami, kvaliteta neposredno odvisna od nas	orodja samopopravljanja, pregleda, sopomenk, prevoda …
mediacija med mentalnim in materialnim svetom se zgodi preko roke in pisala	mediacija med mentalnim in materialnim svetom ima še vmesno digitalno stopnjo, ki v določeni meri ukine subjektivnost našega izražanja, lahko celo popolnoma
pisanje fluentnega pisca je »kinetična melodija«, koncertirana dejavnost (Alexander Lurija), »utelešena kognicija«. To velja posebej za pisano pisavo, pri kateri se pisalo med črkami ne odmika od papirja.	breztelesnost pisanja (disembodiment of writing)
učenje odnosa med napisano obliko in motoričnim programom, ki jo izdela	je kompleksno prostorsko učenje povezave med znakom na zaslonu in tipko; ta odnos pa ni nič kaj zahteven: s katerim koli prstom dosežemo isto in napake niso tako pomembne
gib z roko prispeva k trajnosti pomnjenja in ustvarjalnosti, saj vključuje več možganskih centrov *vseeno ta prednost ni bila zaznana, če je predmet učenja bila beseda in ne več le znak/črka. To si lahko razložimo s tem, da je beseda že pomenska enota in ne več osnovna glasovno-gibalna in jo možgani drugače obravnavajo.	kar se naučimo s pomočjo tipkanja, je pri otrocih slabše zapomnjeno, vendar so tukaj tudi razlike glede starosti in drugih dejavnikov
ločuje ljudi na grafomotorično spretne in nerodne	ne »kaznuje« ljudi s slabšo grafomotoriko

6. VAJE IN UTRJEVANJE

A. Kvizi in igre

Naj bodo vaje za utrjevanje, spremenjene v kvize in igrice (aplikacija Quizziz, Wordwall ...) še tako privlačne za učence, jim moramo najti primerno mesto v pouku, ki pa ga ne precenjujmo. Aduti takih priredb klasičnih vaj so: sorodnost resničnim igricam, zajemanje motivacije v sferah, ki jih zanimajo na drugačen način (in lahko šola "parazitira" na njih).

Recimo, da na aplikaciji Wordwall naredimo igro-vajo, v kateri se učenci z letalom zaletavajo v oblake, ki nosijo na sebi napisan glagol, izogibati se pa morajo ostalim besednim vrstam, ker so njihovi oblaki precej bolj trdi od glagolskih in jim poškodujejo letalo. To je le zanimivo "prevedena", parafrazirana vaja iskanja glagolov med naključnimi besedami. Učenci, ki snovi ne obvladajo, hitro ugotovijo, da kar je potrebno znati v delovnem zvezku, morajo znati tudi tu. Sčasoma ugotovijo, da je znanje znanje, igrice so pa igrice. Vseeno so učenci, ki nimajo radi takih "prevodov" tradicionalnih vaj, redki. Radi jih igrajo celo tisti, ki nikoli ne dosežejo vodilnih mest. V šolanju na daljavo jih ostaja določeno število, ki sicer ne presega petine učencev, ki jih preprosto ne igra in brez učiteljevega vztrajanja tudi ne poskuša igrati. Tako tudi ta pristop ne daje čudežne motivacije učencem, kot se marsikdaj želi prikazovati. Vseeno imajo igričarski prevodi vaj nekaj primerjalnih prednosti pred tipičnim delovnim zvezkom, pa tudi nekaj slabosti, glej Tabelo 2.

TABELA 2: Prednosti in slabosti online igric za utrjevanje

Prednosti	**Slabosti**
učenci jih - kot igrice - želijo igrati večkrat zaporedoma (to je v gamerstvu ti. *replay appeal*); pri tem se njihov rezultat zelo izboljšuje. Glej Prilogo 1.	za sabo razen rezultata in sledi v možganih ne zapustijo ničesar materialnega; ni jim mogoče ničesar dodati (opombe na rob, razlage)
Vklopiti je mogoče ti. *leaderboard*, ki ga oni vidijo in spremljajo svoje mesto na njem. Iz tega izhaja velik del motivacije: tekmovanje z drugimi, celo z učiteljem, ki se naj pusti premagati.	Pedagoška prevara: motivacija, s katero se jih učenci lotevajo, je ugodno sposojena ali uvožena iz nešolskega življenja učencev.
Evolucijska prednost: direkten statistični vpogled v znanje posameznika, možnost povratne informacije. Takšen vpogled sicer dobimo samo s sumativnim testom.	
Možnost oblikovanja timov, tekmovanja skupin, kar dela utrjevanje tekmovalno, stresno in s tem bolj zapomnljivo.	

7. PRIHODNOST DOLGOROČNEGA SPOMINA

Kritiki šole neredko zastopajo argument, da je vsako obsežnejše faktografsko učenje danes nepotrebno, saj so tako ali tako vsi podatki na internetu. Ti kritiki s tem izkazujejo lastno nerazumevanje, kakšen je odnos med podatki in znanjem, pa tudi pravilen predsodek iz časa, v katerem so odraščali, ko je bilo šolstvo res zelo faktografsko predvsem glede letnic, krajev, imen … Učni načrti zadnjih 15 let vseeno izkazujejo nameren premik v smeri funkcionalnosti, bralne pismenosti, sistematičnega razumevanja in širokega pregleda. Vendar je sistematično razumevanje nemogoče brez memoriziranih podatkov, iz katerih sistematično znanje pride. Zato Google ne sme nikoli postati dolgoročni spomin naših učencev, ker jim lahko posreduje samo podatke, nikoli pa ne znanja. V *preddokumentni* družbi, ti. *družbi spomina* , kar so bile družbe pred pojavom tiska, je imel spomin vlogo, od katere je danes v šoli le malo ostalo. Ogromne kose temeljnih virov so memorirali, jih razumeli kot »poustvarjene« v svojem spominu in iz njih izhajali. Na tem mestu naj kot argument za memoriranje navedem citat Seneke, filozofa iz začetka našega štetja, ki nekako povzema rabo spomina, dokler ga niso nadomestili dokumenti in splet. Spomin primerja s prebavo: »… dokler hrana, ki smo jo pojedli, ohranja svoj izvirni značaj in plava kot gmota v našem želodcu, je breme; v kri in tkiva preide komaj, ko se je spremenila. Tako je tudi s hrano, ki hrani naš razum. Moramo jo prebaviti, sicer bo prišla samo v shrambo pridobljenih podatkov in ne bo šla naprej, da bi postala del naših lastnih sposobnosti.« Taka raba spomina je še vedno značilnost vsakega odraslega strokovnjaka, torej privzgajajmo to že v šoli. Ne glede na vse futuristične možnosti nič ne kaže, da bi umetna inteligenca pravo znanje lahko kdaj kmalu naložila v možgane, da bi bilo potrebno zanj samo poguglati. (Za več informacij o srednjeveški mnemoniki glej Prilogo 4).

8. ZAKLJUČEK

Kako torej začrtati meje smiselne uporabe tehnologije v šoli? Ta diskurz bo moral nujno steči in če ga ne bomo opravili pedagogi, nam bodo meje definirale politike firm in založb. Potrebnih bo tudi nekaj prilagoditev, ki bodo tehnologijo postavile na pravo mesto.

- Digitalne kompetence je potrebno sistematično vključiti v učni načrt.
- Upoštevati je treba, da se s spremembo tehnologije spreminja delovanje možganov učencev in biti v koraku s temi spremembami. Posebej biti pozoren na jezikovno potuho in nezahtevnost internetnega pisanja, ki v šoli nima legitimnega mesta.
- Na račun paketne ponudbe gradiv, ki želijo izpolniti vsako resnično in domnevno potrebo pouka, ne smemo dovoliti, da je učitelj vedno manj avtor svojega pouka.
- Sterilnost ready-made gradiv, ki nimajo učiteljevega prispevka, povzroča zdolgočasenost učencev in je manj zapomnljivo.
- Zapis naj ostane pretežno ročen, zaradi vseh finomotoričnih, terapevtskih, izgrajevalnih in haptičnih lastnosti rokopisa.
- Na račun spleta kot neskončnega vira podatkov ne smemo učencev odvzeti vaj v obsežnem memoriranju, ki je potrebno za sistematično znanje.
- Prednosti digitalnih vaj, ki res višajo vrednost pouka: individualni vpogled, podobnost igricam, možnost tekmovanja s sošolci, opazovanje svojega napredka, efekt *replay-appeal.*

- Izkoristiti je potrebno digitalne oblike ustvarjalnosti in kritike, vendar to v šoli vseeno ni *karkoli gre*.
- Digitalna gradiva so neoprijemljiva in nastanejo brez fizične sledi rok, omogočajo slab priklic znanja in manj ustvarjalen pristop.
- Učenje na daljavo očitno ne postaja prihodnost šolstva, ampak je samo »črni scenarij«; ker so koristi vključenosti v fizični razred sošolcev in stik z učiteljem nenadomestljivi.

LITERATURA IN VIRI

[1] https://ereadcost.eu/stavanger-declaration/

[2] Niall McNulty, »Bloom's digital taxonomy, A reference guide for teachers.« HH Books, 2020, e-knjiga.

[3] https://www.zrss.si/pdf/izobrazevanje_na_daljavo_covid19.pdf, str. 51, 130.

[4] https://ereadcost.eu/wp-content/uploads/2019/02/Deklaracija_iz_Stavangerja_o-prihodnosti_branja_SI.pdf

[5] https://www.statista.com/statistics/456500/daily-number-of-e-mails-worldwide/

[6] https://www.statista.com/statistics/1101442/iot-number-of-connected-devices-worldwide/

[7] Priročnik za dizajnerje iger: http://jenovachen.com/flowingames/thesis.htm

[8] Mary Carruthers, »The book of memory. A study of memory in medieval culture.« 2nd edition. Cambridge studies in medieval culture. Cambridge University Press: 2008. E-knjiga, lok. 5966.

[9] A. Mangen, J.-L. Velay, »Digitizing literacy: reflections on the haptics of writing,« The National Centre for Reading Education and Research, University of Stavanger; Mediterranean Institute for Cognitive Neuroscience, CNRS, Université de la Méditerranée, Marseille. Dosegljivo 22. 6. 2021 na: https://www.intechopen.com/books/advances-in-haptics/digitizing-literacy-reflections-on-the-haptics-of-writing

[10] Neil deGrasse Tyson, »Talks at Google«. Dosegljivo 22. 6. 2021 na https://www.youtube.com/watch?v=ztLZcvtVIo4

PRILOGA 1

Igričarska znanost nas bogati še za eno spoznanje, ki ga je prvi ubesedil Madžar Mihaly Csikszentmihaly. Igričar lahko zapade v stanje, ki se imenuje *flow (tok), obsesivno ponavljanje*, če so uravnotežene naslednje spremenljivke: stopnja zabave v neki dejavnosti, jasnost pravil igranja, njenega poteka ter točkovanja, prava količina izzivov. Tako nam lahko uspe nenaporna, pa vseeno intenzivna vaja, ki neopazno zvišuje učenčevo znanje in odzivanje, dokler ne začne briljirati.[8] To lahko učitelj s pridom uporabi ne le pri izdelavi digitalnih kvizov. Posrečeno je, če kak učenec prostovoljno napravi takšen kviz z lastnim znanjem in pod učiteljevim mentorstvom, njegovi sošolci ga pa dobijo za domačo nalogo!

PRILOGA 2

Zanimiv primer modernega internetnega žanra je mem. Mem je oblika internetnega komentarja, humorja, kritike, parodije itd., ki jo napravimo v aplikacijah s predpripravljenimi fotografijami. Je moderna verzija epigrama, *puščíce*, ki mu v primerjavi s klasično tradicijo le malo manjka (lirična oblika); jo pa presega v vizualni komponenti. Njegova posebnost je v izvirnem, lucidnem komentarju. Nekateri učenci se ukvarjajo z izdelavo memov na njim poznane teme, s čimer -- ne da bi vedeli--, delajo vaje na dveh najvišjih taksonomskih stopnjah po obeh taksonomijah (klasični in digitalni). Če damo učencem za nalogo narediti mem o šolski snovi (recimo na temo literarnih likov in njihovih sitiacij, se zavemo, zakaj je tako zelo zahteven: zahteva globinsko poznavanje teh likov, dogajanja, motivov + humorno-kritičen odnos + samostojno realizacijo v aplikaciji. Kot tak je lahko prikladna in zabavna dejavnost za nadarjene učence, ostalih se pa z njo v praksi skoraj ne splača utrujati.

PRILOGA 3

Utrjevanje, pri katerem učenec močno krepi digitalne kompetence: izdelava priložnostnih anket na straneh kot Strawpoll, ki jih potem tudi sami interpretirajo, izdelava miselnega vzorca v eni od aplikacij (MiMind ima verjetno najboljše razmerje med ceno, kompatibilnostjo in kvaliteto). Nadalje snemanje filma na temo odlomka iz domačega branja ali določene snovi, o katerem poprej napiše scenarij in ga nazadnje tudi zmontira. Ocenjevanje domačih filmov lahko poteka s pomočjo učenske žirije (z učiteljevo odločilno besedo), kar je za učence silno privlačno. Nekateri študiozni in potrpežljivi učenci uživajo izdelavi stop-motion videov z legokockami. Ker ti pristopi spočetka terjajo dosti časa in izkušenj, moramo paziti, da jim nudimo tudi izbiro kakšne bolj konzervativne variante iste naloge.

PRILOGA 4

Pred pojavom tiska, v srednjeveški Evropi, so tudi trajni materiali za zapis bili razkošje. Zato so svoje temeljne vire, ki so bili antični klasiki, Biblija in njeni komentarji, morali za potrebe diskurza ohranjati tudi v neknjižni obliki. ""... srednjeveška kultura je bila v osnovi osnovana na spominu (memoria), medtem ko je moderna kultura Zahoda dokumentarna. To razlika vključuje tehnologije, ki so (bile) v rabi - mnemotehniko in tisk - ampak ni omejena na njiju." (lok 451) Današnji Evropejec si stežka predstavlja, kako izurjen spomin je imel takratni izobraženec. Mary Carruthers v svoji izjemni Knjigi o spominu, ki je v bistvu raziskava temeljnih tekstov o srednjeveški mnemoniki, poroča o izjemnih, skoraj nadnaravnih sposobnostih takratnih mladih akademikov: sposobnost recitiranja vira, kot je recimo Biblija od točno določene vrstice naprej, nazaj, vsako drugo vrstico, samo rimane besede itd.. Na tak način so prenašali svojo literaturo v glavi, pri čemer je pa za praktično rabo niso reproducirali do črke dobesedno, ampak nekoliko "po smislu". Vseeno niso povzemali, šlo je za malenkostne spremembe ali parafraze. Posebej natančno so ohranjali zaporedje argumentacije. To je bila tudi prva funkcija rime in ritma: bila sta mnemotehnično sredstvo, s katerim je bilo lažje memorirati obsežno delo kot je Iliada. Iliada ima železen heksameter in določeno formaliziranost izražanja z obveznimi pridevniki. Njihov odnos do vira je bil, da ga v svoji glavi poustvarijo (memoria), potem pa postane del lastnih sposobnosti (ingenio).

[8] Strokovni priročnik za dizajnerje iger: http://jenovachen.com/flowingames/thesis.htm

Anja Žavbi

ODNOSNI VPLIV NA VEDENJSKE TEŽAVE

POVZETEK

Strokovni delavci šol se srečujemo s porastom vedenjskih težav pri otrocih in mladostnikih. Pri soočanju z vedenjsko zahtevnejšimi otroki si odrasli pogosto želijo takojšnjih in učinkovitih rešitev. Glede na dosedanje izkušnje pri delu z vedenjsko zahtevnejšimi otroki, je bistvena strategija, metoda dela odnos. Preko odnosa lahko pomembno vplivamo na vedenje otroka ali mladostnika. Vedenje namreč navadno izraža notranjo stisko posameznika, ki se izkazuje skozi odnos z odraslim. Odzivi odraslih so bistveni za razvoj in vzpostavitev odnosa. Predvsem je ključnega pomena iskrenost, zmožnost celostnega uvida situacije in vzpostavljanje meje z razumevanjem. Meje predstavljajo strukturo, ki jo otroci potrebujejo za razvoj zdrave osebnosti. Sočasno razumevanje čustev in vedenja vzbuja občutek varnosti. V prispevku so opisane tudi študije primerov otrok z vedenjskimi težavami in uspešne metode dela. Poleg razreševanja težav v vedenju je pomemben poudarek potrebno nameniti tudi krepitvi pozitivne samopodobe in premagovanju čustvenih stisk.

KLJUČNE BESEDE: vedenjske težave, odnos, čustva, samopodoba.

RELATIVE INFLUENCE ON BEHAVIORAL PROBLEMS

ABSTRACT

School professionals are facing an increase in behavioral problems in children and adolescents. When dealing with more behaviorally demanding children, adults often want immediate and effective solutions. Based on previous experience in working with more behaviorally demanding children, the essential strategy, the method of work is the relationship. Through a relationship, we can significantly influence the behavior of a child or adolescent. Namely, behavior usually expresses the inner distress of the individual, which is manifested through the relationship with the adult. Adult responses are essential for developing and establishing a relationship. Above all, honesty, the ability to have a holistic view of the situation and to establish a boundary with understanding are crucial. Boundaries represent the structure that children need to develop a healthy personality. Simultaneous understanding of emotions and behavior evokes a sense of security. The paper also describes case studies of children with behavioral problems and successful methods of work. In addition to resolving behavioral problems, important emphasis should be placed on strengthening positive self-esteem and resolving emotional distress.

KEYWORDS: behavioral problems, relationship, emotions, self-esteem.

1. UVOD

V sodobnem času so, zaradi različnih vzrokov, v porastu vedenjske in čustvene težave pri otrokih in mladostnikih. Eno izmed okolij, v katerih se omenjeno dejstvo najbolj odraža, je zagotovo tudi šola. V šolskem okolju učenci naletijo na različne zahteve in odrasle, na katere se prilagodljivo odzivajo. Dejstvo je, da pri otrocih, ki imajo težave na področju vedenja in čustvovanja, ena metoda ali strategija ne bo vedno uspešno, morda ne bo večkrat uspešna niti pri istem otroku.

Kot navaja avtorica Koboltova (2010) poznamo le konkretnega otroka in ne otroka nasploh, ne moremo se niti popolnoma vživeti v njegov položaj. Drugega lahko razumemo le kot sogovornika, kot interakcijskega partnerja, ki ga doživljamo skozi sebi lastno perspektivo razumevanja. Ne moremo spregledati dejstva, da razvoj poteka v socialnem kontekstu v katerega sodi tudi šola.

Zavedam se, da je odnos pogosto izpostavljen kot bistveni element delovanja pedagoških delavcev in drugih v t.i. poklicih pomoči. Z ozirom na izkušnje, pa je pogosto omenjeno dejstvo premalo ozaveščeno pri določenih strokovnjakih. Odnos ni merljiv, niti ni metoda, ki bi bila otipljiva, točno določena, temveč je splet okoliščin, v največji meri pa je ključno povezan z osebnostjo posameznika. V omenjenem prispevku so navedene in opisane študije določenih primerov iz prakse, kjer so napredki zaznani, predvsem zaradi delovanja preko odnosa z učencem. V sklepu so povzetek ključne metode za uspešno vzpostavljanje odnosa in izkazan napredek na področju vedenja in čustvovanja.

2. PRIMERI IZ PRAKSE

A. Pohvale

Pri svojem delu sem najprej spoznala pozitiven učinek pohval na otroke, ki izstopajo z neustreznim vedenjem. K izrekanju pohval me je vodilo razmišljanje, da bi nek pozitiven odziv, seveda ob nekem primernem vedenju, uspel izzvati pozitivno reakcijo. Še posebej se mi je zdelo smiselno, da bo pohvala imela toliko večji vpliv pri otrocih, ki so vajeni samo grajanja in kritiziranja ter so že označeni za dežurne krivce v vsaki situaciji, kjer se pojavijo. V naslednjih opisih primerov so imena učencev izmišljena.

Primer: Učenec Matej je vajen kritike svojega vedenja, pogosto je tudi krivec za vse, kar se neprimernega zgodi v njegovi bližini. V oddelku podaljšanega bivanja smo po ustvarjanju začeli pospravljati svoje stvari, Matej pa je nadaljeval z delom in končal kot zadnji. Ker sem drugim že pomagala pri domači nalogi, mu nisem takoj podala navodila, da naj pospravi delovni prostor, ampak je to storil samoiniciativno. Pohvalila sem ga, ker se je sam lotil pospravljanja in nato je dodal, da bo pospravil še časopisni papir in pobrisal mize ter umivalnik, kar je kasneje tudi storil. Za svoje delo je prejel pohvalo v beležko, kar je imelo še dodaten pozitiven vpliv, saj mu to veliko pomeni.

Pomembno je, da otroke zalotimo pri tem, ko naredijo nekaj dobro, zato da lahko razvijemo produktivno okolje v šoli in doma. Prepogosto se namreč zgodi, da se pozornost prej nameni neustreznemu vedenju (Blanchard, idr., 2004). Če je mogoče, naj bi otrokom vsak dan namenili vsaj eno pohvalo. Pohvala naj bo usmerjena na njega samega in na njegove lastnosti, ki so nam všeč. Predvsem pri otrocih s težavami v vedenju je potrebno, da smo pozorni na majhne korake in da pohvalimo tudi njihovo ustrezno vedenje. Vsakdo ima rad, da ga soljudje sprejemajo, slišijo in pohvalijo. Posledično s pohvalo tudi krepimo oziroma utrjujemo določeno vedenje. Moramo pa paziti, da otrokom podajamo realne pohvale, kajti nerealna sporočila oziroma pohvale dolgoročno škodijo otrokovi osebnosti (Milivojević, idr., 2007).

V omenjenih primerih je bilo potrebno najprej prepoznati otrokovo ustrezno vedenje. V procesu krepitve ustreznega vedenja je bila nadaljnji korak pohvala, ki utrjuje zaželeno vedenje in hkrati, zlasti pri vedenjsko težavnejših otrocih, vsaj deloma pripomore k otrokovi destigmatizaciji, če je pogosto odgovoren za konflikte in težave v skupini. Pristop s pohvalo pa ne vpliva samo na vedenje, temveč tudi krepi otrokovo pozitivno samopodobo, ki je pri otrocih s težavami v vedenju pogosto zelo nizka.

B. Neudeleževanje pouka na daljavo

Primer: Učenec Tadej se je tekom pouka na daljavo izogibal šolskemu delu. Sprva je nekatere naloge še oddal, bil je tudi prisoten na nekaterih videokonferencah. Kmalu je vse delo in odzivi zamrlo. Preko komunikacijskega kanala – spletne učilnice sem vzpostavila kontakt. Zapisala sem le obvestilo za videokonferenco in dodala, da bi bila vesela, če se udeleži. Glede udeležbe sem bila malo skeptična, glede na to, da se tudi nisva zelo dobro poznala iz šole. Na moje presenečenje je točno prišel na videokonferenco. Pogovorila sva se o vsakdanjih temah, delu, šolskih obveznostih ter se dogovorila za nadaljnje delo. Sprva se je udeleževal samo videokonferenc z mano, ker sem se trudila, da kljub vsemu niso bile polne očitkov, temveč sva preko pogovora tudi naredila določene naloge, sčasoma pa se je priključim tudi ostalim videokonferencam. V šoli so se vedenjske težave izražale v apatičnosti, težavah v komunikaciji.

Učenec je dokazal, da se je zmožen potruditi predvsem zaradi vzpostavljenega odnosa z učiteljico. Pri svojem delu je izhajal iz vzpostavljenega odnosa, preko katerega je bil sposoben tudi lastnega motiviranja za šolsko delo.

C. Postavljanje zahtev

Primer: Učenca Davida ob začetku ure dodatne strokovne pomoči vprašam, kaj je učiteljica naročila za delo. David odgovori, da bodo v razredu pregledali domačo nalogo, potem pa se bodo pogovarjali. Ker sem vedela, da ima na urniku dve šolski uri angleščine, sem podvomila, da bi dve uri porabili zgolj za pogovor. Spomnila sem se prejšnje skupne ure, ko učenec ni želel sodelovati, ampak je malo zehal, malo pisal, se vrtel na stolu, kar sem z razumevanjem sprejela, saj verjamem, da so učenci kakšen dan utrujeni ali pa potrebujejo zgolj nekaj časa zase. Vendar sem se to uro zavedala, da vsako uro ne smem dopustiti takšnega vedenja, ker morava poleg sprostitve izpolnjevati tudi učno obveznost. Dala sem mu še eno možnost, da pove, na kar se

učenec ni odzval oziroma je dodal, da nima ničesar za angleščino s seboj, ker ni vedel, da bo nadomeščanje. Sledilo je moje poizvedovanje, zakaj nima potrebščin za angleščino, ker ima na urniku poleg nadomeščanja tudi redno uro. Nadaljeval je, da ima angleščino s seboj, vendar ni vedel, kaj je bilo za domačo nalogo oziroma pri katerem poglavju so pri uri. Nato sem mu rekla, da naj vstane in da greva. Začudeno me je pogledal in vprašal, kam greva. Odgovorila sem mu, da greva skupaj vprašat učiteljico za angleščino, kaj bodo delali ti dve uri. Skupaj sva nato odšla do razreda, a je želel ostati pred razredom. Vztrajala sem, da je vstopil z mano. Učiteljica nama je razložila, kaj je njegova zadolžitev in nato sva odšla v kabinet. Z nekaj nejevolje je začel tiho brati in sem ga pohvalila, da angleško zelo dobro bere in lepo izgovarja besede (sem bila resnično presenečena). Povedal mi je, da mu gre angleščina dobro, ker se je naučil iz igric in nato je normalno, glasno vse prebral in nad pričakovanji sva naredila skoraj vse naloge. Z učencem sem imela že od začetka prijeten odnos, vendar se mi zdi, da je bilo potrebno, da sem mu poleg tega postavila zahtevo in mejo, da se zaveda, kdaj je neka dejavnost neodložljiva.

Milivojević idr. (2007) navajajo, da je otrokom potrebno postavljati zahteve, saj ga s tem pripravljamo na življenje. Hkrati ga naučimo shajati z neprijetnostmi, ker v življenju ne bo opravljal le prijetnih stvari. Otrok se sicer še ne zaveda, zato morajo odrasli presoditi, da mora opravljati tudi stvari, ki mu niso prijetne, da mu bo kasneje v življenju prijetno (npr. se uči na lep, sončen dan, da bo imel kasneje možnost za boljšo izobrazbo). V kolikor starši ne postavljajo nobenih zahtev, to nakazuje na neustrezne vzgojne stile in posledično škoduje otroku (Milivojević idr., 2007).

Intervencije socialnih pedagogov so v osnovi usmerjene na podpiranje in vzpodbujanje otrokovih močnih področij oziroma močnih točk. Zavedati se moramo tudi, da je odnos med udeleženimi krožen, saj socialni pedagog vpliva na uporabnika in obratno (Rutar, 2008). V predhodno opisanem primeru je bilo pomembno, da sem v preteklih urah spoznala, da je angleščina šolski predmet, ki otroku ne povzroča večjih težav in je sposoben reševati naloge, probleme povsem samostojno. Prvo sem torej prepoznala eno izmed otrokovih močnih področij in v nadaljevanju postavila zahteve, ki so otroku ponudile referenčni okvir za delo pri individualnih urah. S slednjim je okrepil zavedanje, da poleg učenja socialnih veščin preko socialnih iger (pri čemer otrok brez težav vzdržuje koncentracijo) opravljava tudi naloge, za katere je manj motiviran.

D. Izogibanje šoli

Primer: Učenka Mateja je pogosto izostajala od pouka, pridobivala tudi neopravičene ure. Pri individualnih urah, ki so bile namenjene spremljanju vedenja in sprotnemu evalviranju napredka, sva se pogovarjali tudi o vsakdanjih življenjskih dogodkih. Izpostavila je veliko dogodkov iz življenja (ločitev staršev, nasilje v družini, premalo pozornosti), ki jih nismo poznali. Največji napredek in premik sem doživela, ko mi je povedala, da je v šolo prišla samo zaradi mene, ker sva se tako dogovorili. V svojem vedenju je bila vedno iskrena in v odnosu do mene spoštljiva.

E. Utrjevanje socialno zaželenega vedenja

Primer: Učenec Luka ima težave na področju socialnih veščin in socialnega vedenja. Njegovi vedenjski odzivi na določene neznane, prezahtevne zadolžitve, naloge, so neustrezni. Navedla bom nekaj uspešnih strategij, ki so po mojem mnenju vsaj delno pripomogle k izboljšanju njegovega vedenja.

Za Luka so pomembne pohvale in zato sem mu dala nalogo, da je narisal tabelo, v katero si riše znake za vsako uro, ko ga spremljam ali imava individualno delo. Svoje vedenje zna primerno ovrednotiti, kar je napredek, saj prepozna tudi, kdaj so njegovi odzivi neustrezni in kako bi se lahko odzval drugače. Za deset pozitivnih znakov se del ure igrava igro po njegovi izbiri, kar mu daje še dodatno motivacijo.

Luka je pri svojem delu natančen in napake, ki jih stori, ga zmotijo v tolikšni meri, da se lahko zgodi, da ne ve več, kako naj nadaljuje z delom. Poleg pogovorov, da se vsak kdaj zmoti in da to ni nič hudega, je v neki situaciji, ko je imel že precej odgovorov pobrisanih ali prečrtanih, odnehal z besedami, da zdaj je pa grdo in ne more nadaljevati. V tistem trenutku sem jaz vzela svoj zvezek za zapiske, v katerem pogosto prečrtam, kar zapišem narobe, in sem mu pokazala stran za stranjo, koliko imam prečrtano. Ob tem sem mu skušala povedati, da se vsi zmotimo in da je to nekaj vsakdanjega za vsakega človeka. Začel se je smejati in preštevati moje napake. Ni mu sicer uspelo prešteti vseh, ker sva morala nadaljevati z delom, ampak po njegovih besedah sem naredila vsaj petdeset napak. Vse naslednje napake je zgolj prečrtal ter nadaljeval z delom. Te situacije se pogosto spomni in če se večkrat zmoti doda, da imam jaz v zvezku tudi napake (okoli petdeset). V tem primeru se mi je zdelo pomembno, da učencu pokažem, da smo tudi odrasli zmotljivi.

Učenec pogosto že pred začetkom reševanja nalog obupa in se odzove z besedami, da tega ne zna, da je najslabši. Omenjene situacije sva omejila s tem, da sem mu na en samolepilni listek napisala "ne znam" in to prečrtala, na drug listek pa sem zapisala "znam". Ta dva listka vedno nalepim na mizo pred učenca, ko opazim, da omahuje. Poleg tega sem ugotovila, da nanj pozitivno in spodbudno vpliva časovni okvir, da na nek način tekmuje sam s sabo. Tudi v situacijah, ko reče, da ne zmore (in ko vem, da učno snov zna, kot npr. pisno množenje), mu rečem, da zmore in da lahko reši npr. petih minutah. Potem navadno začne takoj pisati in nalogo reši pred iztekom časa, na kar je nato zelo ponosen.

F. Umirjanje

Učenec Lan ima pogosto impulzivne izbruhe jeze. V impulzivnem trenutku ne sliši in se ne odziva na okolico. Vsak dodatni dražljaj, vprašanje ga dodatno vznemiri. Z moje strani je bil večkrat pohvaljen, izpostavila sem njegove dobre lastnosti, kar morda drugi niso prepoznali. V enem od trenutkov jeze se je agresivno vedel do sošolca, ko sem ga odstranila v varen prostor, sem počakala, da se pomiri. Pomembno je bilo, da tudi sama ostanem mirna. Potem sem ga spodbudila k opisu dogodka. Znal je opredeliti lastne neprimerne odzive in ni mu jih bilo težko priznati, kar je pri drugih odraslih pogosto tajil.

G. Moteče vedenje pri pouku

Učenka Martina je pogosto motila pouk z glasnim komentiranjem, sprehajanjem med poukom in neupoštevanje pravil. Sprva so najini pogovori potekali z vmesnimi impulzivnimi odzivi. Do učenke sem bila iskrena, odkrita. Preden sem katerokoli neprimerno vedenje javila staršem, sem ji povedala, kar se je izkazalo, da zelo ceni. Svoje vedenje je skoraj vedno dokaj uspešno opredelila kot primerno ali neprimerno. Sčasoma je ob neprimernih vedenjskih odzivih prva prišla k meni v kabinet in mi povedala, kaj se je pri pouku zgodilo, ker, kot je vedno poudarila, je želela, da izvem od nje. Sposobna je bila tudi boljše kontrole vedenja.

3. SKLEP

V prehodno opisanih študijah primerov je bistveno vzpostavljanje iskrenega, spoštljivega in pristnega odnosa. Uspešno lahko odnos vzpostavimo s spoznavanjem otroka, realnimi pohvalami, nestigmatiziranjem, poslušanjem in sodelovanjem. Otrokom moramo vzbuditi občutek, da jih razumemo, hkrati pa postaviti meje, da nas spoštujejo. V kolikor imamo z otrokom vzpostavljen dober delovni odnos, bo pripravljen spremeniti tudi neprimerno vedenje zgolj iz odnosa. Z namenom nadaljnjega raziskovanja bi bilo potrebno tematiko prenesti v bolj strukturirano obliko. Kot primer naj navedem npr. izvedbo kratkih anket z določenimi otroki, ki bi se jih intenzivno spremljalo v določenem časovnem obdobju.

LITERATURA IN VIRI

[1] Blanchard, K. et al. (2004). *Pljusk pohval! Moč pozitivnih odnosov.* Ljubljana: Tuma.

[2] Juul, J. (2013). *Reci ne brez slabe vesti.* Radovljica: Didakta.

[3] Kesič Dimic, K. (2009). *Adrenalinske deklice, hitri dečki: svet otroka z ADHD.* Nova Gorica: Educa.

[4] Kobolt, A. (2010). Izstopajoče vedenje, šola, družbeni kontekst. V A. Kobolt (ur.). *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* (str. 7-24). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[5] Kobolt, A. (2011). Razumevanje in odzivanje na čustvene in vedenjske težave. *Socialna pedagogika*, 15(2), 154–173.

[6] Kranjčan, M. & Škoflek, I. (2000). Pregled nekaterih fenomenoloških klasifikacij motenj vedenja in osebnosti otrok in mladostnikov. *Socialna pedagogika*, 4(2), 167–180.

[7] Milivojevič, Z. et al. (2007). *Mala knjiga za velike starše.* Novi Sad: Psihopolis institut.

[8] Rutar, P. (2008). Pravljica kot socialnopedagoška intervencija. *Socialna pedagogika,* 12(3), 293–316.

[9] Škoflek, I. (1987). Vzroki in posledice motečega vedenja učencev 5. Do 8. Razreda osnovne šole – formalno in neformalno. V: *Drugačnost otrok v šoli (17–18).* Ljubljana: Svetovalni center.

[10] Vec, T. (2009). Psihološka ozadja motečega vedenja v otroštvu in mladostništvu. *Šolsko svetovalno delo, 13*(1–2), 22–29.

[11] Vec, T. (2011). Moteče vedenje: ozadja in osnovni dejavniki, ki nanj vplivajo. *Socialna pedagogika, 15*(2), 125–152.

[12] Žagar, D., Brajša, P., Žemva, B., Kunstelj, A., Grgurevič, J., & Guzelj, E. (2001). *Razrednik: vloga, delo in odgovornost.* Ljubljana: Jutro.

Mateja Žvokelj Kostanjevec

UČENCI Z AVTISTIČNO MOTNJO IN GLASBENE DEJAVNOSTI

POVZETEK

Glasbene dejavnosti spodbujajo pri posamezniku pozitivne spremembe na socialnem, čustvenem, motoričnem in kognitivnem področju. S kvalitativno raziskavo sem želela ugotoviti pri katerih glasbenih aktivnostih učenci z avtistično motnjo največkrat in najraje sodelujejo. Opazovala sem sodelovanje in odzive štirih učencev z avtistično motnjo pri glasbenih aktivnostih na Posebnem programu vzgoje in izobraževanja. Ugotovila sem, da so učenci največkrat sodelovali pri poslušanju glasbe, igranju na inštrumente in pri glasbeno-didaktičnih igrah. Najslabša odzivnost pa je bila pri petju in gibalnem izražanju. V sklepnih ugotovitvah podajam mnenje, da nudi glasbena vzgoja širok spekter aktivnosti, ki so primerne za razvoj in izobraževanje učencev z avtistično motnjo.

KLJUČNE BESEDE: avtizem, glasbene dejavnosti, motnja v duševnem razvoju.

AUTISTIC STUDENTS AND MUSICAL ACTIVITIES

ABSTRACT

Musical activities promote positive changes in individuals in the social, emotional, motor and cognitive fields. With qualitative research, I wanted to find out which musical activities autistic students like and want to participate in the most. I observed the participation and responses of four students with autistic disorder in musical activities at the Special Education Program. I found that students most often participated in listening to music, playing instruments, and in musical-didactic games. The lowest participation was in singing and movement expression. In my conclusions, I give the opinion that music education offers a wide range of activities that are suitable for the development and education of students with autistic disorder.

KEYWORDS: autism, musical activities, intellectual disability.

1. OPREDELITEV AVTISTIČNE MOTNJE

Opredelitev povzemam po Jurišić, B.D. (2011) Specialnopedagoška obravnava otrok z avtizmom. Izbrana poglavja iz pediatrije. Ljubljana: Medicinska fakulteta, Katedra za pediatrijo. Avtizem je nevrološka razvojna motnja. Otroci z avtizmom imajo primanjkljaje na področju besedne in nebesedne komunikacije, socializacije in pri razvoju igre. Pogosto imajo tudi druge motnje: alergije, motnje pri prehranjevanju, spanju in različne senzorne posebnosti. Med otroki z avtizmom je štirikrat več dečkov kot deklic. Zgodnja obravnava pomembno vpliva na nadaljnji razvoj otrok z avtizmom. Skoraj 40 % otrok z potrebuje za govorno sporazumevanje nadomestno komunikacijo (slike, fotografije, kretnje).

Otroci z avtizmom ne odstopajo po svojem videzu, velikokrat pa se vedejo neobičajno. Na nekaterih področjih zaostajajo v razvoju (govor, komunikacija, socialna igra), nekatera področja pa so lahko visoko razvita – tista, ki so povezana z njihovimi posebnimi interesi (urejanje zbirk, postavljanje stvari v zaporedja). Radi imajo, da dejavnosti potekajo vsak dan enako, razburijo jih nepričakovane spremembe. Takrat lahko začnejo kričati, jokati ali pa postanejo agresivni. Z veliko treninga se lahko naučijo obvladovanja izbruhov. To je pomemben del njihovega učenja in zanj potrebujejo veliko časa in energije. Vemo, da avtizma ne more povzročiti neprimerna vzgoja ali travmatični dogodek. Avtizem ni nalezljiv. Stiki z otroki z avtizmom niso škodljivi, prej nasprotno – v stikih z njimi, se otroci naučijo strpnosti, sodelovanja, različnih načinov komunikacije. Vse to je v življenju koristno (Jurišič 2011).

A. Glavne značilnosti avtizma

Otroci in odrasli z avtistično motnjo imajo težave pri komunikaciji in socialnih veščinah. Na vsakodnevno dogajanje, predvsem na spremembe se odzivajo na neobičajen način. Imajo veliko ponavljajočih obnašanj in nekaj aktivnosti, ki jih zelo zanimajo. Posamezniki s težjo obliko avtizma imajo lahko težje kognitivne motnje, senzorne težave in ekstremno neobičajno in ponavljajoče vedenje. Nezmožnost primerne komunikacije se kaže v akutnih izbruhih jeze in agresivnem obnašanju. Pri lažji obliki avtizma imajo osebe težave pri razumevanju socialnih okoliščin in odzivanju nanje.

Otroci z avtistično motnjo se razvijajo drugače kot njihovi vrstniki predvsem na področju socialnih veščin, jezikovnem izražanju, motoričnem in kognitivnem področju. Lahko pa so izjemni npr. pri matematiki. Nekateri otroci z avtistično motnjo imajo zelo bogat besedni zaklad, lahko zrecitirajo celo pravljico iz knjige na pamet, ne zmorejo pa obnoviti vsebine zgodbe.

Posamezniki z motnjo avtističnega spektra (MAS) imajo močna področja. Nekateri imajo izredno natančen spomin za razne podatke. Nekateri imajo izjemno prostorsko predstavo, kar jim omogoča, da so zelo uspešni na področjih kot so fizika, kemija, matematika, glasba.

2. OPREDELITEV MOTNJE V DUŠEVNEM RAZVOJU

Opredelitev motnje v duševnem razvoju povzemam po elektronski knjigi KRITERIJI za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami, ki jo je izdal Zavod RS za šolstvo leta 2015.

Motnja duševnem razvoju je nevrološko pogojena razvojna motnja, ki se kaže v pomembno nižjih intelektualnih sposobnostih ter pomembnih odstopanjih prilagoditvenih spretnosti. Pri otrocih z motnjami v duševnem razvoju ugotavljamo: znižane intelektualne sposobnostmi pri učenju, sklepanju in reševanju problemov ter znižane sposobnosti abstraktnega mišljenja in presojanja. Primanjkljaji se kažejo na področjih govora in komunikacije, skrbi zase, samostojnosti, socialnih spretnostih, učnih in delovnih zmožnostih, funkcionalnih učnih sposobnostih, sposobnostih praktičnih znanj, skrbi za lastno varnost. Glede na stopnjo motnje v duševnem razvoju ločimo otroke z lažjo, zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju.

3. POSEBNI PROGRAM VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

Učenci z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju so vključeni v Posebni program vzgoje in izobraževanja, kjer njihovo šolanje poteka drugače in je zasnovano razvojno. Zaradi znižanih sposobnosti učenci z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju niso nikoli popolnoma samostojni. S posebnimi vzgojno izobraževalnimi procesi pa njihovo stopnjo samostojnosti in neodvisnosti lahko razvijamo do optimalnih meja. Tudi trajanje šolanja poteka drugače.

Program delimo na dva dela in sicer na obvezni in nadaljevalni del. Na Posebnem programu vzgoje in izobraževanja lahko ostanejo mladostniki do dopolnjenega 26. leta starosti. Obvezni del vključuje tri stopnje – vsaka stopnja traja tri leta. Nadaljevalni del programa vključuje ravno tako tri stopnje. Učenci med stopnjami prehajajo po kronološki starosti, ne glede na osvojene vsebine v posamezni stopnji izobraževanja. V posebnem programu vzgoje in izobraževanja spodbujamo otrokov razvoj na zaznavnem, gibalnem, čustvenem, miselnem, govornem in socialnem področju. Učenci pridobivajo osnovna znanja in spretnosti in se navajajo na čim bolj aktivno, delno samostojno vključevanje v družbo.

4. GLASBENA VZGOJA NA POSEBNEM PROGRAMU VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

Povzemam po: Posebni program Učni načrt Posebni program vzgoje in izobraževanja. Glasbena vzgoja. 2004. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo. Glasba je umetnost, ki izraža misli, čustva, razpoloženja in predstave z zvoki. Ker je vsak učenec nedeljiva celota, glasba posega na vsa področja njegovega učenja in uresničuje široko paleto vzgojno-izobraževalnih smotrov.

Najpomembnejši cilji glasbene vzgoje pri delu z učenci z zmernimi, težjimi in težkimi motnjami v razvoju so:

- da imajo glasbo radi, da jim postane pomembna sopotnica v življenju in ji znajo prisluhniti
- da doživljajo glasbene vsebine na svoj način, da se v skladu s svojimi zmožnostmi vživijo vanjo in jih čustveno sprejemajo
- da optimalno razvijajo svoje glasbene sposobnosti – predvsem ritmični in melodični posluh.

Pouk glasbene vzgoje na posebnem programu vzgoje in izobraževanja zajema pet področij: poslušanje glasbe, petje, igranje na instrumente, gibalno izražanje in glasbeno-didaktične igre. Pri vsakem področju si učenci razvijajo in poglabljajo glasbene sposobnosti ter temeljna glasbena znanja. Osnovni cilj je v doživljanju glasbenih vsebin in z njimi povezanih glasbenih aktivnosti. Pri glasbenih vsebinah so posebej pomembni terapevtski cilji. Raziskave potrjujejo pozitiven vpliv glasbe na razvoj ustvarjalnosti, socialnih veščin, psihomotorike, čustvene stabilnosti, samozavesti, samopodobe, motivacije, inteligence in logičnega mišljenja. Glasba je tudi sredstvo za odpravljanje stresnih situacij, sproščanje in dobro počutje učencev. Glasbene dejavnosti, ki jih lahko izvajamo za sproščanje so: petje, igranje na instrumente, poslušanje, gibno-plesno izražanje, likovno ustvarjanje ob glasbi. Vse to vpliva na oblikovanje pozitivne razredne klime in socialnih vezi. Glavni cilj glasbene vzgoje na Posebnem programu vzgoje in izobraževanja je, da pri učencih razvija pozitivna občutja.

Z razvijanjem občutka za ritem (ritmizacija besedil, ritmične vaje) lahko uspešno odpravljamo tudi neravnovesja v psihomotoriki, ki so pri učencih s posebnimi potrebami pogosta. Ritem aktivira motorične funkcije in se navzven izrazi skozi gibanje. Z gibno-plesnim izražanjem razvijamo ustvarjalnost učencev.

5. IZVAJANJE GLASBENIH DEJAVNOSTI Z UČENCI Z AVTISTIČNO MOTNJO NA POSEBNEM PROGRAMU VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

Pri pouku glasbene vzgoje na Posebnem programu vzgoje in izobraževanja sem v šolskem letu 2020/21 izvajala različne glasbene dejavnosti. S kvalitativno raziskavo sem želela ugotoviti pri katerih glasbenih aktivnostih učenci z avtistično motnjo največkrat in najraje sodelujejo. Opazovala sem štiri učence z avtistično motnjo (dva imata zmerno motnjo v duševnem razvoju, eden težjo, eden pa težko motnjo v duševnem razvoju).

A. Primeri glasbenih dejavnosti, ki sem jih izvajala z učenci

Spoznavanje zvokov, ki nastajajo z glasom, rokami, nogami. Nakazovanje smeri, od koder prihaja zvok. Poslušanje učitelja, ki poje ali igra znane melodije na inštrument. Poslušanje posredovane glasbe in izražanje svojih doživetij na lasten način. Petje in pripevanje znanim otroškim pesmim. Izražanje svojih doživetij z gibom ob poslušanju izbranih pesmi ali instrumentalnih del. Spremljanje ponavljajočih zlogov z lastnimi inštrumenti. Izvabljanje

zvokov iz enostavnih Orffovih ritmičnih instrumentov ter ustvarjanje enostavnih ritmičnih motivov. Igranje na metalofon in ksilofon in poslušanje, kako zvenita kovina in les. Ponavljanje enostavnih ritmičnih motivov v obliki glasbenih odmevov. Izdelovanje preprostih glasbil. Posnemanje oglašanja živali in zvokov iz narave. Gibanje ob različnih spodbudah s predmeti (rute, baloni, mehke žoge, trakovi). Korakanje ob ritmični glasbi. Gibalno ustvarjanje ob učenju preprostih otroških in ljudskih plesov. Sodelovanje v preprostih glasbeno-didaktičnih igrah.

B. Opis učencev

UČENEC A

Učenec ima zmerno motnjo v duševnem razvoju. Razume osnovna navodila, govor je nerazvit. Velikokrat je pri pouku zelo nemiren, potrebuje zelo veliko gibanja. Rad spleza na stol, mizo, včasih tudi hitro pobegne iz prostora. Ob vznemirjenosti začne jokati, kričati, tolči okoli sebe – takrat je nevaren sebi in sošolcem. Ob enem takšnem izpadu mi je varuhinja povedala, da se pomiri ob poslušanju pesmi Lepa Anka kolo vodi. Pesem sem zaigrala na sintetizator in učenec se je res skoraj v trenutku pomiril. Sicer je bil kasneje še vedno malo nemiren, ampak ni več ogrožal sebe in drugih. To ljudsko pesem sem uporabila še dvakrat, ko je bil izjemno nemiren in obakrat se je umiril. Učenec je najraje sodeloval pri poslušanju mojega igranja na klavir ali sintetizator in poslušanju petja pesmic sošolcev. Rad je prišel v mojo bližino, postavil se je čisto blizu sintetizatorja in mene, obstal na miru in poslušal glasbo. Pri petju oz pripevanju ni sodeloval, enako ga ni zanimalo gibalno izražanje. Pri glasbeno didaktičnih igrah in pri igranju na preproste inštrumente je sodeloval občasno in le ob pomoči varuhinje.

UČENEC B

Učenec ima težko motnjo v duševnem razvoju. Razume navodila in jih večinoma upošteva. Govor je slabo razvit. Kadar je vznemirjen začne ščipati sošolce in tudi učitelja. Hkrati kriči in cvili. Sicer rad sodeluje pri aktivnostih v skupini, ob pomoči varuhinje je izdelal tudi preproste inštrumente. Pri petju oz. pripevanju ne sodeluje. Občasno se je pridružil gibalnim aktivnostim in glasbeno-didaktičnim igram. Zelo rad posluša glasbo in ob mojem igranju na klavir ali sintetizator se popolnoma umiri. Ob pomoči varuha je igral na preproste inštrumente. Ima svojo priljubljeno pesem, ki si jo zaželi vsakič, ko si lahko za nagrado po opravljeni aktivnosti sam izbere pesem. Vedno hoče poslušati pesem Twinkle, twinkle little star.

UČENEC C

Učenec ima težjo motnjo v duševnem razvoju. Govor je nerazvit. Razume preprosta navodila. Večinoma je izredno hiperaktiven in nemiren, potrebuje ogromno gibanja. Rad se igra z vodo, poliva in pljuva naokrog. Potrebuje stalen nadzor. Starši zavračajo medikamentozno terapijo. Učenec zelo rad posluša glasbo, navadno se postavi v en kot in tam mirno posluša predvajanje glasbenih posnetkov ali moje igranje na klavir. Ob poslušanju glasbenih posnetkov se rad giba, vendar je njegovo gibanje izrazito stereotipno (samo v levo ali desno in naprej – nazaj). To gibanje ga pomirja in ob poslušanju je izredno skoncentriran in umirjen. Zelo rad se igra tudi z mehkimi žogicami. Ko sem enkrat predvajala posnetek klasične glasbe, je vzel tri mehke žogice, se postavil za klavir in jih začel v ritmu izmenično odbijati po pokrovu klavirja. Njegovo gibanje je bilo izjemno usklajeno tudi z ritmom glasbe in dolgo časa mu nobena žogica ni padla na tla.

Ko sem kasneje sama poskusila tako »žonglirati« so mi žogice takoj padle na tla. Pri petju oz. pripevanju ne sodeluje. Pri igranju na inštrumente je sodeloval občasno ob pomoči varuhinje. Pri glasbeno-didaktičnih igrah ni sodeloval.

UČENEC D

Učenec ima zmerno motnjo v duševnem razvoju. Razume in upošteva preprosta navodila. Tvori preproste stavke. Razume veliko angleških besed in jih uporablja med pogovorom. Natančno barva like, mandale, pravilno izračuna preproste račune. Izjemno rad sodeluje pri poslušanju klasičnih del. Pri glasbeni aktivnosti smo enkrat poslušali Ples sladkorne vile skladatelja Čajkovskega. Zelo skoncentrirano je poslušal skladbo in jo kasneje melodično popolnoma pravilno zapel. Njegova izvedba je bila melodično in ritmično popolnoma točna. Pri igranju na inštrumente in pri glasbeno-didaktičnih igrah je sodeloval ob pomoči varuha, gibalno pa se ni rad izražal.

6. SODELOVANJE UČENCEV PRI POSAMEZNIH GLASBENIH AKTIVNOSTIH

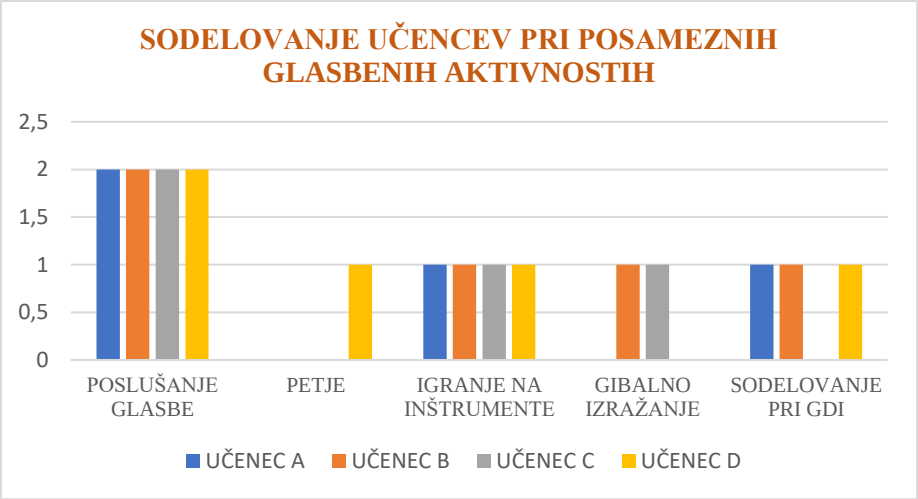
Med šolskim letom sem opazovala in ocenjevala sodelovanje učencev pri petih različnih glasbenih aktivnostih:

- poslušanje glasbe
- petje
- igranje na inštrumente
- gibalno izražanje
- sodelovanje pri glasbeno-didaktičnih igrah

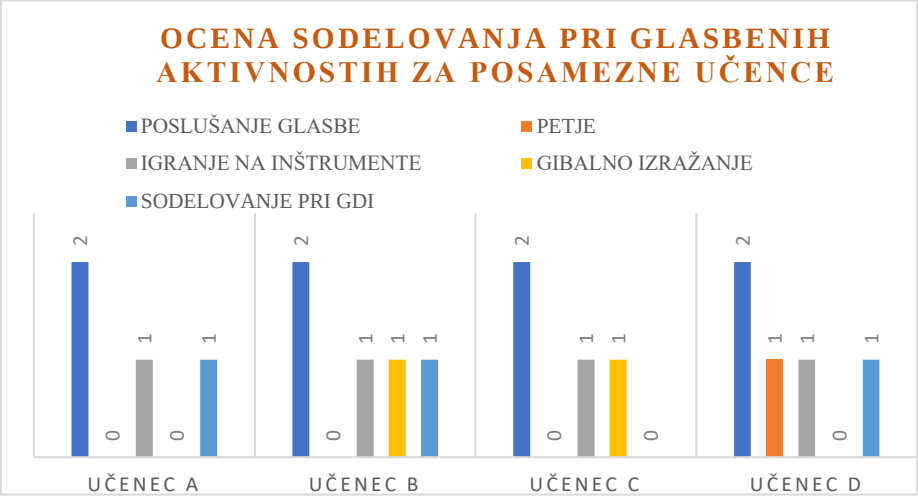
Zanimalo me je, pri katerih glasbenih aktivnostih učenci z avtistično motnjo največkrat in najraje sodelujejo.

TABELA 1: Ocena sodelovanja učencev pri posameznih glasbenih aktivnostih (LEGENDA: 0=ne sodeluje; 1=občasno sodeluje; 2=aktivno sodeluje).

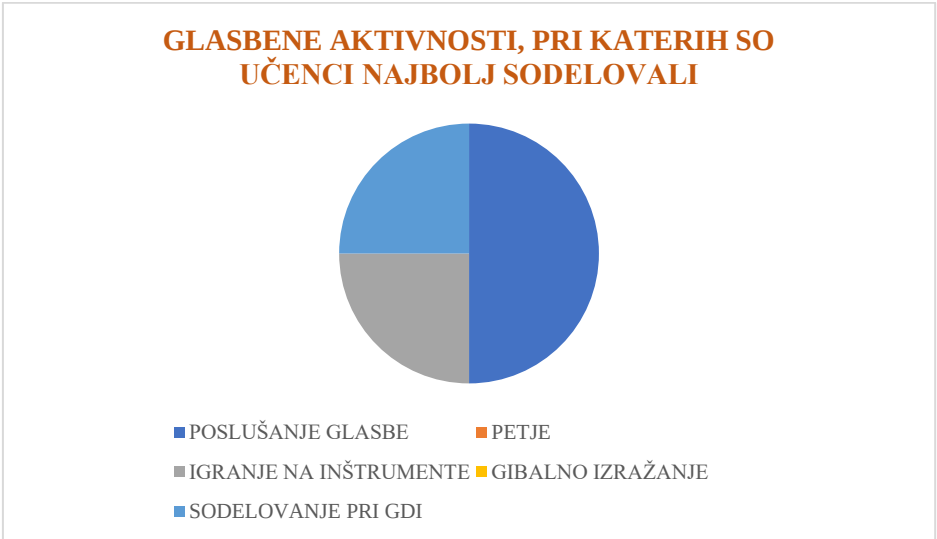
AKTIVNOST	POSLUŠANJE GLASBE	PETJE	IGRANJE NA INŠTRUMENTE	GIBALNO IZRAŽANJE	SODELOVANJE PRI GDI
UČENEC A	2	0	1	0	1
UČENEC B	2	0	1	1	1
UČENEC C	2	0	1	1	0
UČENEC D	2	1	1	0	1



GRAF 1: Sodelovanje učencev pri posameznih glasbenih aktivnostih.



GRAF 2: Ocena sodelovanja pri glasbenih aktivnostih za posamezne učence.



GRAF 3: Glasbene aktivnosti, pri katerih so učenci najbolj sodelovali.

7. SKLEPNE UGOTOVITVE

Iz analize sodelovanja učencev pri različnih glasbenih aktivnostih lahko povzamem, da so vsi štirje učenci najraje in največkrat sodelovali pri poslušanju glasbe. Pri igranju na inštrumente so vsi sodelovali občasno, pri tem pa so potrebovali dodatno spodbudo in pomoč učitelja ali varuha. Pri glasbeno-didaktičnih igrah so občasno sodelovali trije učenci, eden pa pri tej aktivnosti ni želel sodelovati. Vsi so pri izvajanju glasbeno-didaktičnih iger potrebovali pomoč in dodatno spodbudo učitelja. Pri gibalnem izražanju sta občasno sodelovala dva učenca, ki sta potrebovala dodatno spodbudo učitelja. Pri petju oz. pripevanju je občasno sodeloval le en učenec. Najslabša odzivnost je bila torej pri petju oz. pripevanju, kar je pogojeno s slabšo razvitostjo govora in posledično nezanimanjem za udejstvovanje pri aktivnostih, ki vključujejo govor in glas. Zanimivo je, da pri ostalih učencih s posebnimi potrebami, ki imajo ravno tako težave z govorom (nimajo pa opredeljene avtistične motnje) ne opažam težav pri pripevanju. Večina teh učencev pripeva samo z določenim glasom ali po zlogih. Z veseljem pripevajo melodiji pesmi, čeprav ne izgovarjajo besed.

Večina opazovanih učencev se je pri glasbenih aktivnostih umirila tudi takrat, ko so že kazali znake začetne vznemirjenosti, ki bi lahko prešla v bolj agresivne izpade. Pomembno je, da učitelj te začetne znake prepozna in dela na preprečevanju neželenega vedenja in odzivov, še preden do tega sploh pride. Je pa pri učencih z avtistično motnjo včasih zelo težko opaziti opozorilne znake, saj jih občasno vznemirijo tudi stvari, dogodki, ki se sicer nam ne zdijo pomembni oz. jih ne vidimo kot dejavnike, ki bi lahko sprožili buren odziv. Glasbene dejavnosti nudijo širok spekter aktivnosti, ki so primerne za učence z avtistično motnjo in so zato zelo priporočljive za delo z učenci z avtistično motnjo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Jurišić, B.D. (2011) *Specialnopedagoška obravnava otrok z avtizmom. Izbrana poglavja iz pediatrije.* Ljubljana: Medicinska fakulteta, Katedra za pediatrijo

[2] *KRITERIJI za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami*. (2015). [Elektronski vir] / uredila Natalija Vovk-Ornik. - 2. izd. - El. knjiga. - Ljubljana: Zavod RS za šolstvo

[3] *Svetovalnica za avtizem.* Pridobljeno s: https://www.avtizem.net/

[4] *Učni načrt Posebni program vzgoje in izobraževanja. Izbirne vsebine.* (2014). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo

[5] *Učni načrt Posebni program vzgoje in izobraževanja. Glasbena vzgoja.* (2004). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo

[6] *Zakon o usmerjanju oseb s posebnimi potrebami* (2012). Uradni list RS, št. 58/11, 40/12-ZUJIF in 90/12; v nadaljevanju ZUOPP-1

[7] Rogič Ožek, S., Cesar, M., Jekovec Prešern, E., Ponebšek, K., Štefanec, M., Turk Haskič, A. idr. (2019) *Navodila za delo z učenci z avtističnimi motnjami.* Pridobljeno s: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Dopolnitev-navodil-Navodila-za-delo-z-ucenci-z-avtisticnimi-motnjami-.pdf

POVZETKI TUJIH AVTORJEV

Hakim Alasgarov
(Madžarska)

CAPACITY BUILDING

ABSTRACT

What is Capacity Building? An explicit effort to improve an organization's performance in relation to purpose, context, resources and viability. A self-managed process of organizational change by which leaders, members and other primary stake holders learn to assess strengths, diagnose key organizational weaknesses, recognize priority issues, and devise, apply and assess actions to address these issues. Requires new skills and changes in individual behavior, and also in organizational behavior, in terms of systems, structures, procedures, culture, strategies and decision- making. From the Roots Up: Strengthening Organizational Capacity through Guided Self-Assessment World Neighbors Role of the NGO An NGO is a unique organization in that it plays an intermediary role to facilitate development and build the capacity of individuals, groups and organizations in developing countries. When we talk about building the capacity of NGOs, we are talking about building their capacity to build capacity of others. Two key strategies for building the capacity of a development NGO. Cultivating collaborative relationships with the local people. Cultivating collaborative relationships with other organizations involved in development. Complexity and range of capacity building activity is linked to an organization's approach to eradicating poverty. Structural Transformation Humanitarian Service Provide goods and services to individuals & communities. Build capacity of local Indigenous organizations Community Development Build capacity of local, regional and national systems Sustainable Systems Create new structures and transform systems Humanitarian Service Provide microcredit loans Capacity building strategy is based on improving the NGO's communication and logistics for effective delivery of appropriate goods and services. Humanitarian Service Community Development Provide education and local support systems for micro-entrepreneurs Capacity building is focused on strengthening the performance of local organizations in relation to their purpose, context, resources and viability. Community Development

Anita Arifi
(Srbija)

NASILJE U PORODICI

ABSTRACT
Family violence is a broader term that refers to violence between family members, which can include violence between current or former intimate partners, as well as acts of violence between a parent and a child, between siblings, and more. Domestic violence is committed by anyone who, by using violence, threatening to attack life or body, by insolent or reckless behavior, endangers the peace, physical integrity or mental state of a member of his family. Any form of gender-based violence, any act that leads to harm or suffering of a physical, mental or sexual nature, threats of such acts and other forms of restriction of liberty constitute violence. Everyone has the right to protection from domestic violence, in accordance with the law.

KEYWORDS: **violence, family, violence in family**

Maja Balažević
(Srbija)

VRŠNJACKO NASILJE

ABSTRACT
Every person experiences some kind of violence in childhood; whether in the role of the perpetrator of violence, the one who suffers or is simply a witness of violence against someone else. Violence is any form of behavior that aims to intentionally injure or inflict pain, whether mental or physical. Unlike violent, aggressive behavior is one-time, it can only be an uncontrolled reaction or defense. Violent behavior usually has the same or similar content, lasts for a long period of time, and the abuser has power over the victim.

KEYWORDS: violence, victim, bully

Júlia Bogár
(Madžarska)

EUREVITA PANNONIA - DEVELOPMENT OF A SUSTAINABLE, CROSS-BORDER STRUCTURE FOR THE REVITALIZATION OF CULTURAL HERITAGE AND RARE CRAFTS

ABSTRACT

The project EUREVITA Pannonia aims to permanently revitalize old craft techniques through cross-border institutional networking, extensive scientific analysing and processing and high-profile communication measures as well as innovative trainings. As part of the project, training-of-trainers and craft training courses for three craft techniques in the building sector are being implemented and integrated into the Academy for Old Crafts. For this purpose, curricula, exams and implementation measures are developed and applied in practice. By means of modern further training and qualification measures for craftsmen and young job seekers as well as the cooperation of relevant institutions, a revitalized work management structure is created, the aim of which is the sustainable preservation, transfer and practical and economic application of handicraft techniques that have become rare. The paramount project goal is the preservation and passing on of old handicraft techniques in the building sector to younger generations. In addition, revitalization of old handicraft techniques and preservation of cultural heritage - the preservation, transfer and practical implementation of old handicraft techniques from the program area is supported by min. 6 courses in min. 3 old craft techniques ensured. Additional qualifications to increase competitiveness - through the training, min. 48 trained new opportunities on the common job market. Expansion of the craft academy - the craft academy created with the previous EUREVITA project is integrated. The networking forms the basis for a supraregional, contemporary and sustainable revitalization of old crafts. The project is implemented within the Interreg Austria-Hungary Cooperation Programme.

Jožef Bonća
(Srbija)

EATING DISORDERS

ABSTRACT
It is quite understandable that physical exercise is not worth anything if we continue to take in those foods that produce fat deposits. We are crammed with food that is difficult for the stomach to process. This insufficiently processed food then reaches the intestines, which leads to bloating, inflammation of the colon and constipation.Have you already read somewhere that the acidic state of the blood is dangerous and causes diseases, while the base blood will save you from diseases? Starchy and protein foods create an acidic reaction, so in order to maintain the basic balance, it is necessary to eat a lot of salad. When alkaline minerals are not present, our body takes slightly more radical measures to achieve the goal and borrows these alkaline minerals from our bones (calcium phosphate). When even these reserves are not significant, then our body looks to create adipose tissue (fat) and to capture these acids and push them as far away as possible from the vital organs that are located in our body cavity.

KEYWORDS: **energy, metabolism, hypoglycemia, candida.**

Jasmin Brkić
(Bosna in Hercegovina)

EATING DISORDERS AND ADOLESCENTS

ABSTRACT

Until recently, eating disorders have been rare in younger children. Unfortunately, this is no longer the case. It has been observed that eating disorder cases have increased substantially in the under-12 age group. Often, an eating disorder develops as a way for an adolescent to feel in control about what is happening in their life. While people with eating disorders focus on food, weight and shape, there are nearly always underlying issues being masked by the eating disorder. As well as addressing the behavioural aspects of the eating disorder, such as restrictive eating, binge eating, or excessive exercising, it is important that the underlying issues are also dealt with. For example, significant life events, such as a divorce or death in a family, might trigger an eating disorder. Adolescents may need counselling to help manage these difficulties, such as issues of loss or feelings of abandonment. It can be concluded that eating disorders are serious mental illnesses with various outcomes depending on the degree of expression of the disorder itself. Changes in food behaviours, depression or feeling unhappy with the body shape or size are common risk factors for the onset of an eating disorder. Children learn by imitating, so parents, teachers and other adults can help tp prevent eating disorders through positive role modelling.

Alma Čavalić
(Bosna in Hercegovina)

INKLUZIVNO OBRAZOVANJE U BIH

SAŽETAK

Početak prezentacije počinje sa uvodnim dijelom. Inkluzivne prakse u obrazovnim ustanovama u BiH postoje. One se najčešće odnose na uključivanje djece sa posebnim potrebama u redovne škole te prilagođavanje nastavnog plana i programa djetetovim specifičnim potrebama u skladu sa raspoloživim resursima. U ovoj prezentaciji se predstavlja kratki pregled i analiza stanja inkluzivnog obrazovanja i njegove primjene otkad je inkluzija, na velika vrata, ušla u obrazovni sistem BiH. Započinjanje reforme obrazovanja u Bosni i Hercegovini 2002. godine značilo je i započinjanje promovisanja inkluzivnog obrazovanja u zemlji.

INCLUSIVE EDUCATION

ABSTRACT

The beginning of the presentation begins with the introductory part. Inclusive practices in educational institutions in BiH exist. They most often refer to the inclusion of children with special needs in regular schools and the adaptation of the curriculum to the child's specific needs in accordance with the available resources. This presentation presents a brief overview and analysis of the state of inclusive education and its application since inclusion, at the big door, entered the education system of BiH. The beginning of education reform in Bosnia and Herzegovina in 2002 also meant the beginning of the promotion of inclusive education in the country.

Jiri Danes
(Češka)

INNOVATIVE SOCIAL PRACTICES AS TOOLS OF SOCIETAL PROGRESS

ABSTRACT

Nearly all innovation policy is tailored to the needs of traditional for-profit science and technology-based innovation. However, meeting the economic and social challenges of the coming decades will increasingly require fundamental improvements in public services. Social innovation is critical to this process. Currently, the field of social innovation is poorly understood. There are some great practical examples from all over Europe to show how communities can use innovative approaches to transform public services. Social innovation is driven by having the right strategies and organisations to marry real social needs with new, workable ideas to address them. But there are too few intermediary bodies to match the supply of new ideas to the demand for them. Funding is patchy, and there are insufficient incentives for public service managers to seek new and improved solutions. Social innovations in one field can be spread to other areas of public services provision. Funding is important, but not the main driver, and social innovation can occur anywhere – even in areas without a long tradition of 'thinking differently'. Most importantly, by making changes to leadership, incentives and funding, national governments could rapidly transform a country's ability to innovate socially. **Innovative social practices can reduce costs and improve performance**. Social innovations can take several forms. These include public sector innovation within public services, to improve performance or save money, and innovation in the non-profit or for-profit private sectors that improves public services or provides new ones. Social innovations from the third sector (voluntary and community groups, and social enterprises), may be 'spun-in' to mainstream public services provision. Social innovation seeks to create transformational change which tackles social problems and improves life for the people who experience problems. Social innovation most often uses what some people call "combinatorial creativity" - bringing together thinking, experience and perspectives from a range of disciplines to create new inspiration.

Munevera Džafić
(Bosna in Hercegovina)

DOPRINOS ODGOJNO OBRAZOVNIH USTANOVA U PREVENCIJI ZLOSTAVLJANJA DJECE U OBITELJI

SAŽETAK

,,Odgajati dijete je težak posao. Pomagati djetetu u razvoju je jedan od najtežih poduhvata" Bonnie Miller Dijete je svako lice mlađe od 18 godina. Za svako dijete i obitelj, društvo u cjelini, presudno je da djecu koja rastu podstiču da budu snažni, inteligentni, osjećajni, brižljivi, kreativni savjesni, pouzdani i produktivni. Odgoj djece u obitelji je prirodan proces, koji rezultira iz cjelokupnog načina života u obitelji, međusobnih odnosa, povjerenja i ljubavi između njenih članova. Dijete se u obitelji prvo socijalizuje, odnosno stiče iskustvo o životu, o ljudima i njihovim međusobnim odnosima. Dijete stiče svijest o samom sebi, usvajajući i formirajući određene morale, stavove, poglede i shvatanja o svijetu koji ga okružuje. Cilj ovog istraživanja je uspostaviti dobru komunikaciju sa roditeljima, uključivanje roditelja u aktivnosti odgojno-obrazovnih ustanova, biti podrška roditeljima u odgajanju djeteta ukoliko nastanu odgovarajući problemi . Zatim, uključivanje stručnih saradnika i nadležnih institucija u rješavanju nastalih problema. Obitelj je primarna društvena zajednica , zajednica koja ima reproduktivnu odgojnu i gospodarstvenu i zaštitnu ulogu. Svi članovi u njoj trebaju ostvariti svoja temeljna prava. Ponekad nesvjesno a ponekad i svjesno roditelji čine manje ili veće greške i propuste u odgajanju . Najčešće se vode svojom životnom filozofijom, svojom intuicijom , snalažljivošću i znanjem. U modernom dobu, dobu današnjice, roditelji sve manje vremena provode sa svojom djecom. Imaju malo vremena za dijete i porodicu, posvećeni i okupirani poslom. U ovim slučajevima ustanove odgojno-obrazovnog karaktera imaju veliki značaj. Djecu uključuju u vrtiće, zatim škole- osnovno i srednje obrazovanje. Cjelokupni život djeteta prate odgojno-obrazovne institucije koje i same imaju veliku ulogu u razvoju djeteta. Dužne su pratiti razvoj djeteta kroz sve njegove etape : bebe, jaslice, predškolci, školarci, da prate ponašanje djece i njihove promjene u ponašanju. U toku perioda razvoja djeteta, ustanove su dužne da u plan i program uključuju i roditelje kako bi što više boravili sa svojom djecom. Polazeći od savremenih saznanja o djetetu i potrebe da se ono razvija u širokom životnom kontekstu, da se bogate uticaji sredine i stvara cjelovitija slika o svijetu, javlja se potreba uključivanja roditelja u neposredno življenje djece u vrtiću. Jako je bitno obostrano interesovanje o ponašanju djeteta kod kuće i u odgojno-obrazovnim ustanovama. Kada kod djeteta dođe do promjena u ponašanju obavezno pratiti dijete. Uzroci neprihvatljivog ponašanja pa i maloljetničkog prestupništva najčešće su: - loša ekonomska situacija u društvu;

- siromaštvo;
- teški životni uslovi u porodici;
- odrastanje u nepotpunim i razorenim porodicama;
- nezdravi odnosi bez harmonije i dobre porodične atmosfere;
- otuđenost u porodici;
- odsustvo komunikacije u porodici;
- nedostatak ljubavi i povjerenja;
- nebriga i loš uzor djetetu itd.

Istraživanja su pokazala volju i želju roditelja da se uključe u aktivnosti odgojno-obrazovnih ustanova , od vrtića do škole. Mnogo je bitna obostrana saradnja. Kada primijetite promjene u dječijem ponašanju, (koje odstupaju od uobičajenog), neophodno je obavijestiti pedagoga ustanove, zatim uključiti centar za socijalni rad i policiju.

KLJUČNE RIJEČI: dijete, dječija prava, roditelj, dužnosti i obaveze roditelja, porodica, odgojno-obrazovne institucije,

Meliha Džihić
(Bosna in Hercegovina)

VRŠNJAČKO NASILJE

SAŽETAK

Vršnjačko zlostavljanje često započinje zadirkivanjem slabijeg i povučenijeg djeteta što otkriva njegov slabe točke i dovodi do toga da agresija nad njim postane intenzivnija i trajnija. Djeca izložena vršnjačkom zlostavljanju uobičajeno su omalovažena i socijalno odbačena i trpe neke od sljedećih oblika agresije od strane jednog ili više vršnjaka:

- Verbalna agresija – ismijavanje, nazivanje pogrdnim imenima, opetovane prijetnje i sl.
- Socijalna agresija – isključivanje iz aktivnosti, ogovaranje i širenje neistina o djetetu, okretanje najboljeg prijatelja protiv djeteta, pisanje grafita o djetetu, napadanje putem interneta i mobilnog telefona i sl.
- Fizička agresija– guranje, hostilan govor tijela, prijeteće geste, tuča i sl.

Odnos napadača i žrtve obilježava neravnoteža emocija i moći, pri čemu je žrtva uznemirena, preplavljena ljutnjom i strahom, a napadač miran i nadmoćan. Pojedini stručnjaci smatraju da vršnjačko zlostavljanje može započeti već u dobi od oko 3 godine, dok drugi drže da se ne može govoriti o namjernom nanošenju povreda drugima dok dijete nije dovoljno kognitivno zrelo da može razumjeti osjećaje drugih. Isključivanje iz igre može se primijetiti već u predškolskoj dobi kada djeca ne dopuštaju drugoj djeci da se igraju s njima ili potiču druge na to da se ne igraju s pojedinom djecom. Predškolci često kažu smiješne i apsurdne stvari koje nisu nužno usmjerene protiv drugog djeteta ili odrasle osobe. Oni tako eksperimentišu s riječima i fazama koje su nedavno naučili. Smatra se da je ova vrsta zadirkivanja razvojno važna jer djeci pruža priliku za vježbanje kako se nositi s neugodnim socijalnim iskustvima u vrtiću i kasnije u školi. Istraživanja na američkoj populaciji pokazuju da u školskoj dobi intenzitet i učestalost zadirkivanja raste i češće poprima fizički oblik, te da vrhunac dostiže u višim razredima osnovne škole. U srednjoj školi obično opada, no i dalje može biti vrlo povređujuće iako je fizička agresija u toj dobi rjeđa. Koliko je tuđi komentar važan, pa time i povrjeđujući za dijete najviše ovisi o djetetu samom. Ponekad se dijete, pa i odrasla osoba, može osjećati loše i zbog opaske koja nije bila upućena u namjeri da povrjedi. Važno je znati da, slično tome, i opaska kojom se željelo povrijediti drugoga, ne mora postići željeni učinak. Kakav će učinak određeni komentar postići ovisi o tome kako ga dijete kojem je upućen doživi i kako se prema njemu postavi. Dijete sigurnog i asertivnog držanja neće postati lakom metom potencijalnog zlostavljača te će vrlo vjerojatno već i prve pokušaje zadirkivanja uspješno zaustaviti Djeca izložena vršnjačkoj agresiji obično pate od osjećaja straha, tjeskobe i frustracije koju često prati ljutnja i osjećaj bespomoćnosti. Za pojedinu su djecu takva iskustva toliko povrjeđujuća da mogu patiti i od posttraumatskog stresa. Mješavina emocija koju pritom doživljavaju izrazito je toksična za psihološku dobrobit djeteta. Te emocije mogu prerasti u stanje toksičnog srama koji podržava osjećaj bespomoćnosti u odnosu na ponašanje vršnjaka, pa i sumnju u to da i odrasle osobe mogu nešto učiniti kako bi se nasilje zaustavilo.

Jasmina Filipašić
(Hrvaška)

PROJEKT LIVING CASTLES

SAŽETAK

Dvorci i muzeji, kao impozantne tajanstvene građevine su mjesta u kojima se može oživjeti bogata prošlost i saznati kako se nekad živjelo. Njihove legende i priče su danas mnogima inspiracija za knjige ili filmove. Da bi se vratio život u dvorce i oživjela ponuda nastao je projekt LIVING CASTLES koji obuhvača 8 partnera is Slovenije i Hrvatske: Međimursko Veleučilište u Čakovcu kao vodeći partner i 7 projektnih partnera: Istraživačko-obrazovni centar Dvorac Rakičan, Znanstveno-istraživački cenatr Bistra-Ptuj, Razvojna agencija Savinjske regije d.o.o., Gradski muzej Varaždin, Muzej Međimurja Čakovec, Muzeji Hrvatskog zagorja i Proteus d.o.o. Projekt ima za cilj čuvanje i vrednovanje kulturne baštine za buduće naraštaje s inovativnim IKT pristupima, stvaranje doživljajnih iskustava, stvaranje novog proizvoda i povećanje turističke ponude što se da i naslutiti iz samog naslova projekta: Mreža „živih“ dvoraca kao oblik održivog turizma za očuvanje i promicanje kulturnog nasljeđa. Da bi se to postiglo od muzealaca se očekuje povezivanje i razvijanje partnerstva na područjima s kojima nekad nisu imali mnogo zajedničkih aktivnosti, poput ekonomije ili novih tehnologija. Neosporno je zadovoljstvo publike kada se u muzeju susretnu sa sofisticiranim tehnološkim rješenjima, zanimljivim aplikacijama i interaktivnim sadržajima.

Vlatka Filipčić Maligec
(Hrvaška)

MUZEJ SELJAČKIH BUNA: STALNI POSTAV I POPRATNI SADRŽAJI

SAŽETAK

Stalni postav Muzeja seljačkih buna prati razvoj feudalnog društva u Hrvatskom zagorju od 13. do polovice 19. stoljeća. U središtu pozornosti je Seljačka buna 1573. godine. Uz stalni postav organiziraju se izložbe i drugi sadržaji koji nadopunjuju osnovne teme postava. Tako se u Muzeju odvijaju događanja oživljene povijesti, koncerti renesansne glazbe, kazališne predstave i muzejsko-edukativne radionice.

Ivona Galfi Koločaji
(Srbija)

DECA U DIGITALNOM SVETU

ABSTRACT
Technology has completely changed every aspect of our society in the last few decades, from the way we work to the way we socialize and live. One of the most important differences is the change in the way today's children play, grow and develop as well as their interaction with previous generations. Although technology provides many positive benefits for learning, it can also have some negative effects on a child's development and quality of life.

KEYWORDS: Techology, internet, Digital Technology, children, interaction

Azra Hajrić in Asifa Kadić
(Bosna in Hercegovina)

POREMEĆAJI U ISHRANI

SAŽETAK

Poremećaji ishrane karakteriše abnormalan stav prema hrani koji dovodi do promjena u načinu ishrane i ponašanjima vezanim za unos hrane. Osoba sa poremećajem ishrane je isuviše fokusirana na svoju težinu i figuru tijela, donosi loše odluke u vezi sa unosom hrane što za posljedicu ima poguban uticaj po zdravlje. Najčešći poremećaji ishrane su: **Anoreksija nervosa** – poremećaj u ishrani koji karakteriše niska tjelesna težina i poremećaj percepcije tijela uz opsesivan strah od dobijanja težine. Osobe tjelesnu težinu održavaju voljnim gladovanjem ili prekomjernim vežbanjem. **Bulimija** – poremećaj u ishrani kod koga se patološki pretjeran apetit smjenjuje sa epizodama pražnjenja – samoizazvanom mučninom, laksativima, pilulama za mršavljenje i sl. **Patološka proždrljivost** – patološka potreba za hranom, praćena osećajem nezasite gladi. Ukoliko se poremećaj ishrane ne liječi on će loše uticati na učinak na poslu i u školi. Mogu se poremetiti porodični i prijateljski odnosi. A brojni štetni uticaji po tijelo osobe mogu dovesti i do smrtnog ishoda.

EATING DISORDERS

ABSTRACT

Eating disorders are characterized by an abnormal attitude towards food that leads to changes in diet and behaviors related to food intake. A person with an eating disorder is too focused on their weight and body shape, making bad decisions regarding food intake which results in a detrimental effect on health. The most common eating disorders are: **Anorexia nervosa** - an eating disorder characterized by low body weight and a disorder of body perception with an obsessive fear of gaining weight. People maintain their weight by voluntary starvation or excessive exercise. **Bulimia** - an eating disorder in which pathologically excessive appetite alternates with episodes of ejaculation - self-induced nausea, laxatives, weight loss pills, etc. Pathological gluttony - pathological need for food, accompanied by a feeling of insatiable hunger. If the eating disorder is not treated, it will have a bad effect on performance at work and at school. Family and friendly relationships can be disrupted. And many harmful effects on a person's body can lead to death.

Alma Husić
(Bosna in Hercegovina)

POREMEĆAJI U ISHRANI

SAŽETAK

Poremećaj u ishrani najčešće nastaje kao posljedica držanja restriktivnih dijeta i to kod osoba koje su emocionalno i psihički osjetljive. Najčešći poremećaji u ishrani su anoreksija nervosa i bulimija. Anoreksija nervosa je poremećaj u ishrani koji karakteriše niska tjelesna težina i poremećaj percepcije tijela uz opsesivan strah od dobijanja težine. U nastajanju anoreksije učestvuje više etioloških faktora, od bioloških, psiholoških, socijalnih i kulturnih. Pod povećanim rizikom od razvoja ove bolesti su osobe koje su doživjele težu trauma ili emocionalni stres za vrijeme puberteta: koje su bile izložene seksualnom zlostavljanju i sl. U nastajanju anoreksije učestvuje više etioloških faktora, od bioloških, psiholoških, socijalnih i kulturnih. Liječenje obuhvata kombinaciju terapijskih pristupa koji uključuju: individualnu psihoterapiju, kognitivno-bihevioralni pristup, porodičnu terapiju i medikamente. Bulimija je poremećaj u ishrani kod koga se patološki pretjeran apetit smjenjuje sa epizodama pražnjenja- samoizazvanom mučninom, laksativima, pilulama za mršavljenje i sl. Smatra se da su pritisci i sukobi unutar porodice prvobitni uzrok bulimije.. Liječenje bulimije podrazumijeva psihološko liječenje koje podrazumijeva pojedinačnu, porodičnu ili grupnu psihoterapiju. Osoba koja ima poremećaj ishrane ne treba osudjivati. Ono što je važno je da se zaustavite ako prepoznate ove simptome kod sebe, da potražite pomoć i krenete put oporavka.

Bernadin Ibrahimpašić
(Bosna in Hercegovina)

PRIMJENA OSNOVNIH GEOMETRIJSKIH LIKOVA U POUČAVANJU ALGEBARSKIH SADRŽAJA

SAŽETAK

Učenici s poteškoćama su već dugi niz godina uključeni u redovni odgojno – obrazovni sistem. Mnogi od njih uspješno savladavaju predviđeni nastavni program, ali još uvijek postoje poteškoće koje onemogućavaju potpuno iskorištavanje obrazovnih potencijala tih učenika. Na časovima je potrebno težiti da učenik s poteškoćama usvaja znanje u skladu sa svojim sposobnostima, te da pokaže znanje koje je stekao. Nastavne metode i oblici rada se mogu prilagoditi na mnogo različitih načina. Nastavnik treba poznavati metode i strategije učenja kako bi učeniku pomogao u razvoju njegove metakognitivne svjesnosti. Ipak, i dalje je neprilagođenost metoda i oblika nastavnog rada jedan od uzroka neuspjeha učenika s poteškoćama (i ne samo tih učenika). U radu se opisuje upotreba obojenih osnovnih geometrijskih likova, kao što su pravougaonik i kvadrat, u poučavanju nekih algebraskih sadržaja, kao što su osnovne računske operacije s cijelim brojevima, rješavanje jednačina s jednom nepoznatom, sabiranje i množenje polinoma, osnovni algebarski identiteti, te rastavljanje kvadratnog trinoma na faktore.

KLJUČNE RIJEČI: Učenici s poteškoćama, Geometrijski likovi, Algebra.

APPLICATION OF BASIC GEOMETRIC SHAPES IN TEACHING ALGEBRA

ABSTRACT

Students with disabilities have been involved in the education system for many years. Many of them successfully master the planned curriculum, yet difficulties that prevent those students from reaching their full educational potential still remain. During the classes, one should strive for the student with difficulties to acquire knowledge in accordance with their abilities, and to show the knowledge they have obtained. Methods and forms of teaching can be adjusted in many ways. Teacher should be familiar with methods and strategies of learning in order to help the student develop his metacognitive awareness. However, the lack of adjustment of methods and forms of teaching causes students with disabilities (and not only those students) to experience failure. The paper describes the use of colored geometric shapes, such as rectangle and square, in teaching some topics in algebra, such as basic arithmetic operations with integers, solving equations with one unknown, addition and multiplication of polynomials, basic algebraic identities and decomposition of square trinomial into factors.

KEYWORDS: Students with disabilities, Geometric shapes, Algebra.

Irma Ibrišević in Nejla Hasić
(Bosna in Hercegovina)

UTICAJ MOBILNIH UREĐAJA NA ZDRAVLJE

ABSTRACT

Today's life has become almost unthinkable without the use of mobile phones. There are currently about 5 billion mobile phone users in the world, and about half of them are users of the so-called. smartphones. Smartphones are becoming an unavoidable part of everyday life and, in a way, represent a new way of life for modern man of the 21st century. Today, they are no longer just for calling or texting, they allow you to communicate and share data at any time, wherever you are. We use them as cameras, GPS devices, to pay bills and shop online… and many applications help us with that. But are cell phones harmful and what consequences can they leave on our health?

Nadica Jagerčec
(Hrvaška)

DVOR VELIKI TABOR - LIVING TABOR

SAŽETAK

Dvor Veliki Tabor djeluje kao jedna od pet ustrojbenih jedinica u okviru Muzeja Hrvatskog zagorja .Dvor Veliki Tabor jedan je od najznačajnijih kulturno- povijesnih spomenika u kontinentalnom dijelu Hrvatske. Ovaj plemićki grad spomenik je kulture najviše kategorije zbog svoje autentične kasnosrednjovjekovne fortifikacijske arhitekture čija vrijednost prelazi nacionalne okvire. Popularnosti i prepoznatljivosti Velikog Tabora velikim je dijelom pridonijela usmena predaja odnosno jedna od najpoznatijih legendi hrvatskog zagorja – Legenda o Veroniki Desinićkoj. Zahvaljujući projektu LIVING Castles u kojem su Muzeji Hrvatskog zagorja jedan od partnera - postojeća ponuda u Dvoru Veliki Tabor je obogaćena suvremenom informacijskom i komunikacijskom tehnologijom.

Lidija Kelemen
(Hrvaška)

MUZEJI HRVATSKOG ZAGORJA: INTEGRACIJA TURISTIČKOG PROIZVODA LIVING CASTLES NA PRIMJERU MUZEJA SELJAČKIH BUNA

SAŽETAK

Muzej seljačkih buna svojim postavom čuva bogatu povijesnu i kulturnu baštinu Hrvatskog zagorja. Sudjelovanje u projektu Living Castles omogućilo je prekogranično povezivanje hrvatskih i slovenskih dvoraca zasnovano na zajedničkoj Knjizi priča o dvorcima i sadržajima za suvremenu informacijsko-komunikacijsku tehnologiju. Na primjeru Muzeja seljačkih buna pokazat ćemo kako je intregracija turističkog proizvoda Living Castles posjetiteljima omogućila jedinstveno doživljajno iskustvo.

Besim Kikanović
(Bosna in Hercegovina)

ZAVISNOST OD INFORMACIONE I KOMUNIKACIONE TEHNOLOGIJE

SAŽETAK

Zavisnost od interneta predstavlja klinički poremećaj sa negativnim posljedicama na socijalno, radno, porodično, finansijsko i ekonomsko funkcionisanje ličnosti. U poslednje dvije decenije u svijetu i kod nas broj zavisnika od interneta je u stalnom porastu. Procjenjuje se da svaki osmi korisnik interneta ima neke od znakova koji karakterisu zavisnost. Prvi korak u liječenju je priznanje da postoji problem i da smo svjesni da postoji uticaj savremenih tehnologija i interneta na naš život kao i kod svih drugih bolesti zavisnosti. Ovaj oblik zavisnosti je relativno nova bolest, a kako ima karakteristiku masovnosti možemo reći i novi socijalni problem. Ubrzo zatim počinju da se otvaraju prve institucije specijalizovane za ovaj problem, a danas ih već ima širom svijeta. Virtualni svijet ili svijet interneta ima za svrhu učiniti nove informacije i znanja što dostupnijima, te tako olakšati njihovo usvajanje, čime se obogaćuju naša posredna iskustva. Internet nikako ne može biti zamjena za naše stvarne socijalne kontakte, životne navike i osnovne životne potrebe.

DEPENDENCE ON INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES -

ABSTRACT

Internet addiction is a clinical disorder with negative consequences on the social, work, family, financial and economic functioning of a person. In the last two decades, the number of internet addicts in the world and in our country has been constantly increasing. It is estimated that every eighth Internet user has some of the signs that characterize addiction. The first step in treatment is to acknowledge that there is a problem and that we are aware that there is an impact of modern technology and the Internet on our lives as with all other addictions. This form of addiction is a relatively new disease, and as it has the characteristic of mass, we can say a new social problem. Soon after, the first institutions specialized in this problem began to open, and today there are already them all over the world. The purpose of the virtual world or the world of the Internet is to make new information and knowledge as accessible as possible, and thus facilitate their adoption, thus enriching our indirect experiences. The Internet can in no way be a substitute for our real social contacts, life habits and basic life needs.

Bojan Kmezić
(Srbija)

OMLADINA U KLADIONICI

ABSTRACT
Sports betting and games of chance are our gloomy reality. An increasing number of young people are becoming addicted to games of chance and going to sports bookmakers. Parents give their children "modest pocket money" for a sandwich at school every morning from their modest household budgets. However, they often play parental trust and spend that money by filling out tickets at sports betting shops, or spend and lose it by gambling in slot machine clubs. In the immediate vicinity of most primary and secondary schools, there are sports betting shops, which contribute to the greater dependence of young people on games of chance. The high unemployment rate, numerous economic and political problems, as well as insufficient implementation of legal norms, make our country a "suitable environment" for the development of business in the field of games of chance. According to the results of certain research, more than **80%** of minors, between the ages of **15 and 17**, have frequented a sports bet at least once and participated in games of chance. The fact that **42%** of high school students and young people go to sports betting everyday sounds worrying. It often happens that due to going to bookmakers, a large number of high school students have a large number of unjustified classes due to absences from classes.

KEYWORDS: sports betting, youth, addiction, society, laws.

Nadja Kovač
(Srbija)

PSIHIČKO NASILJE U PORODICI

ABSTRACT
Domestic violence is committed by anyone who, by using violence, threatening to attack life or body, by insolent or reckless behavior, endangers the peace, physical integrity or mental state of a family member. It is a behavior by which a family member endangers the physical integrity, mental health or tranquility of another or other family members. Everyone has the right to protection from domestic violence, in accordance with the law.

KEYWORDS: family, violence, physical integrity, mental health, state and laws.

Jovanka Kovačević
(Srbija)

ALKOHOLIZAM U PORODICI

ABSTRACT
Alcoholism is a social problem that is present in our environment as a growing phenomenon that permanently endangers not only health but also the social function of the family. It is quite enough that, say, the father is an alcoholic, so that the complete structure of the family is disintegrated, and its members and relations between them are extremely endangered and displaced. Alcoholism is not an isolated phenomenon, it is not a personal problem, it is not a private matter, it is a problem of all those who collide with its destructive power: both the immediate and extended family, primarily the spouse, then the children, then the extended family. Unfortunately, alcoholism is a devastating problem that is spreading. The reasons for that are probably in the fact that alcohol is easily available.

KEYWORDS: alcoholism, family, alcoholism in the family.

Tabita Kovačević
(Srbija)

STRAH

ABSTRACT
There are numerous definitions of emotions and each of them could be said to be correct because a person describes it in relation to their emotional state and in relation to personal experience. Emotions are dealt with by different sciences, ie. scientific disciplines from psychology and neurobiology to sociology and neurology (medicine). The manifestation of emotions is always associated with some physical reaction that is manifested in nonverbal communication. Fear is most often defined as an intense and uncomfortable feeling about an existing or expected danger. Fear inhibits the speech muscles, so a person can become dumb, and can also be paralyzed by fear. Other muscles also contract from fear, so that causes a feeling of coldness and trembling. Due to the reduced blood flow to the brain, the person is weak, has problems with sleep and intellectual work. Of particular importance is the fear in the age of the coronavirus pandemic in which we find ourselves. There are certain methods by which a person can calm down and overcome fears.

KEYWORDS: emotions, fear, coronavirus, person, anxiety

Mirsada Mahmutović
(Bosna in Hercegovina)

OBITELJSKI ODGOJ I DEVIJANTNO PONAŠANJE MLADIH

SAŽETAK

Za definiciju devijantnosti uzimamo da je ona *narušavanje normi i očekivanja određene društvene grupe ili određenog društva*. Pod narušavanjem normi misli se na ponašanje koje je neuobičajeno od standardnog te ponašanje koje prelazi granice dopuštenog i to u tolikoj mjeri da takvo ponašanje nije u stanju tolerirati ni društvena zajednica. Kada govorimo o granicama dopuštenog, naravno, za sva društva ne vrijedi isto, tako da možemo reći da se društveni standardi mijenjaju od društva do društva, od kulture do kulture. Devijantnost je, drugim riječima, *kulturno determinantna*. Roditelji su po svojoj društvenoj i prirodnoj funkciji odgajatelji. Kada govorimo o ranom djetinjstvu tad možemo reći da je majka najvažniji odgojitelj. Nakon svoje treće godine dijete se osamostaljuje uz majčinu pomoć dok ga bodri i podržava. Pri tome, osjećajni kontakt s majkom se ne prekida, ali se sve više pojavljuju novi kontakti u djetetovom životu. Majka surađuje i svoj odgojni zadatak usklađuje s njima. Krajem ranog djetinjstva, kad se dijete počinje osamostaljivati, sve važniju ulogu u djetetovom životu ima otac. Razlika između njega i majke počinje da interesuje dijete. Emocionalna povezanost s ocem ojačava, a djetetu su bitna oba stečena kontakta – i sa majkom i sa ocem. Međusobno dopunjavanje oca i majke dijete čini da se osjeća sigurnim, radosnim i sretnim, a to je bitna pretpostavka uspješnog odgoja djeteta. Obitelj predstavlja prvu stepenicu u procesu socijalizacije kod svake osobe, te je kvaliteta odnosa u obitelji ključni faktor kvalitete razvoja djeteta. Primarni činitelji koji utječu na devijantno ponašanje su, prije svega, dezintegrirana obitelj zbog nedostatka komunikacije unutar obitelji, potom odnosi u obitelji koji su poremećeni među svim članovima, nezainteresiranost roditelja te zdravstveni problemi, kako roditelja tako i samih devijantnih mladih osoba. Izostankom jednog od roditelja (smrtni slučaj ili rastava) dijete gubi taj vid oslonca i potpore. Budući da danas imamo sve veće stope razvoda brakova dolazi i do sve veće pojave samohranog roditeljstva. Nasuprot tome, brojna istraživanja upućuju na zaključak da samohrano roditeljstvo uopće nema nikakvog utjecaja na pojavu delinkvencije i devijantnosti kod mladih ili je takav utjecaj, ako i postoji, minimalan i zapravo zanemariv.

KLJUČNE RIJEČI: **devijantnost, obitelj, roditelji, djetinjstvo, odgajatelji**

Izudin Maleškić
(Bosna in Hercegovina)

„ZELENE BAŠTE GRADA TUZLE U FUNKCIJI RAZVOJA TURISTIČKE SVIJESTI I KULTURE STANOVANJA“

SAŽETAK

Tema je primjer uloge i doprinosa pojedinca i male grupe građana u razvoju ambijentalnog izgleda grada koji ima ambiciju razvoja jednog specifičnog turističkog potencijala. Za današnju Tuzlu može se reći da je grad u tranziciji. Doskora je Tuzla bila poznata samo po svojoj tuzlanskoj soli, hemijskoj industriji i termoelektrani. No, ne tako davno grad započinje svoje prve korake u razvoju novog potencijala, a to je turistički potencijal. Uspjeh zavisi od sinergije djelovanja tri ključna subjekta, to su gradska administracija, građani i pojedinac kao individua. Gradska administracija prvi je korak započela 2000. godine idejom o izgradnji prvog slanog jezera u samom jezgru grada. Danas tri Panonska jezera i slani slapovi, odnosno kompleks Panonskih jezera, mogu ugostiti oko 17.000 gostiju dnevno. Panonska jezera predstavljaju jedinstven primjer slanih jezera u centru jednog grada u Europi. Ovim sadržajima otvorana su vrata ozbiljnijem razvoju turizma u gradu Tuzla. Za turističku budućnost grada njegov ambijentalni izgled je jako bitan. Možda za industrijsku i rudarsku Tuzlu nije bio važan, no za turističku Tuzlu izgled grada je od velike važnosti. U tom segmentu pojedinac i građani igraju značajnu ulogu. Zelena bašta na krovu zgrade, kao jedinstven ambijent, može se koristi za odmor i druženje. Koristi se i za obilježavanje značajnih datuma iz oblasti ekologije, a i za ekološku edukaciju građana. Nedavno je tako obilježen 24.maj, europski Dan parkova, a u pripremi je i obilježavanje svjetskog Dana stanovanja koji će se obilježiti prvog ponedjeljka u mjesecu oktobru.

Lejla Malkić in Sabina Hamidović
(Bosna in Hercegovina)

OVISNOST O INTERNETU

SAŽETAK

Internet je u modernom svijetu izuzetno prisutan i često neophodan za obavljanje svakodnevnih obaveza. Sredstvo je zadovoljavanja psiholoških potreba te je sastavni dio savremene komunikacije. U tom kontekstu, ne iznenađuje da dio populacije razvija probleme povezane s njegovom prekomjernom uporabom, a koji mogu voditi i razvoju ovisnosti. No, ne postoji jednoznačna definicija ovog problema niti precizni pokazatelji o prevalenciji i incidenciji, stoga ovisnost o Internetu još uvijek nije uvrštena kao zasebni dijagnostički entitet u međunarodne klasifikacije problema mentalnog zdravlja. Međutim, neosporna aktualnost i raširenost štetnih psihosocijalnih posljedica kod dijela populacije, doveli su do potrebe za razvojem tretmanskih intervencija. Upotreba Interneta je u stalnom porastu, osobito među mladim osobama, pa je samim time vremenom počeo rasti interes i za potencijalne štetne učinke koje prekomjerna upotreba interneta može imati. Iako ne postoji formalni dijagnostički poremećaj koji bi se nazivao ovisnost o Internetu, sve je više provedenih studija koje govore u tom smjeru i za očekivati je kako će ovisnost o internetu uskoro postati i dio službene psihijatrijske klasifikacije.

INTERNET ADDICTION

ABSTRACT

The Internet is extremely present in the modern world and often necessary for performing daily duties. It is a means of satisfying psychological needs and is an integral part of modern communication. In this context, it is not surprising that part of the population develops problems associated with its overuse, which can also lead to the development of addiction. However, there is no unambiguous definition of this problem or precise indicators of prevalence and incidence, so Internet addiction has not yet been included as a separate diagnostic entity in international classifications of mental health problems. However, the indisputable topicality and prevalence of harmful psychosocial consequences among a part of the population have led to the need to develop treatment interventions. The use of the Internet is constantly increasing, especially among young people, and over time, interest in the potential harmful effects that excessive use of the Internet can have has begun to grow. Although there is no formal diagnostic disorder called Internet addiction, more and more studies have been conducted that speak in that direction and it is to be expected that Internet addiction will soon become part of the official psychiatric classification.

Petra Marincel
(Hrvaška)

USUSRET DIGITALNOM DOBU U GRADSKOM MUZEJU VARAŽDIN

SAŽETAK

Danas, u 21. stoljeću, nezamisliva je dobra komunikacija s posjetiteljima bez korištenja digitalnih pomagala. Muzeji moraju uhvatiti korak s novim tehnologijama, ako žele privući novu publiku. Gradski muzej Varaždin se trudi koristiti te prednosti koje nam donosi digitalno doba i nastoji što češće primjenjivati interaktivnu multimediju u prezentaciji i komunikaciji s publikom, bilo to u stalnim postavima, povremenim izložbama, nekim posebnim događanjima ili edukativnim radionicama.

Elma Mehmedbegović in Dženana Ahmetbašić
(Bosna in Hercegovina)

PEER VIOLENCE (BULLYING)

ABSTRACT

Peer violence has been defined as a repeated act that is intentionally exercised to harm others on purpose, it is violence that is patterned rather than an isolated occurrence. It has further been defined as 'unwanted, aggressive behavior among school-aged children that involves a real or perceived imbalance of power' . Once children enter school, friendships and interactions with peers take on an increasingly important role in their lives. These relationships have the potential to contribute to a child's sense of well-being and to social competence, but they are also associated with exposure to new forms of victimization. Although peer violence can take many forms, available data suggest that bullying by schoolmates is by far the most common. Peer violence may be direct or indirect. Direct violence includes physical aggression, threats, and name-calling. Peer violence among children has serious consequences for children's health and academic performance. It results in fatigue, insomnia, and poor concentration at school. In England 19%, Japan 15%, Norway 14%, Spain 17%, USA 16% of children had been bullied. Some theoretical reviews consider bullies as individuals with no social skills, low self-esteem, failing to process social information, with weak social position in a group and other adjustment issues. Understand what peer-on-peer abuse is. Violence against children can be prevented. Preventing and responding to violence against children requires that efforts systematically address risk and protective factors at all four interrelated levels of risk (individual, relationship, community, society).Things to do to stop violence among children :Provide appropriate and regularly updated staff training; Challenge inappropriate behaviours; Provide a preventative curriculum programme; Consider your context and work with local partners; Seek specialist support.

Selma Mešić in Dajana Bradvičić
(Bosna in Hercegovina)

ZAVISNOST OD PSIHOAKTIVNIH SUPSTANCI

SAŽETAK

Zavisnost se sada prepoznaje kao hronična recidivantna bolest mozga koja se ispoljava kroz različita kompulsivna ponašanja. Psihoaktivne tvari često dovode do subjektivnih (iako se to mogu objektivno promatrati) promjena u svijesti i raspoloženju koje bi se korisniku mogle učiniti korisnim i ugodnim (npr. Euforija ili osjećaj opuštenosti) ili korisne na objektivno uočljiv ili mjerljiv način (npr. Povećana budnost). Tvari koje nagrađuju, a time I pozitivno jačaju, mogu izazvati stanje ovisnosti - kompulzivnu upotrebu droga unatoč negativnim posljedicama. Uz to, trajna upotreba nekih tvari može proizvesti fizičku ili psihološku ovisnost ili oboje, povezanu sa somatskim ili psihološko-emocionalnim stanjima povlačenja.Rehabilitacija od droga pokušava smanjiti ovisnost kombinacijomvpsihoterapije, grupa za podršku i drugih psihoaktivnih supstanci. Suprotno tome, određeni psihoaktivni lijekovi mogu biti toliko neugodni da osoba više nikada neće upotrijebiti tu tvar. Posljedice koje droga uzrokuje pojedincima, obiteljima i zajednici smatraju se jednim od najtežih sociopatoloških pojava današnjice. Motivi mladih osoba koji započinju s uzimanjem droge su mnogi i različiti: radoznalost, težnja pripadnosti vršnjacima, nesposobnost da se riješe konfliktne situacije i slično. Često se javljaju razvojne krize, koje se nazivaju i krizama identiteta, što kod mladih izaziva emocionalnu bol. To može dovesti do pribjegavanja drogama radi postizanja osjećaja sigurnosti, samopoštovanja, moći i bijega od stvarnosti, što je u to vrijeme za njih vrlo bolno. Psihoaktivne supstance : Kokain, Heroin, Marihuana, LSD, Spid, Ekstazij, Amfetamin, Metamfetamin, “ mahične gljive” . Bez obzira na razlog, upotreba pas se ne može opravdati. One ni na jedan način ne mogu pomoći, samo njihovom upotrebom čovjek uništava svoje zdravlje, ličnost i svoj život !

ADDICTION TO PSYCHOACTIVE SUBSTANCES

ABSTRACT

Addiction is now recognized as a chronic recurrent brain disease that manifests itself through a variety of compulsive behaviors. Psychoactive substances often bring about subjective (although these may be objectively observed) changes in consciousness and mood that the user may find rewarding and pleasant (e.g., euphoria or a sense of relaxation) or advantageous in an objectively observable or measurable way (e.g. increased alertness). Substances which are rewarding and thus positively reinforcing have the potential to induce a state of addiction – compulsive drug use despite negative consequences. In addition, sustained use of some substances may produce physical or psychological dependence or both, associated with somatic or psychological-emotional withdrawal states respectively. Drug rehabilitation attempts to reduce addiction, through a combination of psychotherapy, support groups, and other psychoactive substances. Conversely, certain psychoactive drugs may be so unpleasant that the person will never use the substance again. The consequences that drugs cause to individuals, families and the community are considered to be one of the most severe sociopathological phenomena of today. The motives of young people who start taking drugs are many and varied: curiosity, aspiration to belong to peers, inability to resolve conflict situations and the like. Developmental crises, which are also called identity crises, often occur, which causes emotional pain in young people. This can lead to resorting to drugs to achieve a sense of security, self-esteem, power, and escape from reality, which is very painful for them at the time. Psychoactive substances: cocaine, heroin, marihuana, LSD, Speed, ecstasy, amphetamine, methamphetamine, “magic mushrooms”. For no reason, the use of psychoactive substances cannot justify. They cannot help in any way, only by their use a man destroys his health, personality and his life .

Nadina Mujagić
(Bosna in Hercegovina)

PATOLOŠKO KOCKANJE

ABSTRACT
Patološko kockanje spada u poremećaj navika i nagona, što znači da ga karakteriziraju ponovljene epizode kockanja prije kojih osoba osjeća rastuću napetost i uzbuđenje, užitak za vrijeme samog čina, a nakon kockanja može se, ali ne mora javiti žaljenje i krivnja. Igrač nije u mogućnosti kontrolirati poriv za kockanjem mada izvođenjem tog čina čini štetu sebi i drugima. Za ovaj poremećaj koristi se i naziv ovisnost o kockanju, mada za razliku od ostalih oblika ovisnosti, u ovom poremećaju nema unošenja sredstva ovisnosti izvana. Ostale značajke su iste: žudnja, gubitak kontrole, tolerancija, apstinencijske smetnje, recidivirajući tijek bolesti, stigma, način liječenja. Naravno da sve osobe koje igraju igre na sreću nisu patološki kockari. Gdje je granica, kada prestaje zabava i nastaje poremećaj? O poremećaju govorimo kada osoba:

- većinu vremena provodi zaokupljena kockanjem bilo da kocka ili prepričava događaje vezano za kockanje, planira kako doći do novca, mašta o uspjehu,
- zanemaruje sve ostale oblika zadovoljstva,
- treba sve veće i veće uloge da bi postigla isti stupanj uzbuđenja i zadovoljstva,
- opetovano ulaže napore da prestane kockati, ali bez uspjeha,
- pri pokušaju prestanka osjeća nemir, razdražljivost, loše raspoloženje, nesanicu
- počinje posuđivati novac, a zatim činiti nezakonita djela poput pronevjere, krivotvorenja i slično,
- nastavlja takovo ponašanje uprkos štetnim posljedicama.

Liječenje nije po klasičnom medicinskom nego po javnozdravstvenom modelu. Najbolji rezultati se postižu kombiniranjem socioterapije, psihoterapije i lijekova.
Od lijekova se koriste antidepresivi jer se depresija javlja u 70% patoloških kockara, zatim anksiolitici, skupina lijekova koji smanjuju napetost, tjeskobu, strepnju i strah, te stabilizatori raspoloženja koji djeluju na impulzivnost.

Ena Nezirović
(Bosna in Hercegovina)

IZGRADNJA KAPACITETA-MOTIVACIJA

SAŽETAK

Motivacija je stanje ili proces unutar pojedinca koji potiče,održava i usmjerava ponašanje prema određenom cilju.To stanje je nešto što je predpostavljeno i ne može se direktno opažati niti mjeriti.Obično o motivaciji zaključujemo na temelju ponašanja pojedinca i poznavanja njegovih potreba i želja. S obzirom na činjenicu da na ponašanje utiču i brojni drugi faktori,samim opažanjem ponašanja ne možemo sa sigurnošću zaključivati o motivaciji pojedinca.Često pitanje u životu općenito je kako poboljšati motivaciju?Motivi koji nas pokreću mogu dolaziti unutar nas i/ili iz okoline. Motivi kao što su želja za dobrim zdravljem, osjećaj zadovoljstva,uspješnosti,osjećaj probijanja ličnih barijera ili vjera u težak rad i porodica,relativno su stabilni kroz vrijeme,te će manje rezultirati negativnim ishodom. S druge strane motivi kao što su novac, slava, uspjeh, nagrade ili pohvala drugih, brz su način motiviranja ali jednako tako kratkoročan način koji može imati i neželjene nuspojave. Ciljevi su iznimno snažni motivatori i pokretači ponašanja pojedinca.Pravila postavljanja ciljeva nalažu promišljanje o tome koliko je cilj specifičan,mjerljiv,dohvatljiv,lično važan i vremenski određen. Uz ovakvu podršku i sistem,individua može postići zavidnu razinu motivacije uz osjećaj zadovoljstva postignutim rezultatima.Vrijednosti su temeljni ciljevi koje pojedinac želi ostvariti u svom životu.Postavljanje i definiranje vlastitih vrijednosti vodi sigurnom uspjehu jer na taj način definiramo ono što u biti jesmo. Odustajanje od vlastitih vrijednosti znači odustajanje od sebe,a to rijetko činimo. Na taj način,naši ciljevi postaju naša lična misija i veliki izvor motivacije.Brojni su faktori koji mogu pomoći u izgradnji dugotrajnog i stabilnog osjećaja motiviranosti. Koji god da izaberete,na dobrom ste putu izgradnje ispunjene i samouvjerene osobe.

CAPACITY BUILDING-MOTIVATION

ABSTRACT

Motivation is a state or process within an individual that encourages, maintains and directs behavior toward a specific goal. This state is something that is assumed and cannot be directly observed or measured. Usually we conclude about motivation based on the individual's behavior and knowledge of his needs and desires. Due to the fact that behavior is influenced by many other factors, the observation of behavior alone can not conclude with certainty about the motivation of the individual. A common question in life in general is how to improve motivation? The motives that move us can come from within us and / or from the environment. Motives such as a desire for being healthy, a sense of satisfaction, success, a sense of breaking down personal barriers, or a belief in hard work and family, are relatively stable over time, and will result in less negative outcomes. On the other hand, motives such as money, fame, success, awards or praise from others are a quick way to motivate but is just short way that can have unwanted side effects. Goals are extremely powerful motivators and drivers of an individual's behavior. Goal setting rules require thinking about how specific, measurable, achievable, personally important, and timed the goal is. Giving up our own values means giving up on ourselves, and we rarely do that In this way, our goals become our personal mission and a great source of motivation. There are many factors that can help build a long-lasting and stable sense of motivation. Whichever you choose, you are well on your way to building a fulfilled and confident person.

Sead Noćajević
(Bosna in Hercegovina)

DRVOREDI DIVLJIH TREŠANJA (PRUNUS AVIUM L.) U RAZVOJU TURISTIČKIH DESTINACIJA

SAŽETAK
Svaki drvored ima svoju multifunkcionalnu namjenu u urbanim sredinama, tj. onim sredinama koje su prenaseljene. Zelena infrastruktura je strateški planirana mreža multifunkcionalnih otvorenih prostora nekog područja koja može obuhvaćati prirodne, poluprirodne i/ili urbane površine, od zaštićenih područja, prirodnih područja (šume, travnjaci, rijeke, jezera, močvare, itd..), ruralnih poljoprivrednih krajolika, zelenih površina unutar urbane matrice (parkova, vrtova, plaža, drvoreda, aleja, zelenih površina uz javne ustanove, višestambena naselja ali i uz privredne objekte) bilo u privatnom ili javnom vlasništvu, sa ili bez mogućnosti javnog pristupa.Svako područje ima određeni potencijal za razvoj zelene infrastrukture, tako i Grad Živinice, te stoga treba izraditi posebno za urbane sredine strategiju zelene infrastrukture. Grad Živinice odlikuje nekoliko gradskih parkova u različitim dijelovima grada sa dendoflornim biodiverzitetom,te dosta dobro očuvana prirodna šuma hrasta kitnjaka (*Quercus robur* L.).Tačnije od 22.aprila, Grad je bogatiji za 75 individua divljih trešanja (*Prunus avium* L.), koje su posađene u drvored te će ukrašavati zonu gdje je uređena biciklistička staza. Ekspanzija urbanog dijela Grada Živinice traži jedan detaljnji pristup u planiranju budućnosti grada sa zonama u kojima će se urediti drvored sličan drvoredu divljih trešanja.Trešnja ima multifunkcionalni značaj počev od bioenergetskog bilansa u biosferi, preko poboljšanja klime, hidroloških ciklusa, medonosne ispaše i vrijednosti tehničkog drveta. I ako u gradu imaju pojedninačna stabla samoniklih divljih trešanja, tim trešnjama se posebno obraduju djeca koja kada sazrije u junu, ubiru plodove zajedno sa pticama. Grad Živinice je uradio Strategiju razvoja turizma 2019.-2024., u kojem se određuju ciljevi i prioriteti razvoja turizma s ciljem osiguranja konkurentne i prepoznatljive turističke destinacije u budućnosti.Smatramo za budućnost da to bude jedna od turističkih atrakcija, kao turistički proizvod Grada Živinica, biciklistička staza sa drvoredom divljih trešanja, te da se može integristi sa ostalim turističkim ponudama.

KLJUČNE RIJEČI: drvored, divlja trešnja, biciklistička staza, turistička destinacija, zelena infrastruktura

ROWS OF WILD CHERRIES (*PRUNUS AVIUM* L.) IN THE DEVELOPMENT OF TOURIST DESTINATIONS

ABSTRACT
Each tree line has its multifunctional purpose in urban areas, ie. to those environments that are overpopulated. Green infrastructure is a strategically planned network of multifunctional open spaces of an area that can include natural, semi-natural and / or urban areas, from protected areas, natural areas (forests, grasslands, rivers, lakes, swamps, etc.), rural agricultural landscapes, green area within the urban matrix (parks, gardens, beaches, tree lines, alleys, green areas next to public institutions, apartment buildings but also with commercial buildings) either in private or public ownership, with or without the possibility of public access.Each area has a certain potential for the development of green infrastructure, as well as the City of Živinice, and therefore a green infrastructure strategy should be developed especially for urban areas. The town of Živinice is characterized by several city parks in different parts of the city with dendofloric biodiversity, and a fairly well-preserved natural sessile oak forest (*Quercus robur* L.).More precisely, as of April 22, the City is richer by 75 individuals of wild cherries (Prunus avium L.), which are planted in an alley and will decorate the area where the bike path is arranged. The expansion of the urban part of the City of Živinice requires a detailed approach in planning the future of the city with zones in which to arrange a tree-like avenue of cherries. The cherry has a multifunctional significance . And if the city has individual trees of wild wild cherries, these cherries are especially enjoyed by children who, when they ripen in June, harvest the fruits together with the birds. The City of Živinice has developed a Tourism Development Strategy 2019.-2024., which defines the goals and priorities of tourism development in order to ensure a competitive and recognizable tourist destination in the future. a bicycle path with a tree line of wild cherries, and that it can be integrated with other tourist offers.

KEYWORDS: tree line, wild cherry, bike path, tourist destination, green infrastructure

Nermina Omerbegović
(Bosna in Hercegovina)

OBRAZOVANJE
POŠTOVANJE DJETINJSTVA

SAŽETAK

Dijete se danas promatra kao aktivni subjekt vlastitog razvoja sa svojim pravima i potrebama, a od odraslih se očekuje da te potrebe prepoznaju i stvore prilike u kojima će ispunjavati zahtjeve i potrebe. Potrebno je i djeci i društvu što bolje približiti sliku o pravima, upoznati sa istima i naglašavati važnost ostvarivanja prava, te posljedice izostajanja bilo kojeg prava. Poznata je uzrečica da svijet ostaje na mladima, stoga je važno osigurati im adekvatno i sretno djetinjstvo tijekom kojeg će se razvijati i pripremati na život, te kasnije svoja iskustva prenositi na druge. Iako se danas uveliko promiču dječja prava, ona se često i krše. Nekad se prava ne ostvaruju u potpunosti, što iz neznanja, što i radi mišljenja da odrasli čine uslugu djeci, odnosno da "štite" djecu, ako ih ne izlažu nekim situacijama koje roditelji procjenjuju u ime djece, kao poželjne ili nepoželjne situacije. Svejedno se može zaključiti da ona i dalje nije u dovoljnoj mjeri zastupana i provedena u praksi i stvarnim životnim situacijama, kao što je opisana na "papiru", a to znači da društvo i dalje treba raditi na sebi. Predmet rasprave često je djetetova dob uz koju se pretpostavlja da je vrsta ograničenja u razumijevanju, a time i u ostvarivanju svojih prava. Rasprava o "adekvatnoj dobi" dobit će opravdan odgovor jedino ukoliko uključimo djecu da aktivno sudjeluju u svim područjima razvoja vlastitih kompetencija.

EDUCATION
RESPECT FOR CHILDHOOD

ABSTRACT

Today, the child is seen as an active subject of their own development with their rights and needs, and adults are expected to recognize these needs and create opportunities in which they will meet the requirements and needs. It is necessary for children and society to get as close as possible to the picture of rights, to get acquainted with them and emphasize the importance of exercising rights, and the consequences of the absence of any rights. There is a well-known saying that the world stays with young people, so it is important to provide them with an adequate and happy childhood during which they will develop and prepare for life, and later pass on their experiences to others. Although children's rights are widely promoted today, they are often violated. Sometimes rights are not fully exercised, either out of ignorance or because of the opinion that adults are doing a service to children, or to "protect" children, if they do not expose them to some situations that parents assess on behalf of children, as desirable or undesirable situations. Nevertheless, it can be concluded that it is still not sufficiently represented and implemented in practice and real life situations, as described on "paper", which means that society still needs to work on itself. The subject of discussion is often the child's age, which is assumed to be a kind of restriction in understanding, and thus in exercising their rights. The discussion on "adequate age" will get a justified answer only if we include children to actively participate in all areas of development of their own competencies.

Medina Omerović
(Bosna in Hercegovina)

OTKRIVANJE I SPREČAVANJE NASILJA U PORODICI

SAŽETAK
Nasilje u porodici složena je i rasprostranjena pojava koja zahtijeva koordiniranu reakciju državnih organa, kako bi se osigurala sigurnost žrtava i djelotvorno gonjenje i kažnjavanje počinilaca. Za države učesnice u Organizaciji za sigurnost i suradnju u Evropi, kao što je Bosna i Hercegovina, bitno je da je Ministarsko vijeće OSCE-a usvojilo odluku o prevenciji i borbi protiv nasilja zasnovanog na spolu i potaknulo države učesnice da unaprijede zaštitu i pomoć žrtvama. Vijeće ministara BiH je, u martu 2009. godine, usvojilo Strategiju prevencije i borbe protiv nasilja u porodici u Bosni i Hercegovini od 2009. do 2011. godine, i ona se trenutno nalazi u parlamentarnoj proceduri. U Bosni i Hercegovini porodica predstavlja sferu sigurnosti, ljubavi i podrške, te je bilo koji akt nasilja u kontradiktornosti sa njenom ključnom funkcijom. Istraživanja rađena posljednjih nekoliko godina nedvosmisleno ukazuju na činjenicu da od svih vrsta nasilja u porodici najzastupljenije je nasilje nad ženama. A kada su u pitanju oblici nasilja u porodici najzastupljenije je fizičko nasilje. U cilju napređenja specijalne i generalne prevencije nasilja u porodici i adekvatnije zaštite žrtava nasilja, pažnju je neophodno usmjeriti ka efikasnijem kriminalističkim i krivično procesenim aspektima otkrivanja i dokazivanja istih. Raspoložive zaštitne mjere, kao što su udaljenje iz stana, kuće ili drugog stambenog prostora, zabrana približavanja žrtvi i zabrana uznemiravanja ili uhođenja, mogu poslužiti kao ključne komponente da se spriječi daljnje izlaganje žrtve nasilju. Važno je istaći da, prema međunarodnim standardima, zaštitne mjere nisu predviđene da posluže kao oblik sankcije koja se izriče počiniocu. Smatra se ozbiljnim kršenjem ljudskih prava, pa zbog toga međunarodni standardi za zaštitu ljudskih prava nameću pozitivnu obavezu država da osiguraju zaštitu i pomoćžrtvama.

KLJUČNE RIJEČI: nasilje u porodici, krivično pravni okvir, otkrivanje i dokazivanje.

DETECTION AND PREVENTION OF DOMESTIC VIOLENCE

ABSTRACT
Domestic violence is a complex and widespread phenomenon that requires a coordinated response by state authorities to ensure the safety of victims and the effective prosecution and punishment of perpetrators. For participating States in the Organization for Security and Co-operation in Europe, such as Bosnia and Herzegovina, it is important that the OSCE Ministerial Council adopts a decision on preventing and combating gender-based violence and encourages participating States to improve protection and assistance to victims . . In March 2009, the BiH Council of Ministers adopted the Strategy for Prevention and Combating Domestic Violence in Bosnia and Herzegovina from 2009 to 2011, and it is currently in the parliamentary procedure . In Bosnia and Herzegovina, the family is a sphere of security, love and support, and any act of violence contradicts its key function . Research conducted in the last few years unequivocally points to the fact that of all types of domestic violence, violence against women is the most prevalent. And when it comes to forms of domestic violence, physical violence is the most common. In order to advance special and general prevention of domestic violence and more adequate protection of victims of violence, it is necessary to focus attention on more efficient criminal and criminal proceedings aspects of detecting and proving them. Available protective measures, such as removal from an apartment, house or other living space, a ban on approaching the victim and a ban on harassment or stalking, can serve as key components to prevent further exposure of the victim to violence. It is important to point out that, according to international standards, protective measures are not intended to serve as a form of sanction imposed on the perpetrator. It is considered a serious violation of human rights, and therefore international human rights standards impose a positive obligation on states to provide protection and assistance to victims.

KEYWORDS: domestic violence, criminal law framework, detection and proof.

Marina Oričić
(Srbija)

UTICAJ KONZUMIRANJA ALKOHOLA NA MENTALNO ZDRAVLJE

ABSTRACT
Family is the most important primary group for proper development of a person. Disorders of family relationships significantly affects the development and achievements of a single, independent, mature person. One of the causes of disorders of the family system is alcoholism. Alcoholism causes disorders of family structure and its dynamics. It creates conflicts in marriage and it disrupts relations between children. Growing up in such dysfunctional family with alcoholism problem, significantly effects on personality development. Children from dysfunctional families are at risk for developing various forms of inappropriate behaviors.

KEYWORDS: mental health, alcoholism, family.

Dajana Pavlović
(Srbija)

MODERNE ZAVISNOSTI

ABSTRACT
Due to the fast-paced and stressful lifestyle, modern man is increasingly fleeing to various types of addictions, as a form of relaxation – social networks, shopping, striving for better physical appearance, playing video games. Individuals and groups become captives, lose empathy and become alienated from the environment. and reality. People are not aware enough or do not think enough about how dependent they have become on the technology they use every day. Experts give simple advice: "to take a break from modern technology, leave all mobile devices at home and go to nature."

KEYWORDS: stress, modern addictions, technology, nature.

Jelena Petković
(Hrvaška)

LIVING CASTLES-PROJEKTNE AKTIVNOSTI U GRADSKOM MUZEJU VARAŽDIN KAO TURISTIČKE ATRAKCIJE

SAŽETAK

Kroz prvi dio izlaganja predstaviti će se odrađene, ali i planirane aktivnosti u Gradskom muzeju Varaždin u okviru projekta *Living castles* kojima želimo postići veću turističku prepoznatljivost utvrde Stari grad u Varaždinu. U sklopu projekta izrađena je zabavna, interaktivna aplikacija za naočale za mješovitu stvarnost Microsoft Hololens 2 s hologramskom projekcijom u kojoj će posjetitelji moći odjenuti damu prema odabranom stilskom razdoblju, a na temelju viđenih odjevnih predmeta i modnih dodataka unutar muzejske cjeline *Kultura odijevanja*. Osim interaktivne aplikacije, u sklopu cjeline *Kultura odijevanja*, biti će izložene replike ženskog metalnog korzeta i muškog prsluka iz 18. st. koje bi posjetitelji mogli isprobati prilikom posjeta, što svakako predstavlja turističku atrakciju obzirom na druge muzeje u Hrvatskoj koji nemaju sličnu ponudu. Drugi dio izlaganja biti će posvećen uređenju multimedijalne prostorije u potkrovlju utvrde Stari grad u okviru projekta koja je namijenjena odvijanju edukativno-likovnih radionica za sve dobne skupine posjetitelja te održanim radionicama u istom prostoru.

Teodora Popović
(Srbija)

NASILJE NAD DECOM

ABSTRACT
This paper aims to point out what violence means, as well as what types of violence exist. The paper presents definitions and types of violence, but also explains the consequences of violence against children. The aim of this paper is to point out that violence against children is a very big problem that needs to be solved and prevented.

KEYWORDS: Violence, children, violence against children, types of violence, consequences of violence, prevention of violence

Teodora Radulović
(Srbija)

INKLUZIVNO OBRAZOVANJE DAROVITE DECE

ABSTRACT
At the UNESCO World Conference on Special Educational Needs held in 1994 in Salamanca, the right of every child to be included in the educational system, i.e. regular schools, regardless of his physical, intellectual, emotional, social, linguistic or other condition, is emphasized. This also applies to gifted children. This implies that the work with these children is based on the professional responsibility of the direct bearers of educational work (educators / teachers / teachers, principals, professional associates and parents). This should be the state and the prescribed laws.

KEYWORDS: education, inclusion, developmental disabilities, children, giftedness.

Milica Rankov
(Srbija)

DRUŠTVENE MREŽE – DROGA SAVREMENOG DOBA

ABSTRACT
The Internet is a part of our everyday life, whose "benefits" we use for our needs such as: searching for information, browsing social networks to view various content ... We have control over this behavior and the time we dedicate to the virtual environment if there is a clear goal behind them and purpose, and we can leave them at any time. People who spend most of their time on the Internet checking their social networks and other online content and at the cost of social contacts (socializing, going out, various activities ...), so in "solitude at home between four walls" develop dependence on social and other networks. When we talk about addiction, we first think of addiction to psychoactive substances. Addiction, unfortunately, can develop without the introduction of psychoactive or other chemical elements into the body, that is it can develop from the activities or behavior of a person who goes from fun, then habits, to repetitive and compulsive, or addictive behavior (eg pathological gambling, playing video games, online betting, controlling social networks ...).

KEYWORDS: Internet, benefits, addiction, modern disease, types of addiction.

Eldar Razić
(Bosna in Hercegovina)

THE GENETICS OF EATING DISORDERS

ABSTRACT

The eating disorders anorexia nervosa and bulimia nervosa traditionally have been viewed as sociocultural in origin. Anorexia nervosa (AN) and bulimia nervosa (BN) are disorders characterized by abnormal patterns of eating behavior and disturbances in attitudes and perceptions toward weight and shape. However, recent behavioral genetic findings suggest substantial genetic influence on these disorders. Currently, molecular genetic research of these disorders is in its infancy, but initial results are promising. This scientific review will take a brief look at findings from family, twin, and molecular genetic studies that support substantial genetic influences on disordered eating and how that genetic influence impacts the person. The review highlights additional areas for future research.

Angelica Russu
(Moldavija)

CHILD PROTECTION PROGRAMMES OF TDH MOLDOVA AND ITS WORK IN THE COVID-19 PANDEMIC

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic has affected the regular activity of Terre des hommes (Tdh) in Moldova, prompting the international child protection organisation to adapt and rethink its planned activities. Due to the troublesome economic and social context in Moldova, many children live in poverty or have to cope for themselves because their parents work abroad, the global pandemic worsened existing situations. This period marked the start of a new project within the Joint Fund for the development of Youth Centres and strengthening participation and civic engagement among young people in the Republic of Moldova. The Fund was created by the Ministry of Education, Culture and Research of Moldova, the Swiss Agency for Development and Cooperation and the United Nations Population Fund (UNFPA). The project aims to support civic engagement initiatives of young people, to offer them more opportunities at the local level and, in the end, to establish a range of good practices that would allow sustainable collaboration among community actors, beyond the project framework. Terre des hommes always strives to innovate and bring new approaches to its activities with children and youth, as well as with adults. Thereby, Tdh has applied its YouCreate methodology within the project. Through its previous experience of working with young people, Tdh has learned that youth easily lose interest if not stimulated by innovative methods and diversity of activities. YouCreate methodology was developed by Terre des hommes at global level, in collaboration with the International Institute for Child Rights and Development from Canada. It has so far been successfully applied by Tdh teams in Ukraine, Greece, Egypt and Iraq. YouCreate aims to develop and implement creative community initiatives, made by youth for youth. The goal of the methodology is to increase the resilience and wellbeing of youth, to develop their personal and leadership skills, create a sense of belonging and actively support the community. The initiatives developed through a YouCreate process are also called art-actions, as the methodology uses art as a working tool and a means to implement the ideas for positive social change.

Goran Sabol
(Hrvaška)

TEHNIČKA DOSTIGNUĆA U SKLOPU PROJEKTA „ŽIVI DVORCI“

SAŽETAK

Projekt živi dvorci započeo je u listopadu 2018. godine, a provodi ga Međimursko veleučilište u Čakovcu zajedno sa 7 partnera (RIS Dvorec Rakičan, Znanstveno-istraživački centar Bistra Ptuj - ZRS Bistra Ptuj, Razvojna agencija savinjskog kraja, Gradski muzej Varaždin, Muzej Međimurja u Čakovcu, Muzeji Hrvatskog zagorja te Turistička agencija Proteus d.o.o. U samom središtu projekta „Živi dvorci“ upravo je očuvanje i procjena dvoraca kroz razvoj zajedničke prekogranične turističke ponude (na relaciji Hrvatska – Slovenija) i integracija inovativnih aktivnosti očuvanja te predstavljanja baštine. Jedan od glavnih ciljeva je povećati očekivani broj posjeta podržanim mjestima kulturne ili prirodne baštine i drugim atrakcijama. U sklopu projekta izrađena su i predstavljena rješenja pomoću kojih se nastoji posjetiteljima na inovativan način pružiti sasvim novo iskustvo u posjeti kulturne baštine. U tu svrhu izrađena su tehnička rješenja poput video mappinga (za prikaz video sadržaja na samoj kulturnoj baštini) te interaktivnih aplikacija (za korištenje na tabletu ili naočalama za projiciranje mješovite stvarnosti). Samo predstavljanje će obuhvatiti pregled i iskustvo u koirštenju Microsoft HoloLens 2 naočala za projiciranje mješovite stvarnost, zajedno s aplikacijama koje su razvojni inženjeri Međimurskog veleučilišta u Čakovcu razvili za potrebe projekta.

Jovana Stešević
(Srbija)

MODELS OF DRUG USE

ABSTRACT

Throughout history, numerous drug-use models have emerged:

- Addiction is viewed as a sin or a moral weakness in the moral model.
- The disease model contends that the origins of addiction lay inside the individual.
- The psychodynamic model asserts that childhood traumas are linked to how we cope as adults.
- The Social Learning Model proposes that dependent behaviors are learnt, occur on a continuum, and are made up of a variety of behavioral and cognitive processes.
- Socio-cultural Model argues that drug misuse should be studied in the context of a larger social scale and that it might be connected to inequalities.
- Substance use is viewed as an interaction between the drug, the individual, and the environment in the public health model.

KEYWORDS: models, history, addiction, drug

Ifeta Šabanović
(Bosna in Hercegovina)

OVISNOST I DRUŠVENIM MREŽAMA

SAŽETAK

Ljudi imaju temeljne potrebe za pripadanjem i vezama, za što je ključna međuljudska komunikacija. U posljednjim desetljećima, razvojem informacijske tehnologije, posebno brzim širenjem internetskih društvenih medija, načini međuljudske komunikacije drastično su se promijenili. Sveprisutne platforme društvenih medija i lagan pristup internetu donose potencijal za ovisnost o društvenim mrežama, odnosno neracionalnu i pretjeranu upotrebu društvenih medija do te mjere da ometaju druge aspekte svakodnevnog života. Utvrđeno je da je ovisnost o društvenim mrežama povezana s mnoštvom emocionalnih, relacijskih, zdravstvenih i izvedbenih problema. Razumijevanje uzroka, posljedica i lijekova ovisnosti o društvenim mrežama stoga je od iznimne važnosti.Provjeravanje i „skrolanje“ kroz društvene mreže postalo je sve popularnija aktivnost tijekom posljednjeg desetljeća. Iako upotreba društvenih medija kod većine ljudi nije problematična, mali je postotak korisnika koji postaju ovisni o web lokacijama za društvene mreže te se pretjerano ili kompulzivno koriste. Ovisnost o društvenim mrežama je bihejvioralna ovisnost koja se ispoljava kao pretjerana zabrinutost zbog društvenih medija, vođena nekontrolisanim porivom za prijavom na društvene medije ili njihovo korištenje, te posvećivanje toliko vremena i truda društvenim mrežama da narušava druga važna životna područja.Ovisnost o upotrebi društvenih medija izgledat će slično kao i kod bilo kojeg drugog poremećaja upotrebe supstanci, uključujući modificiranje raspoloženja (tj. angažman na društvenim mrežama dovodi do povoljne promjene u emocionalnim stanjima), istaknutost (tj. ponašanje, kognitivna i emocionalna zaokupljenost društvenim mrežama), tolerancija (tj. sve veća upotreba društvenih medija s vremenom), simptomi odvikavanja (tj. doživljavanje neugodnih fizičkih i emocionalnih simptoma kad je uporaba ili korištenje društvenih mreža ograničena ili zaustavljena), sukob (tj. međuljudski problemi nastaju zbog upotrebe društvenih mreža) i vraćanje (tj. ovisnici se brzo vrate prekomjernoj upotrebi društvenih mreža nakon razdoblja apstinencije).Fenomen ovisnosti o društvenim mrežama u velikoj mjeri pridonosi ispuštanje dopamina koje pružaju web stranice za društvene mreže. Platforme društvenih medija kao što su Facebook, Snapchat i Instagram proizvode iste neuronske sklopove koje uzrokuju kockanje i rekreacijski lijekovi kako bi potrošači što više koristili svoje proizvode. Studije su pokazale da je stalni tok retweeta, lajkova i dijeljenja s ovih stranica utjecao na područje nagrađivanja mozga da pokrene istu vrstu hemijske reakcije kao i drugi opijati, poput kokaina.

Mladen Šajić
(Srbija)

INKLUZIJA

ABSTRACT
Inclusion implies the right of children to education, from pre-school to higher education. It is very important to change the educational system in inclusion and not the characteristics of children. This implies that the work with these children is based on the professional responsibility of the educational workers (educators / teachers / teachers, principals, professional associates and parents). Such children need to be provided with long-term social development, focused on participation and evaluation of the social roles of children with different specific needs. Thus, inclusion does not only deal with education, but considers successful inclusion in society. It is also necessary to have support, patience, will, motivation and, above all, support from family and professors.

KEYWORDS: Inclusion, attitudes, children with special needs, teacher.

Selma Škrbo
(Bosna in Hercegovina)

OBRAZOVANJE
VIZIJA ŠKOLE KOJA JE OD SVIH, ŠKOLA U KOJOJ SVAKI UČENIK NAPREDUJE

SAŽETAK

Montessori pedagogija je znanstveno utemeljen način podučavanja čije je temeljno načelo emancipiranje djeteta kroz usmjeravanje njegove pažnje na proces samostalnog donošenja odluka. Bazira se na individualnom pristupu svakom djetetu te nije ograničeno vremenom unutar kojeg ono mora usvojiti određena znanja. Montessori pedagogija za cilj je postavila jačanje djetetovog samopouzdanja i izgradnju njegove samostalnosti jer će se tako dijete odvažiti otkrivati sve svoje mogućnosti i bez straha probati doći do rješenja na različite načine.

EDUCATION
A VISION OF A SCHOOL THAT IS OF ALL, A SCHOOL IN WHICH EVERY STUDENT PROGRESSES

ABSTRACT

Montessori pedagogy is scientifically based on a way of teaching whose basic principle is the emancipation of the child through directing his attention to the process of independent decision-making. It is based on an individual approach to each child is not limited to the time within which he must acquire certain knowledge.Montessori pedagogy has set the goal of strengthening the child's self-confidence and building his independence, because in this way the child will dare to discover all his possibilities and without fear of probability come to a solution in different ways.

Anela Šušnjar
(Bosna in Hercegovina)

SAVREMENI IZAZOVI AUTORITARNOG RODITELJSTVA

SAŽETAK

- **Autoritarni roditeljski stil** (autokratski) – obuhvaća opće uvijete u kojima roditelji od djeteta mnogo očekuju i strogo ga nadziru, onaj koji uključuje visoku razinu kontrole, takav roditelj je strog i ne pokazuje toplinu i ljubav prema djetetu.
- Roditelji su vrlo zahtjevni i strogi, disciplinu ostvaruju prijetnjama i kaznama.
- Postupci pretjerano strogih roditelja koji inzistiraju na apsolutnoj poslušnosti izazivaju neugodne doživljaje.
- Komunikacija u obitelji je vrlo oskudna i uglavnom se svodi na monolog roditelja, koji je prepun kritike za lijenost i razuzdanost, a siromašan argumentima.

Autoritarni roditelji postavljaju čvrsta pravila i standarde, ali s djecom nikad ne raspravljaju o razlozima uspostavljanja takvih pravila niti razmišljaju o tome koliko je to djelotvorno za zdrav razvoj djeteta sa svim njegovim potencijalima.Osobine djeteta:

- nezadovoljno
- povučeno
- nesigurno
- brine kako će udovoljiti roditelju, a ne kako će riješiti problem
- djevojčicama nedostaje motivacija za postignućem
- dječaci su agresivni

„Ako želite da vam djeca postanu dobri ljudi, potrošite na njih duplo više vremena i duplo manje novca.„
Abigail Van Buren

Mirrela Tot
(Srbija)

MOTIVACIJA

SAŽETAK

Motive and motivation are terms from psychology that represent the factors that encourage the initiation of an individual's activity; they provoke a certain behavior, maintain it and direct it towards some goal. There are different theories of motivation. Psychoanalysis insists on biological and unconscious, but external stimuli, and humanistic psychology insists on conscious motives. Motivation is the experience of desire or aversion (want something, or want to avoid something, or run away from something). As such, motivation has an objective aspect (the goal or thing being aspired to) and an internal or subjective aspect (you want a given thing or you want it not to exist). Motivation requires a biological substrate for physical feelings of pleasure and pain; animals can thus desire or despise certain objects based on the perception of feelings and experiences. Motivation also includes the ability to form concepts and reason, which allows people to be able to overcome this minimal state, with a much greater range of desires and aversions. This significantly increased range is supported by the ability to choose one's own goals and values, combined with "time horizons" to achieve values that can span years, decades, or longer, and the ability to relive past events. Some models attach importance to the difference between external and intrinsic motivation, and motivation is an important topic in the work of organizational psychology, administrative organization, management, and education.

KEWWORDS: motivation, behavior, life, work, individual

Magdalena Vrbanec
(Hrvaška)

SUVREMENA PREZENTACIJA KULTURNO-POVIJESNE BAŠTINE U MUZEJU MEĐIMURJA ČAKOVEC

SAŽETAK

Muzej Međimurja Čakovec provodi različita ulaganja u svrhu proširenja i podizanja kvalitete svoje muzejske ponude. Tako je u sklopu prekograničnog projekta *Living Castles – Mreža "živih" dvoraca kao oblik održivog turizma za očuvanje i promicanje kulturnoga nasljeđa*, obnovljen i uređen izložbeni prostor za novu izložbu *Zrinski i čakovečki Stari grad*. Izložbom je prezentirana povijest i baština poznate hrvatske plemićke obitelji Zrinski. Za potrebe izložbe izrađene su replike povijesnih kostima, a sukladno trendovima 21. stoljeća, izložba je upotpunjena modernom tehnološkom opremom i interaktivnim aplikacijama. Također, u tijeku je završna faza projekta rekonstrukcije i revitalizacije fortifikacije čakovečkoga Starog grada u muzej nematerijalne baštine *Riznica Međimurja* gdje će biti prezentirana nematerijalna kulturna baština s područja Međimurja te obrambena uloga utvrde i način ratovanja u srednjem i ranom novom vijeku. Uz novi stalni postav, Muzej će dobiti igraonicu za djecu i adekvatan prostor za edukativne aktivnosti i radionice. Ulaganjem u kvalitetu muzejske ponude, Muzej Međimurja Čakovec nastoji pobuditi interes publike te kroz brend *Living Castles* postati prepoznatljiv na regionalnom i širem prekograničnom području.

Leona Zarin
(Srbija)

ADICCTIONS OF MODERN LIFESTYLES

ABSTRACT
The need for security is one of the basic human needs. The purpose of insurance is to protect everything that is important to us in life. Although we all try to live as well as possible and stick to some healthy habits, we often welcome advice on how we can improve our life, make it more interesting, more fun, and make ourselves happier. Addiction is not something that happens overnight. It arises gradually. It can first be recognized by a change in daily routine. Initially, there is a lack of interest in hobbies or activities that were once important. Also, the lack of interest is shown towards former friends and dear people. On the contrary, new people enter life, because there is a need for a society with the same lifestyle. One of the signs of addiction is frequent alienation and secrecy. Actually, these people are surrounded by lies, hiding and excuses to cover up their situation. Behavioral changes have a negative impact on school and work. However, this fact does not worry them, so as a consequence of absences and poor results, schooling is interrupted or they are fired.

KEYWORDS: modern life, addiction, behavior, safety, health.